

Estado da Arte do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas: explorando temáticas na área da educação

ORGANIZADORES:

FRANCISCA MELO AGAPITO
JÓNATA FERREIRA DE MOURA
KÉSSIA MILENY DE PAULO MOURA

**Estado da Arte
do Programa de
Pós-Graduação em
Educação e Práticas
Educativas: explorando
temáticas na área da
educação.**



Universidade Federal do Maranhão

Reitor Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

Vice Reitor Prof. Dr. Leonardo Silva Soares



Sistema Integrado de Bibliotecas

Diretor Prof. Dr. César Augusto Castro



EDUFMA

Editora da UFMA

Coordenadora Irenilma Cadete Lima

Conselho Editorial Profa. Dra. Andréa Katiane Ferreira Costa

Profa. Dra. Débora Batista Pinheiro Sousa

Prof. Dr. Edson Ferreira da Costa

Prof. Dr. José Carlos Aragão Silva

Profa. Dra Jussara Danielle Martins Aires

Profa. Dra. Karina Almeida de Sousa

Prof. Dr. Luís Henrique Serra

Prof. Dr. Luiz Eduardo Neves dos Santos

Profa. Dra. Luma Castro de Souza

Prof. Dr. Márcio José Celéri

Profa. Dra. Maria Áurea Lira Feitosa

Profa. Dra. Raimunda Ramos Marinho

Profa. Dra Rosângela Fernandes Lucena Batista

Bibliotecária Iole Costa Pinheiro



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Associação Brasileira das Editoras Universitárias



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0.

Organizadores:

**FRANCISCA MELO AGAPITO
JÓNATA FERREIRA DE MOURA
KÉSSIA MILENY DE PAULO MOURA**

**Estado da Arte
do Programa de
Pós-Graduação em
Educação e Práticas
Educativas: explorando
temáticas na área da
educação.**

SÃO LUÍS



EDUFMA

2025

Revisão geral: *Jónata Ferreira de Moura*

Projeto gráfico, diagramação e capa: *Francisco Batista Freire Filho*

Ilustração da capa *Francisco Batista Freire Filho*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Estado da arte do Programa de Pós-Graduação em Educação e
Práticas Educativas: explorando temáticas na área da educação /
Organizadores: Francisca Melo Agapito, Jónata Ferreira Moura,
Késsia Mileny de Paulo Moura. - São Luís/MA : EDUFMA, 2025.

407 p. : il., color. ; 15 cm.

ISBN 978-65-5363-514-2

i. Educação – Brasil. 2. Estado da arte. I. Agapito, Francisca Melo
(org.), II. Moura, Jónata Ferreira (org.). III. Moura, Késsia Mileny
de Paulo (org.).

CDD 370.0981

CDU 37(81)

Ficha catalográfica elaborada pela Diretoria Integrada de Bibliotecas DIB/UFMA

Bibliotecária: Suzane Sheila Rabelo da Silva

CRB 13/801

Editado no Brasil [2025]

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida, armazenada em um sistema de recuperação ou transmitida de qualquer forma ou por qualquer meio, eletrônico, mecânico, fotocópia, microfilmagem, gravação ou outro, sem permissão do autor.

| EDUFMA | Editora da Universidade Federal do Maranhão

Av. dos Portugueses, 1966 | Vila Bacanga

CEP: 65080-805 | São Luís | MA | Brasil

Telefone: (98) 3272-8157

www.edufma.ufma.br | edufma@ufma.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
POVOS INDÍGENAS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS	20
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DA MULHER AUTÔNOMA: ESTADO DA ARTE ENTRE OS ANOS DE 2018 A 2023	46
A GESTÃO ESCOLAR A PARTIR DOS CONSELHOS ESCOLARES: O ESTADO DA ARTE EM TRABALHOS ACADÊMICOS	68
AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE OBSERVAÇÕES E REGISTROS, AÇÕES A DECIFRAR, REFLETIR E QUESTIONAR	86
CURRÍCULO E INTERCULTURALIDADE: DIRETRIZES CURRICULARES DO TERRITÓRIO MARANHENSE NA PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA	118
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UM ESTADO DA ARTE EM TESES E DISSERTAÇÕES	142

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CONTEXTOS URBANOS: UM OLHAR MAIS APROFUNDADO	170
MAPEANDO PESQUISAS SOBRE TRAJETÓRIAS DOCENTES E AS RELAÇÕES DE GÊNEROS E SEXUALIDADES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	209
NARRATIVA BIOGRÁFICA DE MULHERES NEGRAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: ESTADO DA ARTE	223
NEM REI, NEM PAPA DA MORTE ESCAPA. O CEMITÉRIO ENQUANTO OBJETO DE PESQUISA PARA REALIZAÇÃO DE PROJETOS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO MÉDIO	252
O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APPLICADO AO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	277
O SÃO JOÃO COMO PRÁTICA EDUCATIVA: UM ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (2019-2023)	306

OS SABERES ANCESTRAIS ADENTRAM A ESCOLA: O TAMBOR DE CRIOLA COMO BASE PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS	336
SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO NO BRASIL: ANÁLISE DO ESTADO DA ARTE	354
UM ESTUDO SOBRE AS POLÍTICAS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL COM êNFASE NO FNDE	368
SOBRE AS ORGANIZADORAS E O ORGANIZADOR	392
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES	396

APRESENTAÇÃO



Um Estado da Arte é um tipo de investigação ancorada na pesquisa bibliográfica. No campo da educação tem sido utilizado para mapear produções científicas e suas contribuições sobre um tema específico disponível na literatura científica, sendo profícua para identificação de panoramas, caracterização e análise de resultados de investigações realizadas anteriormente, que deem luz a aspectos contextuais de objetos de pesquisa, fornecendo maiores condições ao pesquisador para problematizar seu tema de estudo, reconhecer categorias, aspectos metodológicos e proposição de contribuições, que poderão trazer ao buscar esclarecer questões controversas, inconsistentes ou mesmo lacunas que o tema possa apresentar através da literatura publicada.

Nessa perspectiva, esta produção publiciza as iniciativas dos mestrandos da turma V do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), ao explorarem seus temas na literatura disponível. Sua relevância se encontra justamente nessa tentativa de apurar, nas produções existentes, aspectos do conhecimento sobre aquele objeto que mereçam ser aprofundados, revistos ou mesmo ampliados seu escopo de investigação. Vamos as produções!

No primeiro capítulo, intitulado **A DIVERSIDADE CULTURAL DOS POVOS INDÍGENAS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS**, as pesquisadoras nos convidam a conhecer, a partir de revisão com recorte temporal de 5 anos, produções científicas que versam sobre a multiplicidade cultural dos povos indígenas e seu lugar nos cursos de formação de professores; temática bastante oportuna para situar esta região sul do Maranhão. Os resultados obtidos destacam que os cursos de formação ainda não contemplam no currículo de

forma significativa a diversidade dos povos e suas culturas, quando retratados, o são em disciplinas ou ementas pontuais, visto como incipiente pelos pesquisadores do tema. Também destacam como resultados que a generalização quanto aos povos indígenas e suas culturas ainda parece ser a tônica adotada nos currículos dos cursos de formação, que nos insere na discussão crítica sobre o currículo.

O segundo capítulo, que apresenta como título **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DA MULHER AUTÔNOMA: ESTADO DA ARTE ENTRE OS ANOS DE 2018 A 2023**, as autoras nos remete a discussão de gênero tendo como lócus a Educação de Jovens e Adultos (EJA), entrelaçamento bastante interessante, uma vez que, às mulheres, durante um bom tempo, não foi assegurado o direito à educação, muito menos que perspectivasse sua autonomia nas propostas de escolarização. A EJA, modalidade que dentre outras nuances apresenta um fundamento de reparação dos estudos para aqueles que não tiveram oportunidade de concluir a educação básica na idade indicada, pode caracterizar-se como esse lugar que favorece a formação para autonomia, superação de estereótipos, conscientização de direitos e igualdade de oportunidades, por conseguinte, emancipação de mulheres.

No capítulo três, **A GESTÃO ESCOLAR A PARTIR DOS CONSELHOS ESCOLARES: O ESTADO DA ARTE EM TRABALHOS ACADÊMICOS**, os investigadores retomam um tema que merece ser sempre aludido, uma vez que os modelos e espaços para efetivar a democracia estão em movimento, e no ambiente escolar isto é ainda mais latente, tendo como referência o papel dos conselhos escolares, que entre

avanços e recuos, tem se mostrado um lugar para democratização da gestão escolar. E é nesse sentido que os pesquisadores destacam os resultados da revisão bibliográfica realizada com recorte de 4 anos. Como análises nos apontam que a efetivação do trabalho dos conselhos escolares enfrenta desafios, em destaque a formação necessária aos conselheiros, oportunidade dada através de uma política pública que precisa ser continuada. Assim a participação nos conselhos fortalece e capacita os representantes ao exercício da democracia, que por sua vez fortalece, amadurece e consolida a gestão nessa perspectiva.

Em seguida, no quarto capítulo, **AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE OBSERVAÇÕES E REGISTROS, AÇÕES A DECIFRAR, REFLETIR E QUESTIONAR**, os pesquisadores direcionam o olhar para os últimos 4 anos de produções científicas sobre o tema, analisando ao final 8 trabalhos, que revelam a necessidade de um repensar as concepções e práticas docentes quanto a avaliação, sobretudo na questão dos instrumentais que possam consubstanciar uma avaliação mais adequada a este nível de ensino. Os resultados, frente aos estudos que foram mapeados, mostram a necessidade de políticas de formação inicial e continuada para os docentes da Educação Infantil sobre essa temática, caminho que pode ser profícuo para alterar o quadro de práticas classificatórias ainda presentes na avaliação.

Prosseguindo, no quinto capítulo, **CURRÍCULO E INTERCULTURALIDADE: DIRETRIZES CURRICULARES DO TERRITÓRIO MARANHENSE NA PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA**, os autores se ocupam de problematizar a interculturalidade no currículo formal vi-

gente, buscando entender o lugar que a interculturalidade ocupa no documento, e nesse sentido, se insere nas discussões pós-críticas de currículo, que são emergentes e oportunas. Com um recorte temporal de 4 anos, os sete trabalhos encontrados, selecionados e analisados sugerem a importância do tema diversidade cultural no currículo, de modo que o democratize e valorize culturas/saberes/vivências diversos dos alunos. Frente aos trabalhos, um desenho metodológico possível vai se delineando para os autores, o que reforça a potência do estado da arte realizado para elucidar caminhos que possam ser traçados no desenvolvimento da pesquisa de mestrado.

No sexto capítulo, **EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UM ESTADO DA ARTE EM TESSES EDISSERTAÇÕES**, as investigadoras dialogam também no campo do currículo, neste caso um currículo real, sempre efervescente nas problematizações na área da educação. Com recorte de 4 anos, filtram 4 trabalhos mais próximos do objeto de pesquisa que empreendem. Como resultados revelam que, para a efetivação desse processo é necessário que os educadores reflitam e se sensibilizem para a temática, de modo que encontrem caminhos oportunos para sistematizá-lo em suas práticas educativas cotidianas. Outra argumentação importante refere-se ao combate a preconceitos e estereótipos, que requerem uma proposta mais sistematizada enquanto uma política de formação continuada.

Em seguida, no sétimo capítulo, **EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CONTEXTOS URBANOS: UM OLHAR MAIS APROFUNDADO**, as pesquisadoras perspectivam de forma bastante interessante o lócus urbano da educação escolar

indígena. Com recorte de 5 anos, o mapeamento indica convergências ao abordar a temática, tendo as categorias interculturalidade e decolonialidade sempre presentes. Porém, os trabalhos também apresentam o cenário desafiador e frustrante que é a educação indígena na zona urbana, uma vez que tendem a reprodução de práticas para a domesticação e subserviência, muito distante do que se problematiza para a formação dos povos indígenas. Essas práticas silenciam e negam a cultura e língua dos povos originários, e desse modo em nada contribuem para a formação adequada desta modalidade de ensino.

No capítulo oito, **MAPEANDO PESQUISAS SOBRE TRAJETÓRIAS DOCENTES E AS RELAÇÕES DE GÊNEROS E SEXUALIDADES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**, com um recorte temporal de 4 anos, os pesquisadores nos apresentam como resultados alguns apontamentos quanto ao panorama metodológico dos trabalhos mapeados, destacando as abordagens, instrumentais e tipos de pesquisa que mais têm sido operacionalizados nos trabalhos filtrados e selecionados, foco bastante conveniente para caracterizar os traçados das produções sobre o tema.

O Trabalho intitulado **NARRATIVA BIOGRÁFICA DE MULHERES NEGRAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: ESTADO DA ARTE**, no capítulo nove, traz em seu bojo uma demarcação necessária sobre uma educação antirracista nos espaços escolares. Traz reflexões para o tempo presente e necessárias sobre esta temática, para tanto, cinco produções foram escrutinadas com o propósito de discutir sobre um panorama histórico do racismo, caminhando entre desafios e a busca por uma educação antirracista. Os re-

sultados evocam por meio de narrativas experienciadas por mulheres negras em sua atuação docente necessidade de aprofundamentos sobre a discussão, com vistas a torná-la uma prática social, tendo o território educacional um campo fértil para transformações, apesar dos muitos desafios ainda latentes.

No capítulo dez, o artigo denominado **NEM REI, NEM PAPA DA MORTE ESCAPA. O CEMITÉRIO ENQUANTO OBJETO DE PESQUISA PARA REALIZAÇÃO DE PROJETOS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO MÉDIO** se dedica a discutir sobre o espaço dos cemitérios como objeto de estudo e investigação, provocando ressignificação dos espaços cemiteriais, em particular, por sua historicidade registrada no legado de tais espaços. Através do recorte temporal – 2019 a 2023 – são destacados 11 trabalhos, sendo duas análises feitas de forma mais aprofundadas, realiza um apanhado sobre as percepções deste espaço, historicizando-os e evocando elementos contemporâneos das ações atuais. A pesquisa revela ainda que, faz-se necessário o olhar aberto para as possibilidades pedagógicas de construções de conhecimentos que podem emergir destes espaços e a necessidade de desconstruir tabus, ampliando horizontes e significados.

Ao nos debruçarmos no artigo **O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APLICADO AO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**, alocado no capítulo 11, evidencia-se reflexões acerca da relevância do controle social no financiamento da educação básica e de sua função na gestão pública. Por meio de uma análise pautada em categorias, em

conformidade com Bardin (2011), nove produções são foco para a discussão a partir de duas categorias, quais sejam: controle social aplicada às políticas públicas no Brasil e práticas de implementação do controle social enquanto dispositivo de participação cidadã. Os autores reforçam em seus resultados que, mesmo reconhecendo a importância dos conselhos e da participação da sociedade civil na fiscalização dos recursos públicos destinados à educação, persistem limitações como a autonomia restrita dos conselhos, a falta de capacitação técnica dos representantes e desequilíbrios nas relações de poder. Estes resultados convidam a novas reflexões.

Na caminhada deste Estado da Arte, o capítulo 12, constitui-se pelo artigo **NO SÃO JOÃO COMO PRÁTICA EDUCATIVA: UM ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (2019-2023)**, que foi tecido a partir das festas juninas, com foco em aspectos históricos e culturais no contexto brasileiro. Ao rememorar esta manifestação também enuncia o seu potencial pedagógico em múltiplas dimensões, nesta senda, os últimos 5 anos foram utilizados para as buscas e posterior análises dos nove trabalhos selecionados. A partir do olhar dos autores é identificada uma escassez de produções, no entanto, com base nos textos selecionados ficou notório que esta manifestação cultural é potente e necessária para a preservação da identidade cultural brasileira. Nota-se que parte das investigações são realizadas por pesquisadores que possuem uma vivência direta com esse universo cultural, evindenciando maior proximidade com o objeto de estudo, além de contribuições para uma compreensão mais sensível e aprofundada das manifestações do São João. Outro ponto

importante evidenciado pelos autores, encontra concretude na defesa da continuidade dos estudos sobre cultura popular nas instituições de ensino, evidenciando o potencial dessas práticas para promover uma educação mais libertadora.

No capítulo 13, **OS SABERES ANCESTRAIS ADENTRAM A ESCOLA: OTAMBOR DE CRIOULA COMO BASE PARA ACONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRACISTAS**, são costuradas análises pautadas nos saberes ancestrais, representados pelo Tambor de Crioula, e como estão sendo incorporados aos conhecimentos sistematizados nos ambientes formais de educação. Através das buscas realizadas, optou-se por perquirir dois trabalhos de forma aprofundada, sendo nestes encontrados aspectos de historicidade do Movimento Negro brasileiro, da Lei n. 10.639/2003 e suas modificações, bem como ancestralidade e experiências com o Tambor de Crioula, utilizadas em sala de aula. Neste material são enfocadas as potencialidades pedagógicas que podem alinhar-se a um trabalho contextualizado e ao mesmo que rememore a ancestralidade, os aspectos culturais, os saberes advindos das comunidades, na busca por uma educação antirracista.

Na continuidade, as leituras do capítulo 14, **SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO NO BRASIL: ANÁLISE DO ESTADO DA ARTE**, traçam uma articulação entre o campo da Educação e da Assistência Social, com vistas a identificação de desafios, possibilidades, mas também lacunas que carecem de ser visibilizadas para se problematizar e buscar melhorias quanto a atuação de profissionais do serviço social, para uma educação mais equitativa. Tendo como recorte os anos de 2019 a 2023, com seleção de quatro produções, os/as au-

tores/as denotam mudanças quanto à profissão de serviço social, o trabalho no âmbito escolar, assim como a legislação que assegura o desenvolvimento neste espaço. Situa o trabalho na área social articulado a educação e com o intuito da promoção de ações inclusivas e democráticas.

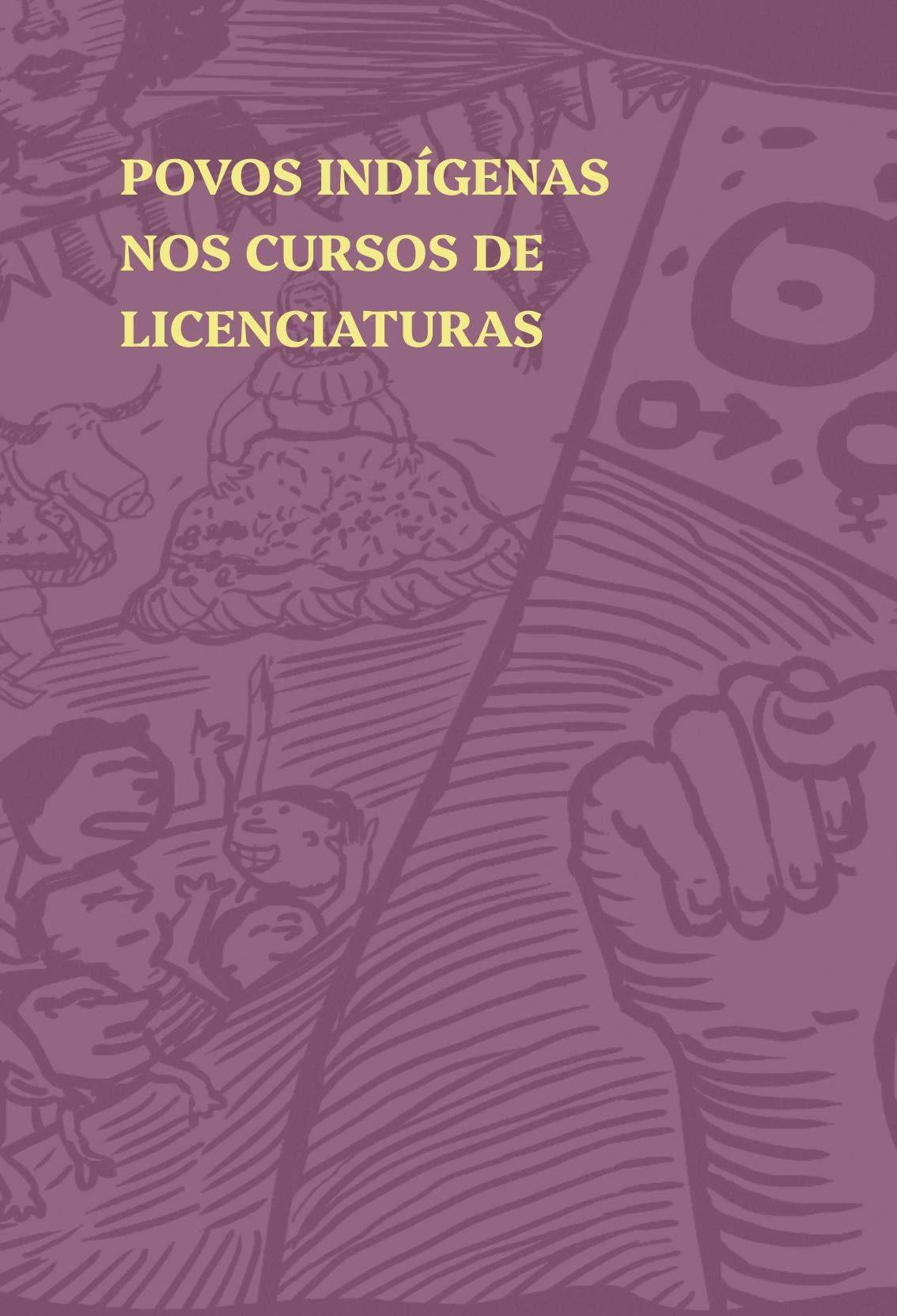
Com o foco nas questões de financiamento da educação brasileira, o artigo que fecha esta obra, nominado **UM ESTUDO SOBRE AS POLÍTICAS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL COM ÊNFASE NO FNDE** realiza uma análise alicerçada em autores que discutem esta temática, por um viés crítico através da história, política, aspectos sociais e econômicos. Neste também alude-se sobre lacunas como má gestão, recursos escassos, ou ainda aspectos regionais que devem ser considerados. Assim, discute-se sobre o risco de precarização da infraestrutura educacional e reforça a importância de manter a educação como um direito universal, dependente de ações políticas, jurídicas e de uma mudança social e cultural sobre seu papel fundamental.

De modo singular, ao arcabouço teórico dos textos aqui registrados, bem como as análises tecidas por diferentes costuras e tonalidades, pintam como uma aquarela, as heterogeneidades das pesquisas e suas potências, as quais ecoam para colaborar com as temáticas discutidas. Dito de outro modo, os autores e autoras desta obra lançam mão deste material, como possibilidade para estudos daqueles e daquelas que possam se interessar nas distintas temáticas que compõe estas páginas, além de investigações vindouras e inspirações para se refletir sobre transformações necessárias no nosso tempo presente. Ratificamos a dedicação de cada autor e autora e a constância deste trabalho e da equipe

do PPEGEPE que tem se empenhado para trazer produções científico-acadêmicas colaborativas e que visam aprimorar as discussões científicas. Ensejamos leituras profícuas, com reverberações para se pensar os diferentes matizes aqui traduzidos em escritos.

AS ORGANIZADORAS E O ORGANIZADOR.

POVOS INDÍGENAS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS



**ARLETE DE SOUSA COELHO
ILMA MARIA DE OLIVEIRA SILVA**

Palavras Iniciais

A diversidade cultural dos povos indígenas e a consciência histórica da trajetória de cada povo contribuíram para resistir aos processos colonizadores e silenciadores de suas culturas. Nesse sentido, a resistência pode se tornar um meio de continuar lutando pelos seus direitos e também alimenta o orgulho de pertencer a uma cultura própria, e de ser brasileiro originário.

De acordo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022) existem 305 povos indígenas que somam 1.694. 836 pessoas, com culturas específicas e diferenciadas, falantes de 274 línguas e que são símbolos de resistência na construção da sociedade brasileira.

A diversidade cultural indígena sempre foi invisibilizada nos currículos escolares das instituições de ensino, desde a Educação Básica ao Ensino Superior. A promulgação da Lei 11.645/2008 que obriga a inclusão da temática indígena nos currículos escolares é uma forma de visibilizar e valorizar a diversidade cultural dos povos indígenas do Brasil. Porém, apenas na educação básica, excluindo essa responsabilidade do ensino superior. Uma luta dos povos indígenas que no âmbito legal foram reconhecidos e contemplados no currículo oficial.

A riqueza cultural dos povos indígenas também foi sendo ocultada nos mais variados documentos normativos por mais de cinco séculos. Na educação, os livros didáticos, manuais, referenciais curriculares, legislação os povos indígenas foram silenciados ou apresentados de forma preconceituosa. Suas histórias e culturas foram marginalizadas e omitidas como povos que contribuíram na formação da sociedade brasileira.

As práticas e representações que caracterizam a sociedade brasileira não podem ser compreendidas se não forem levadas em consideração as populações aqui estabelecidas antes da invasão, com suas formas de organização sociocultural, conhecimentos, línguas, enfim suas histórias. Nesse sentido, partimos da concepção de Gersem Baniwa (2006) que os povos indígenas, são pessoas de culturas específicas e diferenciadas, com direito de viver e agir de acordo a cultura de cada povo de pertencimento.

A partir desse preâmbulo, evidenciamos a importância em pesquisar a diversidade cultural dos povos indígenas como essa questão está sendo tratada nas pesquisas visto que a realidade contemporânea se revela complexa, plural e multifacetada e requer novas leituras e competências para uma inserção ética e transformadora no mundo.

Os povos indígenas não são povos do passado “[...] são povos de hoje, que representam uma parcela significativa da população brasileira e que por sua diversidade cultural, territórios, conhecimentos e valores ajudaram a construir o Brasil” (Gersem Baniwa, 2006, p. 18). Pensar a diversidade cultural desses povos, imersos em uma cultura homogeneizadora é um trabalho de desconstrução e reconstrução de con-

cepções, entretanto, abre espaços para construção de narrativas de povos que nunca foram silenciosos, mas silenciados.

Deste modo, para Gersem Baniwa (2006, p. 31) “a principal marca do mundo indígena é a diversidade de povos, culturas, civilizações, religiões, economias, enfim, uma multiplicidade de formas de vida coletiva e individual”. Nessa perspectiva, o trabalho tem por objetivo fazer um levantamento das pesquisas realizadas no período de (2018 a 2023) que discutem a diversidade cultural indígena no âmbito do ensino superior.

A motivação da pesquisa se deve a relevância da formação de profissionais éticos e competentes que desempenhem uma função social e comprometidos com a cidadania democrática que é uma responsabilidade das instituições de ensino superior, para além do preparo científico de profissionais especializados em diversas áreas, é necessária reconhecer o caráter formativo da docência, em específico no ensino superior.

Neste sentido, Pimenta e Almeida (2011) ressalta as dimensões da ética e da responsabilidade sociais no trabalho dos docentes no ensino superior, considerando que a diversidade cultural dos povos indígenas é apresentada nas escolas de educação básica como culturas atrasadas, inferiores, estranhas, contribuindo assim, para manutenção de percepções estereotipadas, muitas vezes preconceituosas e quase sempre empobrecidas sobre as sociedades indígenas.

Metodologia

As discussões sobre as questões indígenas nas academias têm se revelado um tema relevante e pertinente na contem-

poraneidade. As produções de artigos, teses e dissertações têm crescido muito nos últimos anos. Para fazer o levantamento de pesquisas já realizadas utilizaremos como base de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, para delimitar a pesquisa na base de dados fizemos o recorte temporal de cinco anos de (2018 a 2023). O recorte temporal levou em consideração a publicação de documentos oficiais norteadores da educação, como a Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica (2019), o Documento Curricular do Território Maranhense (2019) e, em específico a publicação da Lei 11.645/2008.

Os documentos oficiais são norteadores e/ou até mesmo definidores do currículo, nele estão prescritas as ideologias e as escolhas. Os documentos também são verdadeiras fontes que evidenciam a exclusão, o silenciamento, a invisibilidade de histórias, culturas e identidades. Sendo assim, o currículo “[...] é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual” (Moreira; Silva, 2013, p. 07).

Nesse sentido, para conhecer as pesquisas que versam sobre diversidade cultural dos povos indígenas no ensino superior, na Biblioteca Brasileira de Dissertações e Teses, fizemos duas buscas. Primeiro com as categorias histórias e culturas indígenas; ensino superior e a lei 11.645/2008. A partir destas categorias foram encontrados 13 trabalhos publicados, sendo 11 dissertações e 2 teses. Posteriormente utilizamos outras categorias, como: povos indígenas; formação de professores; histórias e culturas indígenas e currículo; foram encontrados 49 trabalhos, sendo 31 dissertações e

18 teses. Dentre as teses e dissertações encontradas selecionamos quatro que dialogam diretamente com o objetivo da busca, ou seja, a diversidade cultural dos povos indígenas no ensino superior.

Desenvolvimento

A chegada dos portugueses nas terras batizadas por Brasil criou no imaginário social, do outro lado do Oceano Atlântico, diversas representações dos povos indígenas. Os primeiros registros de Pero Vaz de Caminha, sobre as populações autóctones estão repletos de equívocos e estereótipos de um indígena romântico, protetor da natureza, que troca coisas valiosas por quinquilharias. Não há registro nesse documento escrito com relação ao respeito, aos modos dos povos originários ver e viver no mundo, de culturas específicas, diferenciadas, diversidade linguística.

Ao longo de cinco séculos vem sendo construídos socialmente e reproduzidos culturalmente várias representações sobre as populações autóctones que foram analisadas na perspectiva do antropólogo social Gersem dos Santos Luciano - Baniwa (2006, p. 30) em três categorias sociais: “o índio romântico; o índio selvagem e o indígena numa visão cidadã”. Em cada categoria existem representações específicas a respeito dos povos indígenas que coexistem no imaginário social.

Para Gersem Baniwa (2006) a visão romântica sobre os indígenas foi criada a partir da chegada dos colonos europeus ao Brasil. Esta visão concebe os indígenas como protetores das florestas, ingênuo, pouco capaz ou incapaz de compreender o complexo mundo dos brancos. A represen-

tação romântica do indígena, como afirma Gersem Baniwa (2006), foi criada por cronistas, romancistas e intelectuais, desde a chegada de Pedro Álvares Cabral em 1500. A primeira Carta de Pero Vaz de Caminha, contribuiu muito para construção dessa visão que perdura até os dias atuais e que tem fundamentado toda a relação tutelar e paternalista entre os indígenas e o Estado.

A concepção do indígena cruel, bárbaro, canibal, selvagem, preguiçoso, traiçoeiro entre outros adjetivos pejorativos surgiu com a chegada propriamente dita da colonização em 1549, com os jesuítas e a instalação dos engenhos de cana-de-açúcar, no qual os colonos queriam a mão-de-obra indígena. E nos séculos posteriores pela disputa das terras indígenas que contou com uma política indigenista de extinção dos “senhores das terras” seja, pelo massacre, assimilação ou integração, com os indígenas extintos se apossariam de suas terras para fins econômicos.

Os povos indígenas são parte da sociedade brasileira, é importante destacar o protagonismo e a resistência dos povos indígenas durante mais de quinhentos anos, como tem afirmado Manuela Carneiro da Cunha (1992) uma consciência histórica em que os povos indígenas são sujeitos e não simplesmente vítima só é nova para os não indígenas. Para os indígenas ela parece ser costumeira.

O reconhecimento dos indígenas como cidadãos foi sendo negligenciado por séculos expressos principalmente nas sucessivas constituições brasileiras. A Constituição outorgada em (1824) e a promulgada em (1891) não faz qualquer menção aos povos indígenas. As demais Constituições (1934, 1937, 1946 e 1967) ressaltam dois aspectos em relação às

questões indígenas: a incorporação/integração dos silvícolas à sociedade nacional e a posse dos indígenas sobre as terras que tradicionalmente ocupam. No entanto, a incorporação/integração dos indígenas à sociedade nacional significaria a sua morte sociocultural, em outras palavras, o seu apagamento. E as terras que ocupam integram os bens da União, dessa forma, os indígenas não são proprietários dos territórios que habitam.

A perspectiva sustentada por uma visão mais cidadã sobre os indígenas passou a ter maior amplitude com a promulgação da Constituição Federal de (1988) na qual os povos indígenas e suas comunidades têm seus direitos reconhecidos legalmente podendo fazer um resgate de suas memórias históricas, reafirmar suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas e ciências.

A história dos povos indígenas no Brasil passa por diversos e tortuosos caminhos que sempre os manteve à margem da sociedade nacional, “sendo ignorados pela história oficial e colocados sempre em posição subalterna pelas interpretações e ideologias dominantes” (Oliveira; Freire, 2006, p. 19). Diante disso, pesquisar sobre a temática e perceber possibilidades de inclusão no currículo escolar significa uma viagem fascinante e libertadora, um caminho aberto para o passado e também para o presente, uma esperança para o respeito à diversidade cultural, bem como na oportunidade de contribuir com a formação inicial dos acadêmicos dos cursos de licenciatura numa perspectiva mais inclusiva.

Não resta dúvida que após quase cinco séculos de massacre, dominação e repressão cultural os povos indígenas vivem hoje de modo menos repressivo, de forma que podem

reiniciar e retomar seus projetos - por muito tempo silenciados, mas não sem vida - socioculturais e identitários. É possível - não de forma unânime – perceber uma consciência brasileira que os povos indígenas “constituem, sim, um dos pilares da sociedade brasileira, e é uma referência importante, senão central, da identidade nacional, assim como o negro, sem os quais o Brasil não é possível ser ele mesmo” (Gersem Baniwa, 2006, p. 38).

É nesse contexto que o Brasil precisa reencontrar as raízes de sua história e possibilitar um reencontro consigo mesmo para se fazer um país que prima pela justiça, democracia e igualitário diante da diversidade étnica e cultural, que já não pode ser negada.

Para tanto é urgente que a universidade como uma instituição de formação responsável, também, pela transmissão dos conhecimentos elaborados pela humanidade, repense seu papel na construção dessa sociedade e que tenha como princípios a justiça, ética e inclusão para com uma parcela da população que ficou invisível por séculos, no sentido de considerá-los como cidadãos.

Partindo desses pressupostos, considera-se que o currículo escolar não pode continuar homogêneo em relação às origens dessa sociedade, portanto a história real dos povos indígenas na formação do povo brasileiro deve ser oficializada e recontextualizada em sala de aula, visando desconstruir uma história que foi passada recheada de interesses e estereótipos. Nesse sentido, a formação dos professores passa a ser fundamental para a efetivação de um currículo inclusivo e, consequentemente, a efetivação da Lei 11645/ 2008.

As representações nos livros didáticos também contribuem para uma percepção distorcida sobre a diversidade cultural dos povos indígenas. Luís Grupioni (1995) pesquisou sobre a forma como os povos indígenas aparecem, de maneira geral, nos livros didáticos. Grupioni (1995, p. 489) afirma que “os livros didáticos produzem a mágica de fazer aparecer e desaparecer os índios da história do Brasil”. Entretanto, o que parece mais grave para o autor, é que ao jogar os indígenas no passado, os livros didáticos não preparam os alunos para entenderem a presença dos povos indígena na atualidade.

Para Gersem Baniwa (2016) as culturas indígenas em grande medida têm conservado sua singularidade em face do mundo moderno, sem isolamento. Até hoje existem códigos culturais autóctones pouco conhecidos das civilizações europeias, como são as medicinas tradicionais. Ademais, para o referido autor, a consciência de uma cultura própria é em si um ato libertador, na medida em que vence o sentimento de inferioridade diante da cultura opressora. As culturas indígenas são concretas, como concretos são os que dão vida a elas.

Os indígenas conservam suas línguas, suas experiências e sua relação com a natureza e com a sociedade. Eles mantêm a tradição oral e os rituais como manifestação artística e maneira de vinculação com a natureza e o sobrenatural.

Entre tramas e contexto, a interculturalidade que na perspectiva Gersem Baniwa (2006) é uma prática de vida que pressupõe a possibilidade de convivência e coexistência entre culturas e identidades, tendo como base o diálogo entre diferentes, visando à superação da intolerância e da vio-

lência entre indivíduos e grupos sociais culturalmente distintos, mostra outros caminhos possíveis a serem trilhados.

A Pesquisa

A tese da Aline de Alcântara Valentini (2016) que pesquisou sobre a *História e cultura indígena nas licenciaturas em História USP, UNESP/FCL-Assis, UNICAMP e PUC-SP*. Para a autora as universidades têm sido instadas a incluir na formação docente conteúdos e disciplinas que possibilitem aos professores abordar o ensino das histórias indígenas, a resistência à violência sofrida, a cultura indígena brasileira e sua participação na sociedade nacional, registrando sua contribuição nas áreas social, econômica e política.

De acordo com Valentini (2016, p. 26) a pesquisa teve como “objetivo entender como as universidades USP, UNESP/FCL-Assis, UNICAMP e PUC-SP incluem as histórias e culturas indígenas em seus currículos, buscando identificar as limitações e possibilidades nos cursos de licenciatura em História”. Para realização da pesquisa, a autora usou as seguintes fontes documentais: leis, diretrizes curriculares, as últimas versões dos projetos pedagógicos, os programas e as ementas das disciplinas de História das universidades pesquisadas. A análise se restringiu ao exame do currículo prescrito das instituições de Ensino Superior, pois os documentos permitem identificar a inclusão de conteúdos ou disciplinas sobre as histórias e culturas indígenas nos cursos de licenciaturas.

A partir da análise do currículo prescrito, Valentini (2016) concluiu que majoritariamente as licenciaturas ana-

lisadas ainda não estabeleceram ementas e disciplinas que realmente tratem da temática de maneira ampla o que reafirma o descompasso entre a legislação educacional e a formação de professores de História, uma questão que ainda suscita intensos debates. Além disso, revela a permanência de um currículo que se nega à inclusão da diversidade étnico-cultural brasileira.

Assim, a autora defende em sua tese que a inclusão de outros sujeitos históricos na historiografia e na história ensinada nas licenciaturas tem potencial para desconstruir paulatinamente a visão eurocêntrica, que ao longo da história vem produzindo tanto do ponto de vista material quanto simbólico a nossa condição de colonizados (subalternos político, econômico e culturalmente) ao mesmo tempo que propõem uma homogeneização cultural e identitária definida pelos padrões europeus gerando a exclusão e desvalorização de outros marcos identitários.

Partindo dessas conclusões, Valenti (2016, p. 211) apresenta reflexões pertinente sobre a história e cultura indígena,

Acreditamos que vivenciamos um momento em que torna-se urgente valorizar devidamente as histórias e culturas afrodescendentes e indígenas, buscando assim reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. Ao trazer essa temática para universos das discussões acadêmicas, acreditamos abrir e ampliar possibilidades interdisciplinares de promoção da igualdade, diálogos interculturais, valorização da diversidade e construção da consciência histórica. Para que essa atitude seja possível é preciso identificação, articulação e consciência crítica.

Neste sentido, “[...] o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social” como têm afirmado Moreira e Silva (2013, p.

14). Partindo do entendimento dos autores é interessante ressaltar que no currículo “[...] está implicado relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas. O currículo não é um elemento transcendent e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação”.

Os currículos das licenciaturas para Valentini (2016) exercem grande influência na organização do trabalho pedagógico escolar, não somente porque organizam os conhecimentos a serem socializados pelos professores e apropriados pelos estudantes da educação básica, mas porque neles estão implícitas, as escolhas, os silêncios, as disputas culturais, sociais e políticas que privilegiam determinados conhecimentos e culturas em detrimento de outros, neste caso, referentes às histórias e culturas da população indígena. Do mesmo modo neles estão presentes as possibilidades e contribuições para superação das desigualdades.

Outro estudo foi realizado pela pesquisadora Tathiana Santos Soares que pesquisou sobre a *História e cultura dos povos indígenas na formação de professores de pedagogia na Universidade de Sergipe* em (2018). A dissertação da autora foi transformada em livro e publicado em (2021) e teve como objetivo compreender como ocorre a formação inicial de professores em Pedagogia para o Ensino da Histórias e Culturas dos Povos Indígenas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Universidade Federal de Sergipe (UFS), Campus São Cristóvão.

O estudo também buscou identificar as disciplinas da matriz curricular do curso de Pedagogia que possibilitam

o estudo da História e Cultura dos Povos Indígenas; analisar os planos de ensino das disciplinas de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe que abordam essa temática e identificar os saberes sobre História e Cultura dos Povos Indígenas na perspectiva dos alunos, possibilitados na proposta pedagógica do curso de Pedagogia.

A pesquisa de natureza qualitativa teve como pressupostos metodológicos, a fenomenologia-hermenêutica evidenciando o que se mostra no fenômeno investigado, na interpretação da pesquisa em diálogo com a base teórica que sustenta a análise. A pesquisa foi do tipo Estudo de Caso, por debruçar-se especificamente na análise do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe. Ademais, os instrumentos de coleta de dados foram, o questionário para traçar o perfil dos acadêmicos e selecionar os interlocutores para a realização da entrevistada que buscou identificar a perspectiva dos alunos em relação a História e Cultura dos Povos Indígenas.

Como conclusão da pesquisa Soares (2021) afirma, que a formação inicial de professores em Pedagogia da UFS, Campus de São Cristóvão para o Ensino da História e Cultura Indígena, contempla de forma incipiente e escassa essa temática no currículo. Apenas a disciplina de Educação do campo menciona a temática indígena na ementa do curso.

Além disso, os planos de ensino, as disciplinas de Educação do campo e Ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a temática indígena é contemplada e são trabalhadas em sala de aula. Contudo, ficou evidenciado pela perspectiva dos estudantes do curso que colaboraram com a pesquisa, que os conhecimentos sobre a História e

Cultura dos Povos Indígenas são abordadas de forma pontual e limitados, não se constituindo em subsídios adequados e aplicabilidade da lei 11.65/2008 nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os resultados apontam também para a necessidade da Universidade Federal de Sergipe considerar as Histórias e Culturas dos Povos Indígenas como campo de conhecimento importante e necessário na formação inicial de professores e desta forma cumprir a Lei 11.645/2008, buscando a valorização dos povos indígenas, os primeiros brasileiros.

A instituição de uma Lei que busca reparar danos de séculos é muito significativa, entretanto, o currículo prescrito não é o único que permeia as instituições de ensino, o currículo real, aquele que acontece no cotidiano das salas de aulas seja da Educação Básica ou do Ensino Superior possibilita inclusão de temáticas pertinentes à formação humana de indivíduos críticos em relação a construção da sociedade na qual vive. No entanto, é imprescindível questionar a formação dos professores.

Outro trabalho de fôlego é a tese de Maria Cristina Floriano Bigeli (2018) que pesquisou o *Ensino de história e cultura indígena: os discursos do currículo de São Paulo faz Escola (2014-2017) e dos docentes de história*.

Visando colaborar com a área de estudos a respeito da Histórias e Culturas Indígenas, bem como com as áreas de Ensino de História, de História e de Educação, o objetivo da pesquisa foi analisar as representações sobre História e Cultura Indígena explanadas nos discursos do Currículo São Paulo Faz Escola e de docentes da disciplina de História atuantes nessa rede de ensino.

A autora selecionou os materiais didáticos do Currículo voltados para o segundo ciclo do Ensino Fundamental por ser o momento em que os estudantes têm contato com um saber historiográfico institucionalizado, lecionado por professores com formação específica na área de História e os docentes colaboradores foram convidados a participar dos questionários por representarem duas regiões que mantêm relações distintas com os povos indígenas: a região de Assis, apesar ser uma terra habitada por nativos no início de seu “desbravamento”, não mantém afinidades com a História e Cultura dos povos da forma como acontece na região de Tupã. A escolha dos docentes se deu por compreender que havia a possibilidade de abranger, através dos discursos desses professores, diferentes perspectivas e representações sobre História Indígena que poderiam ser apresentadas na sala de aula.

A pesquisa de Bigeli (2018) constatou que as representações contidas no Currículo trazem no bojo visões sobre os povos indígenas semelhantes àquelas constituídas na Historiografia brasileira do século XIX. A princípio, esses povos são mostrados como heróis ecológicos, que, por serem exímios conhecedores daquilo que nós, não indígenas, conhecemos por natureza, nos deixam lições de preservação que devemos nos inspirar.

Bigeli (2018) também destaca que quando os povos indígenas são abordados no período Colonial, aparecem sendo passivos e aliados aos portugueses, mas a representação de que são contrários ao trabalho que visa o lucro está presente – como se os indígenas não gostassem de trabalhar. Para além disso, as generalizações a respeito das etnias, a romanização e o papel secundário dos indígenas na construção da

História brasileira são mantidos. Nos discursos dos professores, percebemos que a maioria das representações é condizente com o discurso do Currículo.

Ao trazer a percepção dos docentes que ministram aulas na região de Tupã, Bigeli (2018) notou a preocupação com o fortalecimento das visões dos próprios indígenas a respeito de sua História e Cultura e também da constituição da História do Brasil. Já nos discursos dos participantes da região de Assis, considerou que, apesar da forte ligação com as representações contidas no Currículo, também não deixam de valorizar, porém, em menor proporção (se comparados ao grupo de docentes de Tupã), o ponto de vista dos povos nativos sobre a História. Partindo desses pressupostos, Bigeli (2018, p.10), considera que,

[...] para haver mudanças significativas no tratamento da temática indígena nas escolas, que vise a superação de representações generalizadas, a aproximação do ensino de História com a Nova História Indígena é necessária tanto na elaboração do Currículo como na formação, seja universitária ou continuada, dos professores.

Embora não compare o conteúdo da versão atual (2014-2017) com o mesmo Currículo utilizado em anos anteriores, Bigeli (2018) percebeu que o discurso desse aporte didático mantém ligações com as representações encontradas por pesquisadores que analisaram materiais didáticos de História utilizados nas escolas brasileiras desde a década de 1970 até o início dos anos 2000.

Analisando os 08 (oito) volumes dos materiais didáticos do Currículo São Paulo faz Escola selecionados para a disciplina de História do Ensino Fundamental II, ficou perceptível que apenas dois volumes trazem a temática indígena

em algumas de suas Situações de Aprendizagem (SA). A temática está concentrada nas aulas do segundo semestre do 7º ano, momento em que, seguindo uma abordagem cronológica, se estuda o momento das grandes navegações e dos contatos entre os portugueses e indígenas nas terras que se tornariam o Brasil. O conjunto de representações do Currículo constroem um discurso ainda distante das realidades desses povos, pois, por conta da abordagem concentrar-se no período Colonial (1500 a 1822), cria-se a falsa sensação de que os povos nativos não estiveram presentes em outros momentos da História do Brasil.

O discurso do Currículo prioriza a abordagem da cultura em detrimento da História e das lutas políticas dos povos indígenas ao dedicar duas SA inteiras para os temas “Palavras de origem indígena” e “O encontro entre culturas no Brasil”. O conjunto de representações contido nessas duas SA contribui com a manutenção de estereótipos acerca dos indígenas, pois, além de demonstrar uma visão romantizada sobre a relação entre indígenas e natureza, continua a propagar informações já antes abordadas nos materiais didáticos de História, como: a contribuição do Tupi na constituição do português brasileiro; a herança cultural deixada pelos indígenas na alimentação e nos costumes do povo brasileiro; além de reforçar a velha máxima de que os indígenas adotaram padrões europeus a partir do encontro com os portugueses – enquanto estes apenas foram incorporando elementos dos indígenas em sua cultura.

Bigeli (2018) comprehende a impossibilidade de se abordar todos os acontecimentos históricos num Currículo da disciplina de História, portanto, escolhas sobre quais assun-

tos trabalhar sempre são e serão feitas. Porém, sugerimos que as escolhas sejam justificadas, fundamentadas e explicitadas para que não se difundem representações errôneas sobre a diversidade dos povos indígenas que habitam o território brasileiro, bem como sobre a colaboração desses povos na construção da identidade dos povos indígenas e da própria História do Brasil.

Com as representações encontradas nas análises, Bigeli (2018) concluiu a pesquisa afirmando que o discurso do Curriculo São Paulo Faz Escola continua reproduzindo os discursos vindos da Historiografia do século XIX e da disciplina de História dos séculos XIX e XX. A História Indígena escolarizada continua sendo eurocêntrica, distante das realidades dos indígenas, minimizada e generalizada. Os indígenas continuam sendo tratados como coadjuvantes e em função do colonizador.

As pesquisas mais recentes e próximas a que propomos, temos a dissertação de Kerollainy Rosa Schütz (2019) “A lei 11.645/2008 e a história indígena no contexto dos cursos de graduação em história das universidades públicas em Florianópolis (2006-2018): reflexões e perspectivas”.

A dissertação teve como objetivo compreender algumas perspectivas do atual Ensino de História Indígena no ensino superior, mais especificamente nos cursos de História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), localizadas em Florianópolis.

A promulgação da Lei 11.654 de 2008 tornou obrigatório o ensino da temática indígena nas escolas, para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Edu-

cação Básica, em decorrência da lei n. 11.645/2008”, ratificou o compromisso das licenciaturas para a efetivação da lei.

Nesse sentido, torna-se necessário compreender o atual lugar da temática indígena no ensino superior e aqui, mais especificamente, objetiva-se fazer esta análise na historiografia. Esse estudo propõe também incentivar ações futuras comprometidas com o Ensino de História Indígena na formação de professores de História.

O aporte teórico fundamentou-se em pesquisas no campo da História Indígena, principalmente nas produções das últimas décadas, bem como em intelectuais indígenas, estudos no campo de ensino de história, da Etnohistória, Antropologia e também dos Estudos Críticos da Branquitude. O aporte documental está compreendido na análise do atual Projeto Político Pedagógico do curso de História da UFSC e do Plano de Curso da UDESC, bem como dispositivos legais como as Leis 10.639/2003 (temática africana e afro-brasileira), Lei 11.645/2008 (temática indígena), 12.177/2012 (cotas raciais), e ementas e planos de ensino de ambos os cursos.

Schütz (2019) também teve acesso às narrativas de professores e alunos dos cursos de História da UFSC e UDESC com o intuito de entender suas vivências escolares e acadêmicas, além das estratégias e experiências traçadas para o Ensino de História Indígena nesses cursos.

A conclusão que Schütz (2019) chegou a partir da análise do Projeto Político Pedagógico do curso de História da UFS de 2006 é que ele faz menção somente à Lei 10.639/2003 considerando que a Lei 11.645/2008 ainda não havia sido promulgada. No entanto, o Plano de Curso de História da UDESC de 2014, cita as duas referidas leis.

Nas ementas dos cursos de graduação de História da UFSC e UDESC, é possível perceber que as disciplinas partem principalmente de contextos coloniais para chegarem ao tempo presente. No curso de História da UDESC, os acadêmicos ainda cursavam a disciplina de Pré-História, que foi extinta na última revisão do currículo. Desse modo, em teoria, essa alteração acabou limitando as discussões em torno de contextos anteriores ao século XVI, de questões voltadas à Arqueologia e aos próprios povos indígenas.

Na UFSC, no que diz respeito ao PPP ainda vigente, também não existem disciplinas ou conteúdos programáticos que indiquem um estudo direto dessas populações em contextos pré-coloniais. Todavia, vimos que isso não impossibilita que os contextos anteriores aos contatos sejam estudados na prática, pois o currículo é um planejamento, e os docentes também fazem escolhas.

Em termos de construção do ementário de cada curso, se notou diferenças na construção dos textos das ementas de cada instituição. Na UFSC, as ementas dos primeiros semestres comumente citam eventos históricos, tornando a abordagem dos contextos mais ampla. Na UDESC, além da menção aos eventos há a citação a algumas identidades sociais, o que as torna maiores, com mais conteúdo. Em teoria, isso acaba trazendo mais representatividade identitária em algumas ementas da UDESC, ao menos nessas primeiras fases. Os povos indígenas aparecem diretamente representados através dos “gentios da costa” e dos “negros da terra”.

Nas entrevistas realizadas com alunos e professores a autora teve a possibilidade de ouvir suas memórias e experiências dentro e fora dos espaços de ensino que possibilitou

compreender alguns dos elementos que vão construindo a consciência histórica desses sujeitos.

Considerações finais

Como apresentado no início deste trabalho o objetivo foi fazer um levantamento das pesquisas realizadas no período de (2018 a 2023) que discutem a diversidade cultural indígena no âmbito do ensino superior.

As análises realizadas nas pesquisas sobre os povos indígenas evidenciam que, os indígenas são tratados como personagens coadjuvantes e sempre em função do colonizador – ora vistos como colaboradores, ora como empecilho ao progresso do país –, os povos indígenas tiveram suas culturas e suas histórias generalizadas, romantizadas e suas vozes silenciadas. Com a intenção de fazer um retrato do tempo presente.

No âmbito das licenciaturas analisadas ainda não estabeleceram ementas e disciplinas que realmente tratem da temática de maneira ampla o que reafirma o descompasso entre a legislação educacional e a formação de professores de História, uma questão que ainda suscita intensos debates. Além disso, revela a permanência de um currículo que se nega à inclusão da diversidade étnico-cultural brasileira.

A formação inicial de professores para o Ensino da História e Cultura Indígena, contempla de forma incipiente e escassa essa temática no currículo. Apenas disciplina pontuais mencionam a temática indígena na ementa dos cursos também destaca que quando os povos indígenas são abordados no período Colonial, aparecem sendo passivos e aliados aos

portugueses, mas a representação de que são contrários ao trabalho que visa o lucro está presente – como se os indígenas não gostassem de trabalhar.

Para além disso, as generalizações a respeito das etnias, a romantização e o papel secundário dos indígenas na construção da História brasileira são mantidos. Nos discursos dos professores, percebemos que a maioria das representações é condizente com o discurso do Currículo.

As pesquisas apontaram que embora a Lei 11.645/2008 torne obrigatório o ensino das histórias e culturas indígenas diversos são os desafios para a sua implementação no currículo das instituições educacionais. Entretanto, apontam caminhos para a inclusão das histórias e culturas indígenas no currículo oficial.

A formação de professores para atuar na educação básica e até mesmo nas instituições de ensino superior constitui-se como elemento essencial para cumprir o que preconiza na Lei, entretanto, é necessário descolonizar o pensamento de uma história europeia e colocar em xeque, outras histórias e culturas de povos que apesar de serem considerados originários, sempre foram colocados na condição de subalternos pela história oficial de Brasil.

A perspectiva da nova história contribui para a construção de outras narrativas desses outros sujeitos excluídos do currículo, os povos indígenas que já foram considerados sem história e sofreram um processo dizimador de aculturação, suas línguas foram silenciadas em detrimento da língua oficial, suas identidades negadas com o processo de colonização.

As reflexões que trazemos ao final deste trabalho é que o currículo não é neutro, a escolha de conteúdos, saberes e

vivências contemplados nos currículos é intencional, ideológica, permeada por disputas de poder e relações sociais. Neste sentido, fica evidente que a exclusão das histórias e culturas indígenas dos currículos foi uma construção histórica que no processo de disputa os indígenas sempre saíram perdendo.

Referências

- ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido (Orgs.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BIGELI, Maria Cristina Floriano. **Ensino de história e cultura indígena: os discursos do currículo São Paulo faz Escola (2014-2017) e dos docentes de história**. 2018. 237 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista (Unesp). Marília.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Diário Oficial da União, 05 out. 1988.
- IBGE. **Censo Demográfico 2022**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> Acessado em: 25 de abril de 2023.
- BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Lei nº. 11.645 de 2008, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial

da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Brasília: Diário Oficial da União, 10 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, 15 abr. 2020.

CUNHA, Manuela Carneiro da (Org.). **História dos índios no Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Livros didáticos e fontes de informações sobre as sociedades indígenas no Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da. GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Orgs.). **A temática indígena na escola:** novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1998.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense:** para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

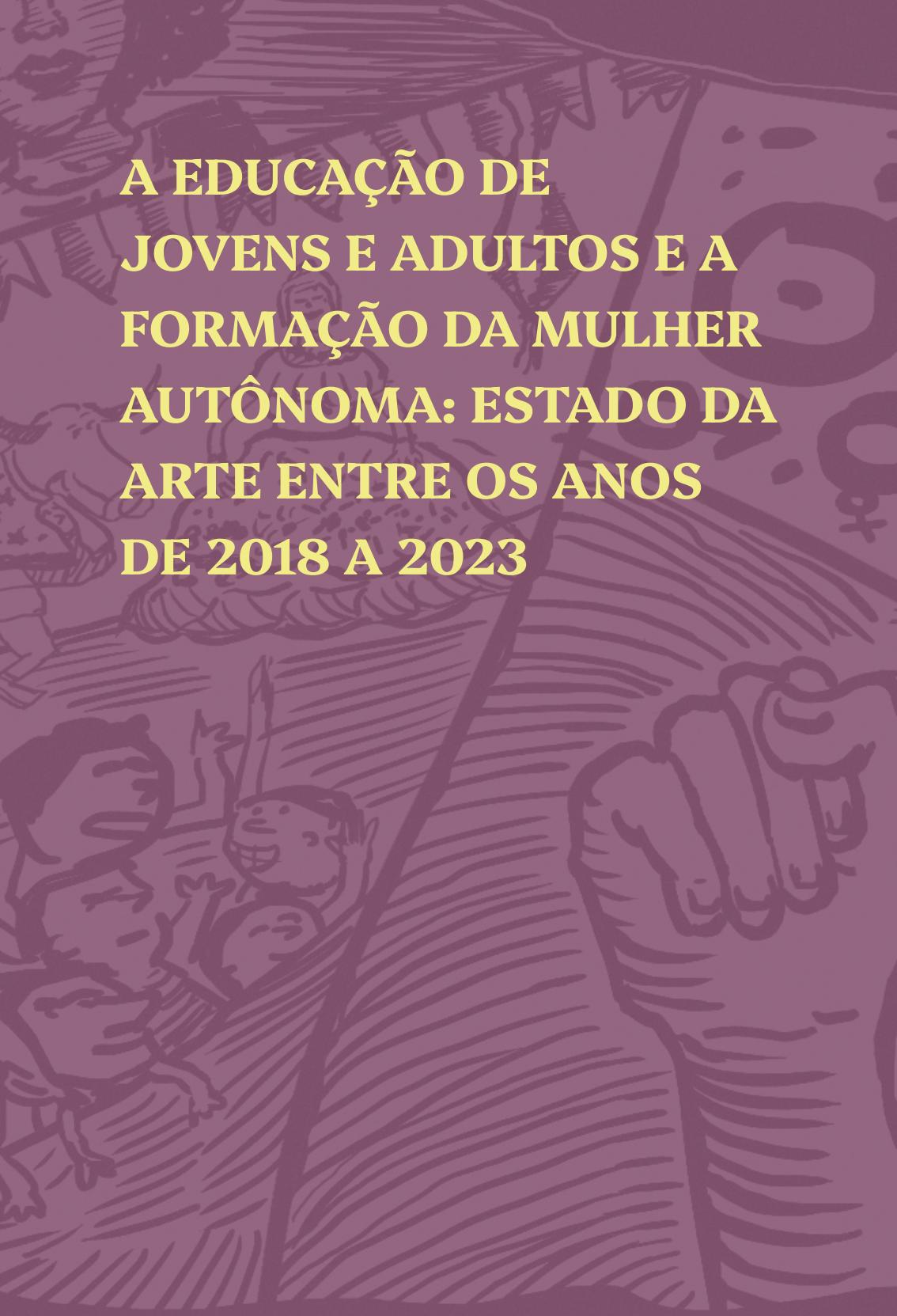
MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. **A presença indígena na formação do Brasil.** Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VALENTINI, Aline de Alcântara. **História e cultura indígena nas licenciaturas em História:** USP, UNESP/FCL-Assis, UNICAMP e PUC-SP. 2016. 279 f. Tese (Doutorado em História: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo.

SOARES, Tathiana Santos. **História e Cultura dos Povos Indígenas na formação de professores em pedagogia na Universidade Federal de Sergipe.** Maceió: Editora Olyver, 2021.

SCHÜTZ, Kerollainy Rosa. **A lei 11.645/2008 e a história indígena no contexto dos cursos de graduação em história das universidades públicas em Florianópolis (2006-2018): reflexões e perspectivas.** 2019. 309 f. Dissertação (Mestrado em História Cultural). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.



A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DA MULHER AUTÔNOMA: ESTADO DA ARTE ENTRE OS ANOS DE 2018 A 2023

**LIGIA GRAZIELA DE CARVALHO VELOSO
BETANIA OLIVEIRA BARROSO**

Introdução

O papel desempenhado pela Educação de Jovens e Adultos na busca pela autonomia e emancipação das mulheres destaca-se como um componente vital na edificação de uma sociedade caracterizada pela justiça e igualdade. Essa modalidade educacional emerge como um instrumento crucial que contribuiativamente para a construção de uma estrutura social mais equitativa e justa. No contexto contemporâneo, a busca pela igualdade de gênero e a valorização do papel da mulher na sociedade têm se intensificado, evidenciando a necessidade de compreender o impacto da EJA nesse processo. Narrar a trajetória de mulheres é colaborar para que diversos rostos antes desapercebidos começem a emergir, deixando para trás o anonimato.

No mundo ocidental mais desenvolvido, a constatação da capacidade feminina para o trabalho fora do âmbito doméstico e o consequente ganho de autonomia que isso poderia proporcionar, mais as necessidades de sobrevivência ditadas pelas circunstâncias, iniciaram uma reviravolta nas expectativas sociais, familiares e pessoais acerca do sexo que até então estivera confinado no resguardo do espaço doméstico e no cumprimento da função reprodutiva (Almeida, 1988, p. 27).

Nessa perspectiva, revelar o que transcorreu historicamente e compreender a experiência das mulheres, tanto em suas vivências passadas quanto nas atuais, possibilita uma redescoberta de trajetórias e a exploração dos caminhos percorridos por essas mulheres em seus processos educacionais na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Reconhecer a presença das mulheres em variados contextos atuais, ocupando diversas posições, não implica automaticamente alcançar uma situação de igualdade plena em termos de direitos, “em muitas sociedades, a invisibilidade e o silêncio das mulheres fazem parte das ordens das coisas”. (Perrot, 2007, p.17).

Este estado da arte busca mapear e analisar as pesquisas mais recentes, entre os anos de 2018 a 2023, que abordam essa temática, oferecendo uma visão panorâmica das contribuições acadêmicas que têm sido feitas para compreender e fortalecer a relação entre a EJA e a autonomia das mulheres, tomando como base de dados a plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O título *A Educação de Jovens e Adultos e a Formação da Mulher Autônoma* reflete a intenção de explorar as conexões intrínsecas entre a EJA e o fortalecimento da autonomia das mulheres.

Ao explorar as diferentes perspectivas teóricas, metodologias de pesquisa e descobertas empíricas presentes na literatura, este trabalho visa lançar luz sobre os caminhos já trilhados e identificar lacunas que demandam investigação adicional. Em última análise, a busca pela autonomia da mulher por meio da EJA emerge como um campo fértil

para reflexões e ações que transcendem as fronteiras educacionais, influenciando positivamente as dinâmicas sociais e contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

É crucial examinar como fatores socioeconômicos, culturais e políticos interagem com a EJA no contexto da autonomia feminina. Compreender como as barreiras estruturais podem ser superadas e como políticas educacionais podem ser desenvolvidas para promover a inclusão e emancipação das mulheres na EJA são aspectos relevantes a serem abordados. Contemplar também a diversidade de contextos nos quais a EJA é implementada e como essas variações podem impactar a autonomia da mulher. Investigar experiências em diferentes regiões geográficas, contextos urbanos e rurais, bem como considerar as particularidades culturais, étnicas e socioeconômicas, contribui para uma compreensão mais abrangente da relação entre EJA e autonomia feminina.

Historicidade da Educação de Jovens e Adultos e sua contribuição na formação da mulher autônoma

Ao longo da história, o acesso das mulheres à educação foi historicamente limitado, levando muitas delas a buscar oportunidades na Educação de Jovens e Adultos. A participação feminina na escola foi frequentemente menos valorizada em comparação com a dos homens, com incentivos que, em alguns casos, direcionavam as mulheres à submissão a papéis sociais distintos, afastados da cultura letrada e do código linguístico predominante. Aspectos como casamento, maternidade e emprego são elementos constantes na vida

da mulher e frequentemente destacam-se como influências significativas que moldam suas decisões. Pesquisas indicam que a entrada precoce dessas mulheres no mercado de trabalho resultou na interrupção de seus estudos, tornando desafiadora a continuidade de seus processos educacionais.

Conforme os estudos de Ferreira (2007) acerca da escolarização feminina, é destacado que:

[...] por tradição histórica, a mulher teve sua existência atrelada à família, o que lhe dava a obrigação de submeter-se ao domínio masculino, seja pai, esposo ou mesmo o irmão. Sua identidade, segundo esses estudos, foi sendo construída em torno do casamento, da maternidade, da vida privada-doméstica, fora dos muros dos espaços públicos. E por essa tradição, construída historicamente, a mulher se viu destituída de seus direitos civis. Não podia participar de uma educação que fosse capaz de prepará-la para poder administrar sua própria vida e de ter acesso às profissões de maior prestígio. Assim, por um longo período histórico, a família, a igreja e a escola, elementos inerentes a esse processo, enquanto instituições, vão sustentar esse projeto moralizador, tutelando a mulher ao poder econômico e político do homem brasileiro (Ferreira, 2007, p. 15).

A historicidade da Educação de Jovens e Adultos revela uma trajetória intrinsecamente ligada às transformações sociais e às demandas por equidade educacional. No contexto da formação da mulher autônoma, a EJA desempenha um papel crucial, atuando como um agente transformador ao longo do tempo. Ao longo de grande parte da história, o acesso das mulheres à educação foi sistematicamente restringido, refletindo normas sociais e culturais que muitas vezes as relegavam a papéis tradicionais e limitavam suas oportunidades educacionais. A EJA, ao surgir como resposta a esse contexto, desempenhou um papel pioneiro ao pro-

porcionar às mulheres oportunidades educacionais fora dos moldes convencionais.

Historicamente, a educação de jovens e adultos vem assumindo concepções e práticas bastante diferenciadas. Da visão ainda muito corrente que ela se faz para recuperar o tempo perdido daqueles que não aprenderam a ler e escrever: passando pelo resgate da dívida social; até chegar a concepção de direito para todos, da presente década, e do aprender por toda a vida, as enunciações variaram, deixando no entanto, no imaginário social, a sua marca mais forte, ligada à volta à escola, para fazer, no tempo presente, o que não foi feito no tempo da infância (Paiva, 2005, p. 27).

Para Louro (1997) a escola exerceu uma ação distintiva e separatista entre os sujeitos, fazendo com que aqueles que ingressavam nela se destacassem dos demais, se comparados com aqueles que não tinham acesso a ela, se fazendo diferente entre ricos e pobres, entre meninos e meninas, para as mulheres, as obrigações relacionadas à administração do lar, à casa, ao esposo e aos filhos possuíam maior relevância, resultando na marginalização dos direitos femininos para posições secundárias e terciárias. As mulheres voltam às salas de aula na Educação de Jovens e Adultos buscando experienciar o presente. A busca pela continuidade dos estudos e pela oportunidade de concluir a educação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos as inspira a retornar às salas de aula, mesmo que, em algum momento da vida, tenham sido postas em segundo plano devido às circunstâncias.

Ao longo dos tempos, as mulheres foram frequentemente submetidas a diversas formas de discriminação, suas expressões foram caladas e, na maioria das situações, permaneceram anônimas diante das injustiças de uma sociedade

marcada pelo machismo e pela exclusão. À mulher incumbia a função de assumir a responsabilidade pela educação dos filhos e zelar por seu comportamento adequado, tanto à mesa quanto diante de adultos. Em outras palavras, o papel prioritário que lhe era designado era o de cuidar da família. Assim, os saberes essenciais eram repassados de uma geração para outra.

No caso feminino, alocar às mulheres a responsabilidade educativa das crianças sempre foi uma proposta defendida vigorosamente nos meios políticos e intelectuais brasileiros, por meio de uma mentalidade forjada nos moldes da herança cultural portuguesa (Almeida, 1998, p.31).

Esse cenário sofre mudanças ao longo da história, com a expansão urbana e industrial, o panorama atual passa por transformações:

A necessidade de instruir-se e educar-se constituía um dos principais anseios para sua liberação e uma forma de alterar um destino imposto pela sociedade moralizadora que se erigia nos padrões de uma época resultante de um acelerado processo de urbanização (Almeida, 1988, p. 33).

Segundo Perrot (2006) as mulheres não se mostram pasivas ou submissas. A despeito da pobreza, opressão e dominação, mesmo que essas sejam reais, não são suficientes para narrar a integralidade de suas histórias. Elas estão presentes em diversos lugares. Elas se destacam por meio de outras expressões verbais e gestuais. Diante disso, recuperar a narrativa das mulheres nos permite revitalizar uma memória anteriormente esquecida e contemplar uma nova perspectiva nessa narrativa em evolução dentro do vasto universo da existência e construção de sua autonomia.

Dentro do contexto da Educação de Jovens e Adultos, estamos em um processo contínuo de aprendizado, onde os conhecimentos dos indivíduos envolvidos na EJA são ricos em expressividade e contêm saberes historicamente desenvolvidos. As mulheres, nesse contexto, podem desenvolver esse empoderamento, que muitas vezes ficou submetido a invisibilidade histórica através da oportunidade de se expressarem oportunizadas no ensino desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos.

Na EJA, a inclusão social e o enfretamento às marcas da exclusão são discussões presentes na luta pelo acesso ao conhecimento historicamente produzido, porém essa luta soma-se a necessidade de transpor barreiras que compreendem a diferença entre homens e mulheres. Como fator menor e passem a compreendê-la em seu potencial promotor de igualdade e justiça social (Capucho, 2012, p.71).

Pode-se afirmar que assegurar direitos representou uma conquista significativa para a sociedade e, especialmente, para as mulheres. No entanto, esse feito, por si só, não assegura que todos tenham acesso a uma educação inclusiva e de alta qualidade. As questões de gênero ultrapassam as fronteiras legais e persistem por meio de práticas que resultam em marcantes discrepâncias culturais, econômicas e sociais entre homens e mulheres.

Nesse sentido, Freire apresenta contribuição essencial, por sua capacidade de inspirar, sugerir e direcionar práticas emancipatórias na Educação de Jovens e Adultos, exemplificada pela luta das mulheres em assegurar seu lugar, tanto no ambiente escolar, quanto em outros setores da sociedade civil.

Apesar da necessidade de progresso adicional, ocorreram transformações históricas na sociedade, fundamenta-

das nos locais de batalha e resistência das mulheres. Como resultado, na educação, houve uma expansão no acesso e na permanência delas, tanto em ambientes educacionais formais quanto informais. Demonstrando assim, a importância do incentivo a constituição e formação da autonomia da mulher.

Análises das dissertações e teses referentes ao objeto de estudo entre os anos 2018 a 2023

O Estado da Arte¹ é categorizado como uma metodologia bibliográfica que recebe suas designações devido às revisões sistemáticas de conhecimento produzido em uma área específica durante um determinado período. Essa metodologia auxilia na orientação das etapas da pesquisa, na produção intelectual e no acúmulo de saberes relacionados a um objeto específico de estudo. Portanto, representa uma análise fundamental para embasar decisões no âmbito da pesquisa.

Nesse Estado da arte foi realizada uma análise dos trabalhos publicados entre os anos de 2018 a 2023 sobre nosso objeto de estudo, para o presente levantamento foram utilizados os bancos de dados da BD TD e da CAPES. Na busca inicial, utilizando como palavras descritoras “Educação de Jovens e Adultos”, “Autonomia” e “Mulher”, foram encontradas 27 dissertações e 13 teses, totalizando 40 trabalhos. Na sequência foi realizado um refinamento dessas produções

I Segundo Brandão et al. (1986, p. 7), o termo “Estado da Arte” é originário da literatura científica americana e tem por meta “realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área”.

através da análise dos títulos, resumos, objetivos e palavras-chaves. Com esse refinamento, reduzimos a seleção a 6 trabalhos que mais se relacionam com a temática em estudo, e com o nosso propósito. Foram desconsideradas da análise, as produções que, mesmo constando as palavras descritoras, não se relacionavam de forma específica ao objeto de estudo.

Quadro 1: Distribuição das produções acadêmicas, no período de 2018-2023, aplicando os três descritores definidos

Distribuição das produções acadêmicas 2018-2023			
Banco	Dissertações	Teses	Relação/Temática
CAPES	07	02	04
BDTD	20	11	02
Total	27	13	06

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Após a filtragem optamos por trabalhar com o total de 06 produções sendo: cinco dissertações e uma tese. Ao realizar a busca e por apresentar algumas aproximações com o objeto de estudo, foram analisadas as seguintes pesquisas:

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DA
MULHER AUTÔNOMA: ESTADO DA ARTE ENTRE OS ANOS DE 2018 A 2023**

Quadro 2: Trabalhos que mais possuem relação com o objeto de estudo

Nº	TÍTULO	AUTOR	TIPO/ GÊNERO	ANO	INSTITUI ÇÃO
1	Percursos de Mulheres no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)	Caren Rejane de Freitas FONTELLA	TESE	2019	PUCRS
2	Educação de Jovens e Adultos e Violência contra Mulheres no Alto Sertão da Bahia	Adelice Pereira de JESUS	DISSERTA ÇÃO	2020	UNEB
3	Memória de Mulheres Agricultoras Sobre as Experiências de Alfabetização na Vida Adulta: Município de Maracajá /SC (2002-2004)	Cristiane Sant ANA	DISSERTA ÇÃO	2020	UNESC
4	O Enfrentamento do Analfabetismo de Mulheres Velhas no Município de Castanhal, na Amazônia Paraense: A Velhice Negada e a Educação “Garantida”	Ildete da Silva FALCAO	DISSERTA ÇÃO	2019	UFPA
5	As vozes das mulheres da EJA: um olhar voltado para a inserção no ensino superior	Brenda Generoso de Lima ROCHA	DISSERTA ÇÃO	2022	UFSCAR
6	“Sempre queremos aprender”: a EJA e o empoderamento da mulher na educação pública de Teresina (PI)”	Verônica de Oliveira LEAL	DISSERTA ÇÃO	2018	UNINOVE

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Seguindo para uma análise mais profunda dos trabalhos selecionados podemos considerar que Fontella² em seu estudo faz uma analisa da trajetória educacional de mulheres egressas da Educação Profissional de Jovens e Adultos segundo uma perspectiva do feminismo marxista, a autora faz uma correlação entre as pressões sociais e a perpetuação do papel social de gênero, refletindo as influências das complexidades histórico-culturais na jornada educacional feminina. Os motivos para interrupções nessa trajetória frequentemente estão associados a atividades que tradicionalmente são cultural e socialmente designadas às mulheres. Concluindo que o avanço na educação desempenhou um papel crucial no empoderamento das mulheres em diversas esferas sociais. O que permitiu que algumas mulheres egressas do PROEJA do IFRS, Campus Restinga, ingressassem no ensino superior e prosseguissem com seus estudos, ao mesmo tempo em que contribuiu para a obtenção de conhecimentos, atitudes e transformações comportamentais associadas à qualidade de vida e ao ambiente de trabalho.

Este estudo adquire relevância ao explorar possibilidades inovadoras para a implementação do Programa de Educação de Jovens e Adultos (Proejas) nos Institutos Federais. A intenção é oferecer uma abordagem educacional única, direcionada para mulheres adultas e suas circunstâncias de vida. O objetivo principal é assegurar a continuidade e conclusão dos estudos, promovendo não apenas a aquisição

2 FONTELLA, Caren Rejane de Freitas. *Percursos de Mulheres no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)*. 24/02/2019. 246 f. Tese Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da PUCRS.

de conhecimento, mas também cultivando o prazer pelo aprendizado e incentivando a busca por educação superior.

O segundo trabalho analisado foi o de Jesus³, que realizou um levantamento dos perfis das estudantes da Educação de Jovens e Adultos na cidade de Palmas de Monte Alto-BA, buscando contribuir com a visibilidade dessas mulheres, empregando abordagens que envolvem Políticas de Escuta, Políticas de Saúde, movimentos, integridade e expressões corporais. Seu estudo teve embasamento teórico fornecido por autores que abordam temáticas relacionadas ao gênero, incluindo Soihet (1997), Louro (1997) e Scott (1990). O seu trabalho teve como objetivo a ampliação do reconhecimento dessas mulheres como indivíduos dotados de direitos, habilidades e capacidade de desempenhar papéis como agentes sociais. Além disso, fomentar a disseminação de culturas fundamentadas no respeito, na autonomia de gênero, na não violência e na não submissão feminina.

O terceiro trabalho analisado foi a dissertação de Ana⁴, a autora aborda as memórias de mulheres agricultoras do bairro Espigão Grande, município de Maracajá/SC, sobre as experiências de alfabetização na vida adulta, o processo histórico e os conceitos voltados à Educação de Jovens e Adultos. Seu estudo teve como objetivo entender os signi-

-
- 3 JESUS, Adelice Pereira de. *Educação de Jovens e Adultos e Violência contra Mulheres no Alto Sertão da Bahia*. 20/12/2020 121 f. Dissertação Mestrado Profissional em Ensino, Linguagem e Sociedade. Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia, Caetité Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas da UNEB.
- 4 ANA, Cristiane Sant. *Memória de Mulheres Agricultoras Sobre as Experiências de Alfabetização na Vida Adulta: Município de Maracajá /SC (2002-2004)*. 09/12/2020. 193 f. Dissertação Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade do Extrema Sul Catarinense, Criciúma Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Prof. Eurico Back.

ficados gerados nas experiências de mulheres agricultoras ao envolverem-se no projeto de alfabetização. A partir das análises efetuadas em seu estudo, ficou evidente a relevância de os indivíduos compreenderem seu contexto, formular hipóteses acerca dos desafios e buscar soluções para promover transformações. A aquisição das habilidades de leitura e escrita proporcionou uma perspectiva renovada para as mulheres agricultoras em relação à sua realidade, enfatizando a importância e a urgência de políticas públicas e investimentos governamentais destinados a essa modalidade de ensino.

Freire acreditava que era possível alfabetizar e introduzir essas pessoas nesse mundo letrado sem afastar essas pessoas de suas origens, fossem agricultores, trabalhadores operários ou donas de casa, ofertando assim uma educação libertadora. “A questão é como nos acercar das massas populares, para compreender os seus níveis de resistência, onde se encontram entre elas, como se expressam e trabalhar então sobre isto” (Freire, 2013, p. 38).

Em sua dissertação Falcao⁵ aborda o enfrentamento do analfabetismo de mulheres velhas no Município de Castanhal, no estado do Pará, configurando sua pesquisa em caráter teórico, político e existencial. Sua pesquisa foi conduzida com 12 participantes, compreendendo alunas e ex-alunas das turmas da 2ª etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA), fruto da colaboração entre o Campus Castanhal da

5 FALCAO, Ildeete da Silva. *O Enfrentamento do Analfabetismo de Mulheres Velhas no Município de Castanhal, na Amazônia Paraense: A Velhice Negada e a Educação “Garantida”*. 18/06/2019. undefined f. Dissertação Mestrado em Estudos Antrópicos na Amazônia. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará.

Universidade Federal do Pará (UFPA), que, por meio da extensão universitária, desenvolve o programa Grupo de Educação na Terceira Idade (GETI) e a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). A pesquisa expôs a condição de desvantagem socioeconômica e cultural das mulheres idosas examinadas, resultante do extenso período vivido em situação de analfabetismo ou com níveis educacionais baixos. Mostrou, também, o destaque alcançado ao superar essa condição, revelando atitudes de independência e autonomia adquiridas por meio do processo de alfabetização.

Nesse estudo é feita uma crítica aos sistemas educacionais atuais, que não estão adequadamente equipados para atender às necessidades específicas das pessoas idosas. Isso demanda dos responsáveis governamentais a implementação das disposições legais relacionadas aos direitos das pessoas idosas, garantindo uma estrutura física e pedagógica apropriada. Tendo como objetivo, assegurar que esses cidadãos sejam acolhidos de maneira segura, tanto fisicamente, quanto emocionalmente, por meio de abordagens pedagógicas críticas, dialógicas e respeitosas. Visando proporcionar oportunidades de aprendizagem significativas ao longo de suas vidas.

De outro modo, em sua dissertação, Rocha⁶ analisa a narrativa de três mulheres egressas da EJA, descrevendo quais foram os elementos transformadores e excludentes que influenciaram a sua inclusão no ensino superior, tendo como fundamento teórico-metodológico a Aprendizagem Dialógi-

6 ROCHA, Brenda Generoso de Lima. *As vozes das mulheres da EJA: um olhar voltado para a inserção no ensino superior*. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

ca a partir de alguns autores centrais como Flecha, Freire e Giddens. Com o desenvolvimento do estudo foram descritos como elementos excludentes a negação do direito de acesso e permanência em ambientes escolares, a presença do machismo como expressão da dominação masculina sobre a mulher, e o papel subalterno da mulher na sociedade patriarcal e capitalista em que vivemos. Já como elementos transformadores foram descritos a dimensão instrumental que resulta no ganho de autonomia e senso crítico. Destacando-se o papel fundamental do professor progressista Freire (2009), assim como as relações solidárias na formação de redes de apoio para as mulheres.

Diante disso, é preciso pensar em abordar a educação de uma maneira inovadora, buscando estratégias que assegurem os direitos e atendam às verdadeiras necessidades das estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Observa-se a necessidade de superar os obstáculos para assegurar os direitos desses sujeitos estudantes da EJA, dado que a negação desses direitos é uma realidade histórica e coletiva. As experiências educacionais se repetem ao longo das gerações, onde avós, pais e agora os alunos enfrentam e enfrentaram negações de direitos. Torna-se imperativo saldar essa dívida histórica.

Trata-se de trajetórias coletivas de negações de direitos, de exclusão de marginalização; consequentemente a EJA tem de se caracterizar como uma política afirmativa de direitos de coletivos sociais, historicamente negados. Afirmações genéricas ocultam e ignoram que EJA é, de fato, uma política afirmativa e, como tal, tem de ser equacionada (Arroyo, 2007, p. 29).

Já Leal⁷, em sua dissertação, analisa as relações entre a Educação de Jovens e Adultos e o processo de construção da autonomia das mulheres que frequentam essa modalidade educacional na cidade de Teresina-PI, sendo esse trabalho o que mais se aproxima com o nosso objeto de estudo. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, desenvolvida com um grupo de 15 mulheres adultas de uma escola pública da cidade de Teresina-PI, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Teresina Zona Sul. A dissertação inicia-se com uma visão abrangente, contextualizando a educação de jovens e adultos em um âmbito mais amplo. Em seguida, concentra-se na análise das representações de um conjunto de mulheres sobre suas experiências durante e após o retorno ou início da vida escolar na fase adulta.

Esse trabalho relata que muitas vezes, as mulheres que optam por frequentar uma sala de aula na Educação de Jovens e Adultos, apresentam características como autoestima reduzida, influenciada por experiências de insucesso escolar e a falta de apoio por parte de seus parceiros. A necessidade de aprender a assinar seus próprios nomes é apenas um dos diversos motivos que as impulsionam a retornar à escola.

A suposição deste estudo é que, apesar das desafiadoras condições enfrentadas pelas mulheres que são alunas da Educação de Jovens e Adultos, o processo educacional nessa modalidade, no contexto examinado, apresenta-se como

⁷ LEAL, Verônica de Oliveira. “Sempre queremos aprender”: a EJA e o empoderamento da mulher na educação pública de Teresina (PI)”. 2018. 130 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.

uma ferramenta significativa para iniciar e/ou expandir os processos de autonomia e empoderamento social dessas mulheres. Os resultados apontam que as mulheres envolvidas percebem que a abordagem de questões de gênero na Educação de Jovens e Adultos pode motivá-las a equilibrar estudo, trabalho e vida familiar, incentivando atitudes que desafiem a naturalização da subalternidade feminina.

Considerações Finais

Através do mapeamento das produções acadêmicas acerca da Educação de Jovens e Adultos e a formação da mulher autônoma, o presente estado da arte analisou 05 dissertações e 01 tese, as quais demonstram grande relevância com a temática de investigação proposta, sendo que a dissertação de Leal⁸ apresenta mais proximidade com o objeto de estudo. As pesquisas aqui analisadas confirmam que ainda existem muitos desafios e possibilidades a serem exploradas diante da construção de práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos que corroborem para a autonomia da mulher. Nessa perspectiva, o estado da arte contribui para a construção da pesquisa, dado que ainda há um longo caminho a percorrer, especialmente diante da escassez de estudos específicos sobre o método de ensino na Educação de Jovens e Adultos e seu impacto na autonomia feminina.

Apesar de avanços notáveis nas últimas décadas, com as mulheres conquistando um espaço significativo nas rela-

⁸ LEAL, Verônica de Oliveira. “Sempre queremos aprender”: a EJA e o empoderamento da mulher na educação pública de Teresina (PI)”. 2018. 130 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.

ções sociais, no mercado de trabalho e na efetivação de seus direitos, ainda existem muitos desafios a serem superados para que sejam verdadeiramente respeitadas e reconhecidas em nossa sociedade. A Educação de Jovens e Adultos pode ser considerada como um dos caminhos possíveis para favorecer o processo de emancipação e construção da autonomia feminina. A EJA pode contribuir significativamente para a formação da mulher autônoma, proporcionando-lhe meios para adquirir conhecimento, habilidades e, por conseguinte, maior independência. Além de fornecer conteúdo educacional, a EJA também desafia estereótipos de gênero, promovendo a conscientização sobre direitos e igualdade.

Quanto aos trabalhos analisados, destaco a importância do poder da educação para o empoderamento das mulheres, se apresentando ao longo da história como agente de transformação de suas vidas. Os trabalhos desenvolvidos mostram histórias de resistências, desafios, força e resiliência. Ao longo dos anos, observou-se um aumento no acesso à educação para mulheres em muitas partes do mundo. No entanto, desafios persistentes, como disparidades regionais, normas culturais e barreiras econômicas, ainda impactam negativamente a participação total das mulheres na educação. Essas questões de empoderamento da mulher no âmbito educacional devem ser ressaltadas e valorizadas. Com a análise dos estudos mencionados nesse estado da arte, foi possível compreender que direção devemos seguir para avançar na elaboração da nossa pesquisa sobre essa temática.

Referências

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e educação:** a paixão pelo possível. São Paulo: Editora UNESP, 1998. - (Prismas).

ANA, Cristiane Sant. **Memória de Mulheres Agricultoras Sobre as Experiências de Alfabetização na Vida Adulta:** Município de Maracajá /SC (2002-2004). 09/12/2020. 193 f. Dissertação Mestrado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade do Extrema Sul Catarinense, Criciúma Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Prof. Eurico Back.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Juventude, produção cultural e Educação de Jovens e Adultos. In: Leôncio (org.) **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BRANDÃO, Zaia; BAETA, Anna Maria Bianchini; ROCHA, Any Dutra Coelho da. **Evasão e repetência no Brasil:** a escola em questão. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Dois Pontos, 1986.

CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos:** prática pedagógica e fortalecimento da cidadania. São Paulo: Cortez, 2012.

FALCAO, Ildete da Silva. **O Enfrentamento do Analfabetismo de Mulheres Velhas no Município de Castanhal, na Amazônia Paraense:** A Velhice Negada e a Educação “Garantida”. 18/06/2019. undefined f. Dissertação Mestrado em Estudos Antrópicos na Amazônia. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Pará.

FERREIRA, Maria José de Resende. **Escolarização e gênero feminino.** Um estudo de caso no EMJAT/CEFETES. 2007. 98 f. Monografia (Especialização). Curso de Especialização do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens

e Adultos. CEFETES, Vitória, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários para à prática educativa. 40 ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FONTELLA, Caren Rejane de Freitas. **Percursos de Mulheres no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).** 24/02/2019. 246 f. Tese Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Central da PUCRS.

JESUS, Adelice Pereira de. **Educação de Jovens e Adultos e Violência contra Mulheres no Alto Sertão da Bahia.** 20/12/2020 121 f. Dissertação Mestrado Profissional em Ensino, Linguagem e Sociedade. Instituição de Ensino: Universidade do Estado da Bahia, Caetité Biblioteca Depositária: Sistema de Bibliotecas da UNEB.

LEAL, Verônica de Oliveira. “**Sempre queremos aprender**”: a EJA e o empoderamento da mulher na educação pública de Teresina (PI). 2018. 130 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.

LOURO. Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis; Rio de Janeiro; Vozes:1997.

PAIVA. Jane. **A educação de jovens e adultos: direitos, concepções e sentidos.** Tese (doutorado); Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação; 2005.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres.** (Tradução:

Angela M. S. Côrrea) São Paulo: Contexto, 2007.

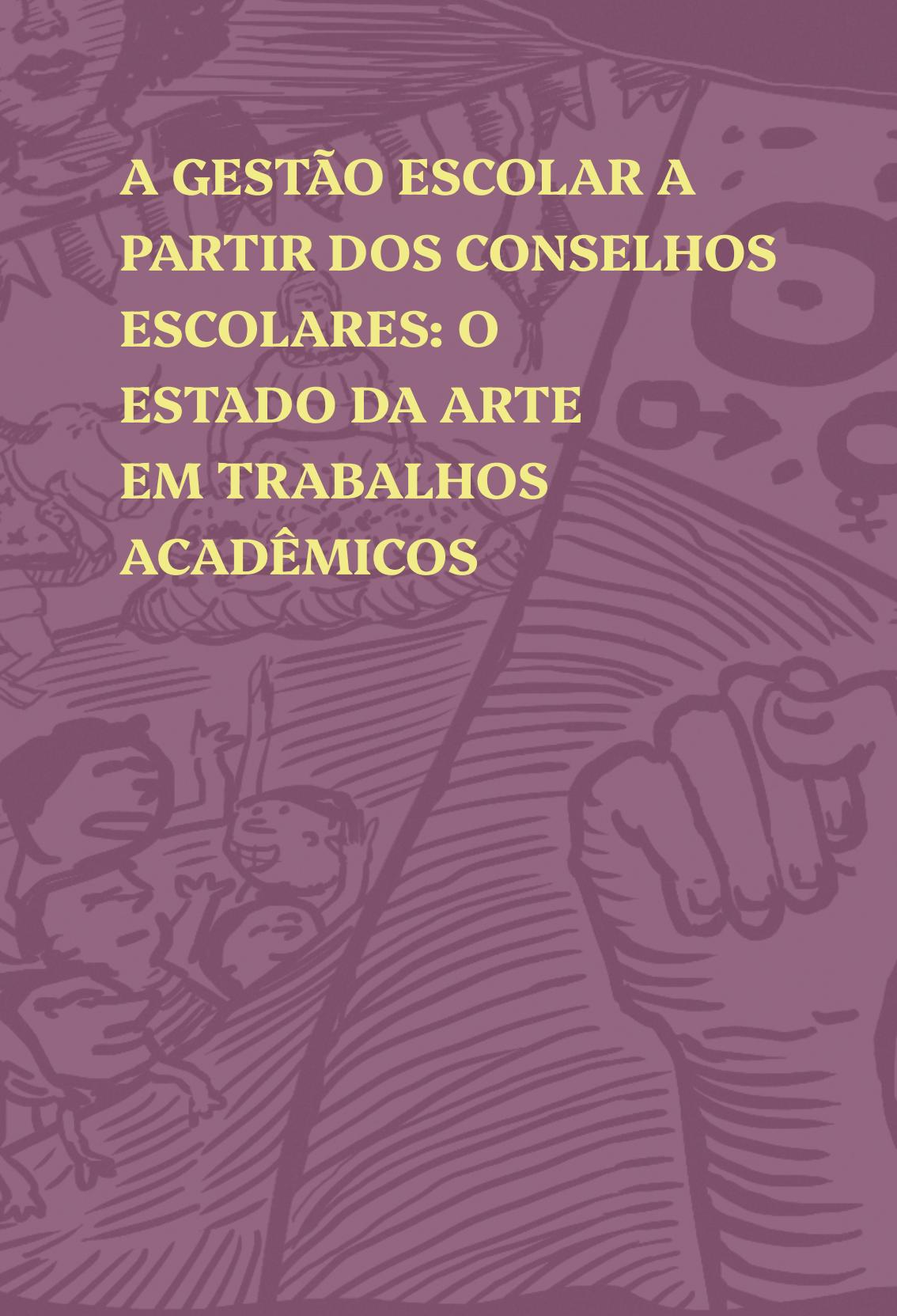
ROCHA, Brenda Generoso de Lima. **As vozes das mulheres da EJA:** um olhar voltado para a inserção no ensino superior. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

SAVIANI, Demeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 2. Ed. São Paulo: Editora: Cortez/ Autores Associados, 1991.

SCOTT, Joan. **Gênero:** uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade, Porto Alegre, 16 (2), jul-dez, 1990.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. Alfabetização. **Brasília:** MEC/Inep/Comped, 2000.

SOIHET, Rachel. **Violência simbólica:** saberes masculinos e representações femininas. Estudos Feministas, Rio de Janeiro, 1997.



A GESTÃO ESCOLAR A PARTIR DOS CONSELHOS ESCOLARES: O ESTADO DA ARTE EM TRABALHOS ACADÊMICOS

**RÔMULO BEZERRA DA SILVA
CARLOS ANDRÉ SOUSA DUBLANTE**

Introdução

O Brasil passou por significativas transformações ao longo de sua história, especialmente no que diz respeito ao processo de democratização. A transição do regime militar para a democracia, ocorrida na década de 1980, marcou um momento crucial para a sociedade brasileira. Esse caminhar não se restringiu apenas às esferas políticas e sociais, mas também teve impactos profundos no campo educacional. A relação entre democracia e educação é intrínseca, uma vez que uma participação verdadeiramente democrática demanda uma educação que promova a formação cidadã.

Nesse sentido, nossa legislação nacional como a constituição Federal de 1988 regulamenta a gestão democrática como um princípio para contexto educacional brasileiro, sendo esse eixo explícitos pelas leis complementares como o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) em sua meta 19 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB (1996) em seu Art. 14 estabelece “ Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica”.

Com efeito, a gestão escolar se destaca como um elemento chave para a consolidação da democracia no país. A

participação ativa dos diversos segmentos da comunidade escolar se revela como um instrumento essencial para o aprimoramento do sistema educativo. Nessa direção, Antunes (2002) pontua que é através Conselho Escolar “todas as pessoas ligadas à escola podem se fazer representar e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos” (Antunes, 2002, p. 21).

Nesse cenário, o presente trabalho busca mapear algumas das produções acadêmico-científicas no período de 2019 a 2023, com temáticas específicas sobre a gestão escolar a partir dos conselhos de escolares. Para alcançar tal objetivo, adotou-se a pesquisa do tipo estado da arte, que, segundo Ferreira (2002), consiste em uma revisão bibliográfica com foco na ampliação do conhecimento sobre determinada área de estudo.

Assim, foram consultados trabalhos acadêmicos nas plataformas Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses e Dissertações Online da CAPES como o intuito de levantar os estudos desenvolvidos.

Em síntese, a partir desse mapeamento foi desenvolvido o presente estudo, sistematizado em: Introdução; A gestão escolar a partir dos conselhos escolares: algumas considerações; Análise de produções acadêmicas; e Considerações finais.

A gestão escolar a partir dos conselhos escolares: algumas considerações

Com avanço dos estudos percebe-se uma influência significativa entre a gestão escolar e a qualidade do ensino ofer-

tado pelos estabelecimentos de ensino. Nesse viés, é possível identificar que o ato gerir envolve uma série de desafios, dinâmicas e, idealmente, deve ser conduzida por processos democráticos com a participação de todos os membros da comunidade escolar. Nesse sentido, Luck (1998, p. 37) aponta que:

O entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

Nesse contexto, Luck (1998) deixa explícito a necessidade de romper com posturas autoritárias que outrora eram reforçados em espaços educacionais, pois como coloca Líbânia (2022, p. 87) “o principal meio de assegurar a Gestão Democrática da escola é a participação direta dos sujeitos escolares, possibilitando, assim, o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da escola”.

Por conseguinte, é o Conselho Escolar como uma instância de gestão que visa promover a participação efetiva de diferentes atores na administração da escola. Composto por representantes de professores, alunos, pais, funcionários e, muitas vezes, membros da comunidade local um espaço privilegiado. Desse modo, Antunes (2002, p. 23) examina que:

Será no conselho que os problemas da gestão escolar serão discutidos e as reivindicações educativas serão analisadas para, se for o caso dependendo dos encaminhamentos e da votação em plenária, - ser aprovadas e remetidas para o corpo diretivo da escola, instân-

cia executiva, que se encarrega de pôr em prática, as decisões ou sugestões do Conselho de Escola.

Nesse sentido, Antunes (2002) examina sobre a importância da participação democrática na tomada de decisões, onde os conselhos escolares desempenham um papel crucial, contribuindo para a definição de metas, a elaboração de planos pedagógicos e a alocação de recursos. A diversidade de perspectivas representadas nos conselhos favorece a construção de políticas mais inclusivas e alinhadas às demandas reais da comunidade.

Ademais, Libâneo (2004, p. 29) aponta que a participação “[...] caracteriza-se por uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados [...]. Nesse cenário, a gestão compartilhada contribui significativamente para o processo de fortalecimento da autonomia escolar, sendo esse, um pilar essencial para a inovação e a adaptação às necessidades específicas de cada comunidade. Deste modo, os colegiados atuam como instrumentos que permitem que as escolas tenham maior flexibilidade na gestão de recursos e na definição de estratégias pedagógicas.

Além disso, devido a amplitude e a relevância dos colegiados no contexto da escola, se faz cada vez mais necessário uma conscientização de toda comunidade no sentido de possibilitar uma atuação mais efetiva dessa instância democrática, sendo os estabelecimentos de ensino responsáveis pela elaboração do seu estatuto ou regimento interno a partir das normativas e federais e locais de cada rede de ensino.

Nesse sentido, o material orientativo do Ministério da Educação estabelece como funções dos Conselhos Escolares: “função normativa” está se refere à ação de orientar e disciplinar as atividades desenvolvidas na escola, tendo como parâmetro diretrizes e normas que devem versar sobre os comportamentos e atitudes dentro da escola; “função consultiva” a mesma dispõe sobre aconselhar e opinar sobre um determinado tema, assunto ou dificuldades relacionadas à escola; “função mobilizadora”, onde a ênfase está em promover a participação, de forma integrada, dos diversos segmentos da escola e da comunidade circunvizinha nas atividades da escola e a por fim a “função deliberativa” que trata de examinar um determinado caso concreto, tendo como objetivo uma decisão.

Sobre a função de deliberação Antunes (2022, p. 24) pontua que “o conselho escolar de natureza deliberativa é o que melhor pode contribuir, ativa e efetivamente, para a democratização e autonomia da escola”. Assim, é essencial um conselho escolar que decida sobre todos os aspectos que fazem parte da escola, inclusive sobre o projeto político pedagógico, instrumento norteador das práticas educacionais de cada estabelecimento de ensino.

Mapeamento da produção científica

O presente estudo teve como foco de investigação mapear as produções científicas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Nesse contexto, inicialmente foram utilizados como descritores os termos “Gestão | Democrática”

A GESTÃO ESCOLAR A PARTIR DOS CONSELHOS ESCOLARES:
O ESTADO DA ARTE EM TRABALHOS ACADÊMICOS

e “Conselho Escolar” tendo como devolutiva o quantitativo de 1.356 trabalhos na BDTD e 558 produções no Banco da CAPES.

Posteriormente quando aplicado um refinamento de buscas através de um marco temporal de 2019 a 2023, como os mesmos descritores, foram localizadas 26 produções na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e 167 Banco de Teses e Dissertações da CAPES. A partir desse quantitativo, foram utilizados com critério de seleção as pesquisas mais atuais e as que possuem estrita relação com a nossa temática de estudo ao longo do mestrado das quais se destacam os que se seguem abaixo.

QUADRO 1 – Dissertações produzidas no período de 2019 a 2023.

Nº	AUTOR (A)	TÍTULO DO TRABALHO	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO DE TRABALHO
1	Aurea Gaudino Lima	O Conselho Escolar e suas implicações na democratização da gestão de uma Escola do Campo na Mata Norte de Pernambuco	2019	Universidade de Pernambuco	Dissertação
2	Janilda Lima dos Santos Silva	Conselho Escolar: Mecanismo de participação da comunidade na gestão das escolas Municipais de Imperatriz-MA	2021	Universidade Federal do Maranhão	Dissertação
3	Dalva Elisabete Depizol Castilho	A gestão democrática: Um olhar além da implantação do conselho escolar.	2021	Universidade Municipal de São Caetano do Sul	Dissertação
4	Carlos Eduardo da Silva	Conselho Escolar: uma possibilidade para a formação democrática na escola pública na rede estadual de educação de Pernambuco	2022	Universidade Federal de Pernambuco	Dissertação
5	Mariana Durans Melo	O conselho Escolar como mecanismo da Gestão Democrática: uma análise sobre as políticas de gestão escolar no Maranhão	2019	Universidade Estadual do Maranhão	Dissertação
6.	Selma Mendonça Bezerra	Atuação dos Conselhos Escolares na Pandemia covid-19 em escolas públicas municipais de Mossoró- RN	2023	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte	Dissertação

Fonte: autores

O primeiro trabalho é intitulado “*O Conselho Escolar e suas implicações na democratização da gestão de uma Escola do Campo na Mata Norte de Pernambuco*” *dissertação de mestrado de autoria de Aurea Gaudino Lima (2019)*, o referido estudo tem como objetivo analisar de que forma o conselho escolar de uma escola do campo pode contribuir para a democratização da gestão educacional. Nesse sentido, a pesquisa foi conduzida utilizando uma abordagem qualitativa, fundamentada nas concepções teórico-metodológicas da pesquisa-ação, sendo o estudo de caso adotado como estratégia metodológica, com foco em uma escola do campo situada no município de Tracunhaém, pertencente à Rede Municipal de Ensino. Além disso, foram empregadas técnicas de coleta de dados, incluindo grupo focal, análise documental, entrevista semiestruturada e observação participante. E para o embasamento teórico baseia-se nas contribuições de diversos autores como Antunes, Dourado, Ferreira, Ghon, Paro e Veiga.

Ademais, Lima (2019) pontua que o conselho escolar desempenha um papel significativo na democratização da gestão escolar em escolas do campo. As ações realizadas no âmbito do conselho escolar resultaram na criação de um espaço no portal eletrônico da Prefeitura de Tracunhaém, proporcionando uma maior transparência e acesso às informações relacionadas à gestão educacional. Além disso, as atividades realizadas pelo conselho escolar contribuíram para sensibilizar as escolas do município sobre a importância da participação e do envolvimento das comunidades rurais na tomada de decisões educacionais.

O segundo trabalho “*Conselho Escolar: Mecanismo de participação da comunidade na gestão das escolas Municipais*”

país de Imperatriz-MA” dissertação escrita por Janilda Lima dos Santos Silva (2021). O estudo supracitado investiga as práticas desenvolvidas pelo Conselho Escolar nas escolas da rede municipal de ensino, e como essas, contribuem efetivamente para a construção da gestão democrática, tendo o trabalho como objetivo principal de compreender como se configuram as práticas do Conselho Escolar como mecanismo de participação da comunidade e da gestão nas escolas da rede municipal de Imperatriz. Ademais, Como metodologia a pesquisa fundamentou-se no materialismo dialético, utilizando uma abordagem qualitativa. Inicialmente, foi realizada uma análise documental para conhecer os documentos da rede municipal e como instrumento de investigação foi utilizada a entrevista semiestruturada com conselheiros de três escolas da rede municipal.

Silva (2021), examina em seu trabalho que a democratização da gestão da escola pública, embora prevista nos marcos regulatórios e implementada nas escolas, ainda ocorre de forma precária, muitas vezes como um rito formal. Além disso, foi observado que alguns obstáculos dificultam a efetivação das práticas do Conselho Escolar, como o autoritarismo exercido pelo gestor, que centraliza o poder e não incentiva o envolvimento da comunidade nas decisões, além da falta de conhecimento por parte dos conselheiros e da gestão sobre o papel do colegiado dentro da escola.

O terceiro trabalho é denominado “*A gestão democrática: Um olhar além da implantação do conselho escolar*” escrito por Dalva Elisabete Depizol Castilho (2021), a autora analisa como os gestores podem ir além do mero funcionamento burocrático dos Conselhos Escolares, estimulando e condu-

zindo processos democráticos eficazes?. Nessa perspectiva Castilho (2011) situa sua pesquisa na atuação do Conselho Escolar de uma Unidade Escolar na Rede de Educação de Santo André, onde a articulação dos Conselheiros com seus respectivos segmentos carece de um aprimoramento significativo. Além disso, o estudo teve como objetivo geral analisar essa atuação do Conselho Escolar, identificando os desafios e oportunidades para uma maior integração e participação dos seus membros.

Nesse cenário, Castilho (2021) utilizou-se da abordagem de pesquisa-ação, inspirada na técnica de grupo focal, que foi adaptada à realidade da escola, integrando as reuniões previstas no calendário escolar aos objetivos da pesquisa, o que proporcionou um envolvimento mais profundo de todos os membros do Conselho Escolar e contribuiu segundo a autora para uma análise mais rica e contextualizada. Além disso, dentre os autores que embasaram as análises destacam-se Libâneo, Lück e Paro, cujas teorias e abordagens forneceram subsídios importantes para compreender a dinâmica dos Conselhos Escolares e os desafios da gestão democrática na educação.

No tocante os resultados da pesquisa Castilho (2021) alertam que apesar de alguns avanços, os membros do Conselho Escolar ainda carecem de interlocução efetiva com seus pares, com exceção do segmento docente, que possui momentos coletivos nas Reuniões Pedagógicas Semanais. No entanto, é necessário investir em intercâmbios que permitam não apenas compartilhar decisões, mas também coletar contribuições de todos os professores e demais segmentos da comunidade escolar. Por fim, foi elaborado um produto

final: um e-book contendo contribuições e sugestões para que equipes gestoras possam se inspirar e vislumbrar um Conselho Escolar mais efetivo.

O próximo trabalho analisado tem como título: *Conselho Escolar: uma possibilidade para a formação democrática na escola pública na Rede Estadual de Educação de Pernambuco, dissertação escrita por Carlos Eduardo da Silva (2022)*. O estudo supracitado tem o objetivo de compreender o conselho escolar enquanto uma possibilidade para a formação democrática na escola pública. Nesse sentido, a pesquisa é caracterizada pela abordagem qualitativa, e enquanto metodologia, foi utilizado o Estudo de Caso, do tipo explicativo.

No tocante ao exame dos dados, o autor utilizou a Análise de Conteúdo enquanto técnica de análise, de modo a concretizar os objetivos propostos e como instrumentos metodológicos foi realizado a revisão da literatura, análise documental, entrevistas semiestruturadas, questionário online, bem como trabalho de campo.

Silva (2022), evidencia que a partir dos dados obtidos, que no conselho escolar do lócus da pesquisa apresenta-se como um espaço de participação e construção coletiva de ações que visam ao bem comum. Além disso, segundo o autor os conselheiros entrevistados caracterizam o colegiado como ambiente formativo democrático, na medida em que as diferenças se fazem presente na sua composição, o que coaduna com os processos da democracia participativa. Além disso, o autor pontua que o colegiado demonstra a influência e o impacto das políticas educacionais de cunho neoliberal nas escolas da rede na concretização deste órgão

colegiado, pois seus integrantes têm de abrir espaços para tratar das pautas que caracterizam estas políticas.

A quinta produção é denominada *O Conselho Escolar como mecanismo da Gestão Democrática: uma análise sobre as políticas de gestão escolar no Maranhão* dissertação elaborada por Marina Durans Melo (2022). A autora investiga como a formação do Conselho Escolar na escola e como seu consequente funcionamento pode contribuir para a gestão democrática da educação no âmbito escolar? Para isso, Melo (2022) realizou uma revisão uma revisão bibliográfica e uma pesquisa documental para investigar as bases legais e diretrizes para implementação de espaços democráticos, bem como dos conselhos de escola.

Nesse cenário, a autora utilizou Mészáros (2005), Veiga (1998), Paro (2007), Antunes (2002) e Bastos (2002) para analisar os resultados, onde Melo (2022) examina que a gestão pública democrática requer a ruptura com estruturas autoritárias locais. No entanto, é crucial reconhecer que a globalização do modo de vida capitalista enfatiza a fragmentação social, o que gera representações que relativizam os valores circulantes nas sociedades.

Nesse contexto, o Conselho Escolar emerge como um instrumento de fortalecimento da democracia dentro do ambiente escolar. Ele engaja todos os membros da comunidade educativa no compromisso com a escola e na busca pela melhoria da qualidade do ensino. Ao promover a participação dos diferentes atores educacionais, o Conselho Escolar contribui para a construção de um conhecimento significativo para a sociedade. Por fim, como resultado desse estudo, foi desenvolvido um livreto pedagógico como objetivo de auxí-

iliar na superação das dificuldades enfrentadas na formação e implementação do Conselho Escolar.

A sexta e última dissertação selecionada é intitulada *A atuação dos Conselhos Escolares na Pandemia covid-19 em escolas públicas municipais de Mossoró-RN* escrita por Selma Mendonça Bezerra (2023). O estudo teve como objetivo geral analisar a atuação dos Conselhos Escolares na perspectiva da gestão democrática no contexto da pandemia 2020 a 2022). Nesse sentido a de abordagem qualitativa e inclui o constructo metodológico da revisão de literatura, da análise documental e do grupo focal, com dados construídos a partir do diálogo com os sujeitos pesquisados, do questionário on-line e das anotações no diário de campo. No tocante a análise dos dados, foi utilizada a técnica da análise de conteúdo de Bardin (1977).

Ademais, os resultados da pesquisa apontam que a pandemia trouxe à tona agravantes que fragilizaram o exercício das funções democráticas dos Conselhos Escolares, dificultando as tomadas de decisões, tais como: rejeição por parte de professores para participar do Conselho; falta de equipamentos com acesso à internet para possibilitar as atividades remotas; exaustiva carga de trabalho de professores; adoeциamento de alunos e professores; busca ativa dos alunos ausentes; entrega de kits da merenda escolar aos pais; falta de políticas por parte do poder público. Portanto, a inclusão de todos/as durante a pandemia foi o grande entrave encontrado, conforme indica a pesquisa, pois as condições sociais e econômicas eram insuficientes para o ensino remoto e para a participação no Conselho Escolar.

Considerações finais

Ao refletir sobre a gestão democrática na educação, é evidente que instrumentos como os Conselhos Escolares exercem um papel essencial, pois a participação efetiva dos diversos segmentos da sociedade na tomada de decisões educacionais contribui não apenas para a qualidade do ensino, mas também para a formação de cidadãos conscientes e ativos.

Nesse cenário, os colegiados escolares, projetam-se com instâncias promissoras para o aprimoramento contínuo do sistema educacional brasileiro. Contudo, desafios persistem, como a necessidade de ampliar a conscientização e engajamento da comunidade escolar.

Nesse caminhar, é necessário reconhecer os colegiados como lócus de participação democrática que possui fator de influência na qualidade da educação, sendo necessário deste modo, fortalecer os mecanismos de gestão que promovam a inclusão e a diversidade de vozes.

Ademais, a partir das produções analisadas, fica evidente os benéficos que os conselhos escolares em pregam em cada estabelecimento de ensino, porém os conselhos enfrentam entraves, como a garantia de representatividade efetiva de todos os segmentos, a capacitação dos membros e a superação de resistências à participação. Nesse contexto, vale ressaltar, que a necessidade formativa dos conselheiros, surge como uma das principais demandas para garantia da efetividade de suas ações no interior das escolas, sendo necessário que políticas públicas como o “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares” tem por premissa

fomentar a implantação dos conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático e formação continuada, tenha continuidade, entre outras iniciativas.

Assim, a consolidação da gestão democrática na educação básica não apenas reflete o amadurecimento do processo de democratização do Brasil, mas também aponta para um futuro promissor, onde a participação efetiva de todos os segmentos contribui para a construção de uma sociedade mais justa e educacionalmente equitativa.

Referências

- ANTUNES, A. “Aceita um conselho? – como organizar o Colegiado Escolar”. In: **Guia da Escola Cidadã**, vol. 8. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.
- BEZERRA, Selma Mendonça. **Atuação dos Conselhos Escolares na pandemia Covid-19 em escolas públicas municipais de Mossoró-RN**. 145 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, Mossoró Biblioteca Depositária: UERN/B. 2023.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº9394/96. Brasília: 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado,1998.
- BRASIL. **Conselhos Escolares**: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Programa Nacional de Programa Nacional de Fortalecimento de Conselhos Escolares. MEC: Brasília, 2004.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

A GESTÃO ESCOLAR A PARTIR DOS CONSELHOS ESCOLARES:
O ESTADO DA ARTE EM TRABALHOS ACADÊMICOS

CASTILHO, Dalva Elisabete Depizol. **A gestão democrática:** um olhar além da implantação do conselho escolar. 164 f. Mestrado Profissional em Docência E Gestão Educacional Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL, São Caetano do Sul Biblioteca Depositária:<https://www.uscs.edu.br/pos-stricto-sensu/ppge/mestrado-profissional-em-educacao>. 2021.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org). **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p 258, ago. 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola.** Goiânia, GO: Alternativa, 2002.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola:** Teoria e Prática. 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

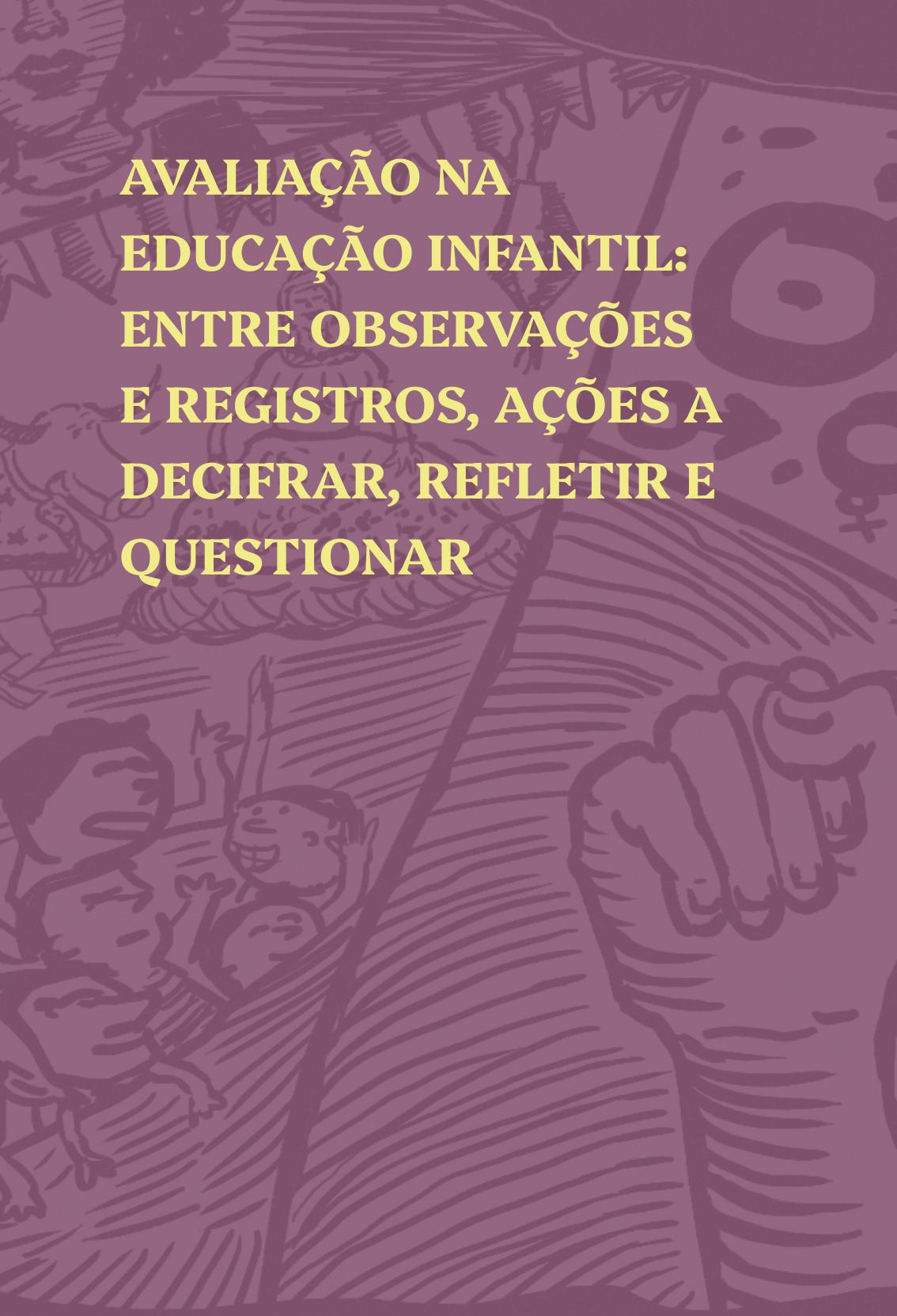
LIMA, Aurea Gaudino. **O Conselho Escolar e suas implicações na democratização da gestão de uma Escola do Campo na Mata Norte de Pernambuco** 163 f. Mestrado Profissional em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO, Nazaré da Mata Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA MONS. PETROLINO PEDROSA, NAZARÉ DA MATA-PE, 2019.

LUCK, Heloísa. **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

MELO, Mariana Durans. **O conselho Escolar como Mecanismo da Gestão Democrática: uma análise sobre as políticas de gestão escolar no Maranhão’.** 140 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO, São Luís. 2022.

SILVA, Janilda Lima dos Santos. Conselho Escolar: Mecanismo de Participação da Comunidade na Gestão das Escolas Municipais de Imperatriz-MA. f. Mestrado Profissional em FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, Imperatriz Biblioteca Depositária: undefined. 2021.

SILVA, Carlos Eduardo da. **Conselho Escolar:** uma possibilidade para a formação democrática na escola pública na rede estadual de educação de Pernambuco'. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife Biblioteca Depositária: undefined. 2022.



AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE OBSERVAÇÕES E REGISTROS, AÇÕES A DECIFRAR, REFLETIR E QUESTIONAR

JORGE DOS SANTOS SILVA

KARLA BIANCA FREITAS DE SOUZA MONTEIRO

Reflexões Iniciais

O presente trabalho relata os resultados da pesquisa desenvolvida em colaboração ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas – (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCIM). Teve como finalidade sistematizar por meio do mapeamento da produção acadêmica sobre Avaliação na Educação Infantil a partir da metodologia de pesquisa estado da arte. Para tanto, recorreu-se às pesquisas desenvolvidas entre 2019-2023 publicadas em dois catálogos de teses e dissertações: CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Assim, adotamos como perspectiva metodológica a abordagem de Vianna, Ensslin e Giffhorn (2011) que propõe uma sistematização da pesquisa desde a busca dos materiais a análise dos dados de forma objetiva e analítica.

Destaca-se que o estado da arte é como um mapa que nos dá condições a continuar caminhando, é também um espaço para observarmos discursos iniciais que precisam ser reajustados. Logo, o estado da arte é um forte contribuinte na construção entre teoria e prática de uma determinada área do conhecimento (Messina, 1998). Isso posto, entende-

mos que a realização deste trabalho tende a ampliar nossa visão no cenário atual acerca da temática em discussão e promover novas reflexões e diálogos sobre ela.

O debate sobre a Educação Infantil tem se mostrado cada vez mais necessário no cenário político, social e acadêmico. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reconheceu a importância e necessidade da Educação Infantil, tornando-a a primeira etapa da Educação Básica. Mas foi somente a partir da Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009¹ que todas as crianças de 4 e 5 anos passaram a, obrigatoriamente, serem matriculadas nesta etapa educacional. Vários são os estudos voltados para a necessidade de pensar na Educação Infantil a partir do conceito de democracia e exercício dos direitos da criança em contexto direto com sua participação e colaboração no processo de co-construção da aprendizagem. É, portanto, a partir da necessidade de reconhecer o que dizem esses estudos sobre a avaliação na Educação Infantil que essa pesquisa se desdobra.

A visão sobre Educação Infantil que vem se construindo nas últimas décadas tem caminhado em direção ao que vem sendo designado como Pedagogia da Infância (Oliveria-Formosinho; Pascal, 2019; Kishimoto; Oliveira-Formosinho, 2013; Oliveira-Formosinho; Kishimoto; Pinazza, 2007). Esse tipo de pedagogia considera a participação das crianças como fator de grande importância para as aprendizagens,

I Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 – [...] dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

também, a ruptura de práticas tradicionais transmissivas onde o professor pensa e a criança realiza; em direção a uma pedagogia em que a atividade da criança é vista como colaboração no cotidiano escolar.

Nesse sentido, entendemos que é preciso que a avaliação das crianças nessa etapa de ensino também abarque as especificidades que solicita a infância. Oliveira-Formosinho e Formosinho (2019) nos inscreve que é preciso observar não somente a criança pela criança, isto é, isolada, mas a “criança-em-ação”. Logo, a avaliação deve partir da observação atenta, sistemática e viva da criança nos diferentes espaços que se situa – ambiente escolar, familiar, comunidade. Friedmann (2020) pontua que não tem como nos referirmos a criança “padrão”, pois além das características genéticas que cada uma herda, existe a relação interativa com o seio familiar, dispondo de características, valores, costumes e outras referências multiculturais que a torna única, assim, necessitando ser observada e avaliada de forma singular.

Avaliar na Educação Infantil vai muito além do registro e da observação, pois requer ações democráticas que considerem a participação, o diálogo intercultural, o respeito e imersão das diferentes crenças e valores. É preciso que o professor seja consciente da atividade educadora, colocando-se a disposição da aprendizagem e da curiosidade da criança. Hoffmann (2003) nos alerta que a avaliação na Educação Infantil não deve acontecer de forma empírica, tendo como base ações vividas ou experienciadas em outros tempos e sem o aprofundamento teórico necessário, é preciso sistematização constante.

Nesse processo avaliativo, cabe ao professor saber ouvir as diferentes formas de ser, de aprender e de agir das crianças. Essas diferentes linguagens apresentadas por elas expressam seus desejos de aprender no ambiente escolar (Pagano, 2017). Nessa perspectiva, a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil a partir da coconstrução demanda observação atenta, tempo, disponibilidade e atenção docente para encontrar os reais desejos da criança e sua evolução na construção de seus conhecimentos.

Precisamos conceber a avaliação na Educação Infantil tendo como base a discussão sobre a concepção de criança e infância, pois, é preciso que a escola e os professores enxerguem a criança como um sujeito capaz de auxiliar na construção de sua aprendizagem, sua história e cultura, também, como um sujeito indagador, curioso e dotado de direitos (Godoi, 2007). A autora ressalta que “[...] rever a avaliação e pensá-la em uma perspectiva de construção exige uma análise sobre a organização do trabalho pedagógico (o currículo, os tempos e os espaços educativos), além das concepções de mundo, de sociedade, de Educação Infantil, de criança e de infância que temos praticado” (Godoi, 2007, p. 35).

Desse modo, compreendemos que o processo avaliativo das crianças na Educação Infantil, não deve se preocupar somente com a evolução desenvolvimental da criança, como nos alerta as professoras Eulália Bassedas, Teresa Huguet e Isabel Solé (1999). Além disto, avaliamos as aprendizagens da criança em sua integralidade compreendendo-a como parte de uma cultura com gostos e modos de pensar e agir, também interfere no processo de autoavaliação docente, pois percebemos nossa compreensão teórica, nossas me-

todologias e nossas fraquezas. Com relação a isso, Zabalza (2006, p. 8) inscreve que:

Os aspectos que poderiam ser levados em conta são muito diversos: nossas relações com as crianças e suas famílias (em conjunto e individualmente); nossos pontos fortes e fracos no trabalho educativo (aquilo em que nos saímos melhor e o que exigiria um aprimoramento e mais formação); a evolução que tivemos nos últimos meses (coisas que fazíamos antes e que agora não fazemos mais e vice-versa); a dinâmica de trabalho na escola (individualismo, colaboração, apoio mútuo) e o que poderíamos fazer para melhorá-la; como nos sentimos pessoalmente, etc. Trabalhar como educador da infância é uma tarefa que requer tanto um forte envolvimento emocional de nossa parte quando o domínio de um amplo espectro de competências profissionais. Em ambas as direções, a avaliação deveria estar presente, para que, também nesse caso, nos permitisse reforçar nossos pontos fortes e corrigir os pontos fracos de modo a nos tornarmos, a cada dia, melhores profissionais.

Nessa direção, convém investigar sobre a avaliação na Educação Infantil e suas implicações na aprendizagem das crianças e na formação docente. Assim, esse trabalho busca apresentar como ela tem se desenvolvido, que instrumentos têm se empregado e de que forma os professores tem concebido esse processo. O estudo dessa temática, também nos leva a observar o nível dessa discussão no cenário nacional – locais que mais têm desenvolvido pesquisas sobre essa temática, evoluções e as principais inquietações de pesquisadores nos diferentes espaços e contextos culturais.

Metodologia

A realização de um estado da arte nos proporciona verificar, diante da multiplicidade de abordagens teóricas, meto-

dológicas e práticas, alternativas para a produção de novos estudos que possam auxiliar na resolução de problemas e lacunas existentes. Diante disso, concordamos com Messina (1999) ao enfatizar que é necessário buscar as últimas informações sobre uma determinada área do conhecimento para que possamos continuar caminhando no processo de construção científica. Para tanto, é preciso que o pesquisador tenha consciência de seus limites circunscritos em campos, espaços, marcas e o tempo que os textos estudados foram pensados e organizados.

Mesmo diante das dificuldades desse tipo de pesquisa, Vianna, Ensslin e Giffhorn (2011) ressaltam a importância de se realizar um estado da arte para a colaboração com o conhecimento. Os autores esclarecem que este tipo de trabalho favorece: 1) na localização dos estágios das teorias e métodos; 2) demonstram lacunas possíveis para outros estudos sobre o tema em investigação; 3) a relação de pesquisas atuais com pesquisas anteriores; 4) permitem avançar nos conhecimentos a partir dos acréscimos e melhorias realizados ao longo das pesquisas.

Com base nisso, o caminho metodológico utilizado para a busca do estado da arte da temática deste trabalho, baseou-se na estruturação metodológica e *design* de Vianna, Ensslin e Giffhorn (2011), tal abordagem propõe as seguintes etapas: 1) escolha da base dados; 2) seleção das áreas específicas do conhecimento relacionadas ao tema de pesquisa; 3) escolha das palavras-chave que servirão como descritoras de inclusão e exclusão; 4) escolha dos critérios de alinhamento dos trabalhos através da análise dos conteúdos (título e/ou resumo); 5) análise da aderência dos títulos dos artigos, das

palavras-chave e, eventualmente, do resumo; 6) observar aqueles trabalhos que fogem da busca que precisam ser descartados da pesquisa. Posteriormente, utilizamos a análise do conteúdo a partir de Bardin (1977) seguindo os seguintes passos: 1) pré-análise; 2) exploração do material; 3) tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

Dessa maneira, para delimitar o *corpus* desta pesquisa partimos primeiramente pela busca de trabalhos com foco no interesse temático dos pesquisadores, isto é, sobre práticas e saberes docentes inerentes a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil. A partir disso, optamos pela busca dos trabalhos através de dois catálogos de teses e dissertações, a saber: CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), realizadas em novembro de 2023 e janeiro de 2024, não apresentando mudanças quantitativas nesse intervalo. Para isso, utilizamos os descriptores “avaliação da aprendizagem + Educação Infantil”, investigamos os últimos cinco anos (2019-2023), também delimitamos a área específica (Educação). Foram localizados cadastros de 105 (cento e cinco) trabalhos na plataforma da CAPES e 148 (cento e quarenta e oito) na BD TD, desses, 28% estavam incluídos em teses de doutorado e 72% em dissertações de mestrado.

Diante da inviabilidade de analisar essa quantidade de estudos, realizou-se um terceiro refinamento baseado na leitura dos títulos dos 253 (duzentos e cinquenta e três) trabalhos, destes, resultaram-se 23 (vinte e três). Deste modo, buscamos um último aprimoramento do *corpus* para direcioná-lo ao nosso campo de interesse. Para isso analisamos o resumo dos trabalhos observando alguns critérios de inclusão, dentre eles: o foco dos trabalhos correlacionados à

problemática desse estudo; a inclusão do trabalho docente no processo de avaliação escolar, bem como a construção e/ou organização do conhecimento na área da Avaliação; e o retrato do trabalho pedagógico no contexto da Educação Infantil. Excluímos, portanto, aqueles que fugiam dessa delimitação, isso para possibilitar uma leitura polissêmica, dinâmica e norteadora desta área específica. Resultou-se, em oito obras, sendo seis da CAPES e duas da BDTD (Quadro 1), material este que será analisado neste trabalho.

Quadro 1 - Mapeamento das produções acadêmicas sobre Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil (2019-2023).

AUTOR	TÍTULO DO TRABALHO	ANO	TIPO DE TRABALHO	BASE DE DADOS
LEMOS, Neide Naira Paz.	Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil: fundamentos teóricos e metodológicos	2019	Dissertação	CAPES
PINTO, Viviane Fernandes Faria.	Entre práticas e narrativas: a avaliação no cotidiano da Educação Infantil	2019	Tese	BDTD
SOUZA, Valdinélia Virgulino de	A concepção docente sobre o processo de avaliação na Educação Infantil em João Pessoa: uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural	2020	Dissertação	BDTD
LINHARES, Francisco Reginaldo.	Avaliação da aprendizagem: da organização do trabalho pedagógico ao registro do acompanhamento das crianças no contexto da Educação Infantil	2020	Dissertação	CAPES
CORREA, Cristiane Sales.	A formação continuada de professores como espaço de estudos e reflexões para o ato de avaliar na Educação Infantil	2020	Dissertação	CAPES
RAMOS, Gleisieres Baiense Fontana Ramos	Desafios do professor na avaliação do aprendizado de crianças com 5 anos de idade na Educação Infantil: um estudo sobre a realidade de Presidente Kennedy-ES	2021	Dissertação	CAPES
FRANZOI, Fernanda Pinhelli.	A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil: implicações no trabalho docente	2021	Dissertação	CAPES
SANTOS, Eunice Ediria Almeida.	Avaliação na Educação Infantil: a rubrica como instrumento para qualificar o relatório da criança	2023	Dissertação	CAPES

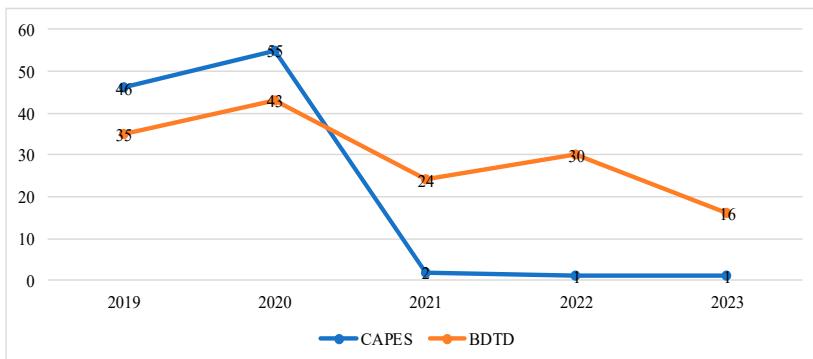
Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos catálogos de teses e dissertações da Capes e da BDTD – (2023-2024)

O Revelar das Pesquisas

Neste tópico são apresentados os resultados e análises dos trabalhos investigados a partir das leituras e de percepções gerais com colaboração da fala de alguns teóricos que auxiliam na melhor compreensão da temática. Assim, iniciamos com comparações em relação ao número de pesquisas encontradas ao longo dos últimos cinco anos, a localização regional de produção e os principais teóricos utilizados. Posteriormente analisamos os objetivos de cada trabalho e seus resultados por meio da leitura dos resumos, introdução e conclusão de cada pesquisa.

Percebemos durante a busca dos trabalhos uma queda significativa de pesquisas relacionadas a temática avaliação da aprendizagem na Educação Infantil de 2019 ao ano de 2023. Sendo o ano de 2020 o período mais produtivo na área, e 2023 o ano com menos produções sobre a temática (Gráfico 1). Tendo os últimos anos (2021-2023) como período com poucas publicações (26, 31 e 17 respectivamente), consideramos necessária e urgente a importância de retomar o lugar da pesquisa nessa área, na tentativa de auxiliar os docentes e demais profissionais da educação na melhoria de suas práticas e no fortalecimento de políticas públicas voltadas para esse público, incidindo na melhoria da qualidade da educação nacional e no avanço da pesquisa em educação, em especial voltadas para a Educação Infantil.

Gráfico 1 – Distribuição dos artigos selecionados sobre Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil (2019 - 2023)

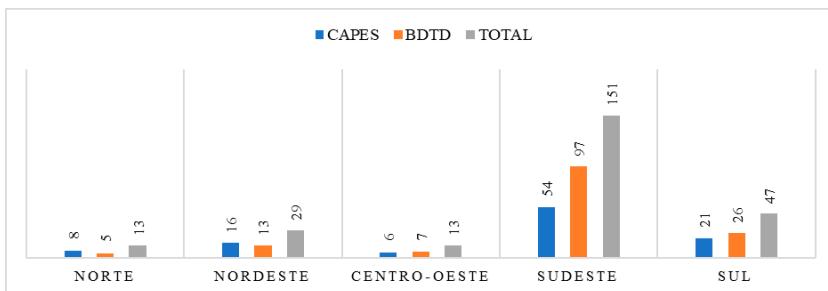


Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos catálogos de teses e dissertações da Capes e da BDTD – (2023-2024)

Outro ponto que destacamos com relação as publicações encontradas, refere-se às regiões aos quais os trabalhos foram defendidos. Consideramos de fundamental importância analisar em que regiões as pesquisas foram desenvolvidas para compreender que localidades têm dedicado em estudar sobre a avaliação na Educação Infantil nos últimos tempos, bem como monitorar o processo de investigação na região nordestina por ser a região que se localiza a instituição a qual oferta o Programa de mestrado profissional que se vincula essa pesquisa. Isso posto, encontramos conforme mostra no Gráfico 2, maior produção na região Sudeste equivalente a 60% das publicações. A região Nordeste ficou em terceiro lugar nas produções acadêmicas sobre o tema avaliação na Educação Infantil com 11% de produções em relação as demais regiões. Uma possível justificativa para o maior índice de estudos produzidos nesta região pode estar atrelada ao maior número de instituições de ensino supe-

rior na região Sudeste².

Gráfico 2 – Distribuição dos artigos selecionados sobre Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil por Região no país (2019-2023).



Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos catálogos de teses e dissertações da Capes e da BDTD – (2023-2024)

Já em relação aos autores que fundamentam os estudos sobre a avaliação na Educação Infantil, destacaram-se: Hoffmann (1996, 1998, 2012), Luckesi (1996, 2011, 2009, 2018), Didonet (2014, 2016, 2011), Godoi (2000, 2006, 2010), Villas Boas (2011, 2017), Kramer (1994, 1999, 2014), Faria; Besseler (2014), Micarello (2010), Gatti (2010, 2014), Zabalza (1998, 2004), Saul (1998, 1998), Vasconcellos (2005), Moro (2013, 2018), presentes em pelo menos três dos trabalhos analisados. Observou-se a presença de alguns autores no resumo dos trabalhos que não se repetiram nos demais, dentre eles: Oliveira-Formosinho (2007), Casali (2007), Casali (2007), Padilha (2021), Dahlberg (2016), Vigotski (2001) e Ferraz (2019).

A partir desta análise, constatamos que os estudos de Jussara Hoffmann e de Cipriano Luckesi são os de

² Ver pesquisa desenvolvida por Marafon, Baptista e Araújo (2020) sobre a expansão do ensino superior na região Sudeste brasileira.

maior predominância entre as teses e dissertações analisadas, estando entre os oito trabalhos pesquisados. Hoffmann (2003) inscreve que a ação avaliativa deve ser vista como uma das “mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa” (Hoffmann, 2003, p. 67), onde o professor e o aluno de forma dialética possam coordenar seus pontos de vista por meio das trocas de ideias e reorganizarem-se.

Luckesi por sua vez declara que a avaliação da aprendizagem escolar deve ser entendida como “um ato amo roso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida” (Luckesi, 1999, p. 173).

Buscamos analisar alguns aspectos importantes inerentes às pesquisas, para isso, nos dedicamos ao aprofundamento do objetivo geral destes trabalhos e suas respectivas respostas expressas na conclusão das pesquisas.

Observamos que em sua maioria, os estudos têm se dedicado a pesquisar sobre conceitos e concepções da avaliação na Educação Infantil e como ela se manifesta no cotidiano das práticas pedagógicas, também se verificou nesses estudos o impacto e/ou necessidade de formação continuada para professores voltadas para a reflexão sobre práticas e instrumentos avaliativos, tal como se observa no quadro 2.

**AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE OBSERVAÇÕES E
REGISTROS, AÇÕES A DECIFRAR, REFLETIR E QUESTIONAR**

Quadro 2 – Objetivo Geral das produções acadêmicas sobre Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil (2019-2023).

AUTOR	OBJETIVO GERAL
LEMOS (2019)	Analisar os fundamentos teóricos e metodológicos que orientam a avaliação da aprendizagem na prática docente na Educação Infantil.
PINTO (2019)	Identificar e compreender os processos cotidianos de avaliação na Educação Infantil em contexto.
SOUZA (2020)	Compreender a concepção de docentes acerca do processo de avaliação da aprendizagem na Educação Infantil em CREIs da rede municipal de João Pessoa-PB.
LINHARES (2020)	Analisar o processo de avaliação da aprendizagem das crianças no contexto da Educação Infantil, com foco no registro docente, na perspectiva de entendimento acerca da compreensão e do acompanhamento por parte dos professores que atuam nessa etapa de ensino.
CORREA (2020)	Compreender como a avaliação de crianças da Educação Infantil é abordada na formação continuada de professoras da rede municipal de ensino de Lages/SC a partir das experiências de seis professoras.
RAMOS (2021)	Analisar o processo ensino-aprendizagem oferecido pelos professores à Educação Infantil, tanto na perspectiva dos conteúdos, quanto na metodologia adotada e principalmente qual perspectiva dos processos de avaliação que eles apostam.
FRANZOI (2021)	Analisar se, na percepção dos(as) professores(as), a avaliação na Educação Infantil, no município de Monte Mor, nos anos de 2017 a 2019, afetou o trabalho docente dos(as) profissionais que atuaram junto às turmas de crianças com 5 anos.
SANTOS (2023)	Analisar os conhecimentos de profissionais da Educação sobre as rubricas de avaliação, no decorrer de uma formação, bem como os desafios e as contribuições da elaboração de um modelo, de forma coletiva, para qualificar a avaliação de crianças na Educação Infantil.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos catálogos de teses e dissertações da Capes e da BDTD – (2023-2024)

A pesquisa de Lemos (2019) foi desenvolvida em dois Centros Municipais de Educação Infantil de Teresina-PI e contou com a participação de cinco professoras. Com relação ao processo metodológico, a autora realizou uma pesquisa narrativa, utilizando como ferramentas de coleta de dados a observação sistemática, os diários e a entrevista narrativa, e os analisou a partir da análise de conteúdo. Salienta-se que a pesquisa narrativa contribui com o processo de reflexão do professor, implicando no questionamento ou sustentação das fundamentações que alicerçam suas práticas e na formação da identidade docente, bem como ressalta Souza (2006, p. 99) “[...] as narrativas instalam um efeito formador e possibilitam apreender conhecimentos específicos sobre sua trajetória individual e coletiva”.

O estudo desenvolvido por Lemos (2019) demonstrou que em relação a concepção de avaliação na Educação Infantil, as professoras compreendem esse fenômeno como procedural, prática complexa e que demanda de muitos esforços para acompanhar e registrar o desenvolvimento infantil. Porém, em relação às práticas avaliativas, verificou-se que existe uma dualidade na forma de avaliar, de um lado alguns professores observam de forma sistemática o desenvolvimento integral da criança, do outro a avaliação se efetiva de forma classificatória, reguladora e controladora. Pois a Secretaria Municipal de Educação da cidade pesquisada utiliza de fichas para registrar os avanços das crianças baseadas em testes e provas aplicadas por técnicos da SEMED.

Essas provas e testes aplicados para as crianças com rigoroso monitoramento realizado pela Secretaria de Educação tende a influenciar a prática docente e tem intenção so-

mente de mensurar a apropriação da linguagem, da escrita e noções matemáticas como importantes para avaliações de grande escala que serão cobradas posteriormente no Ensino Fundamental. Essa prática distancia a criança de direitos inerentes a ela, tais como as interações e brincadeiras. Pois a criança restringe-se ao processo de testagem e não interage com os seus pares de forma autônoma.

A pesquisa de Pinto (2019) teve como objetivo identificar e compreender os processos cotidianos de avaliação na Educação Infantil em contexto. A estrutura metodológica adotada em sua pesquisa pautou-se em um estudo qualitativo, a partir da microssociologia e triangulação dos dados. Para coleta de dados, a autora realizou variadas estratégias, tais como observação, entrevistas com registro em áudios, análise de relatório de avaliação, notas de campo, gravação em vídeo e conversas informais. Pinto (2019) defende que tudo que se desenvolve na vida social é passível de observação, portanto, investigar os processos intrínsecos da avaliação na infância e seus desdobramentos coloca-se como um trabalho desafiador que demanda de um “artesanato intelectual”.

A autora demonstrou em sua pesquisa insuficiência quanto aos instrumentos formais de avaliação, pois mostraram-se frágeis e genéricos. Dessa forma, privilegiou as relações pedagógicas, fenômeno principal para a avaliação na Educação Infantil. Pinto (2019) considera que é no campo das relações que se desvenda a avaliação das crianças. Nessa investigação, a autora encontrou três categorias que definem como acontece essa avaliação.

A primeira diz respeito a gênese da ideia do fracasso, pois ainda se preconiza o que as crianças aprenderam ou não no

cotidiano escolar; a segunda unidade temática refere-se ao estigma por cortesia, pois existe uma relação dialógica entre pais e professores para fazer considerações positivas e negativas em relação a aprendizagem da criança; a terceira focaliza na dimensão moral da avaliação e comprehende como parte da avaliação a participação da família, percebendo fragilidade com relação a participação dessas instituições.

A autora ressalta que existe uma grande dissonância entre a avaliação vivida, a narrada e a escrita. Isso tendo em vista que a produção dos relatórios produzidos apresenta elementos superficiais do desenvolvimento das crianças. É na comunicação das professoras com as crianças que de fato se concretiza a avaliação, isto é, por meio da via comunicacional. A autora ainda salienta a importância de se pensar na formação docente e que a ausência dela pode fragmentalizar as práticas em virtude da ausência de composição teórica.

A pesquisa de Souza (2020) apoiou-se no enfoque Materialismo Histórico e Dialético, e utilizou como método de análise dos relatos das participantes a hermenêutica. Como instrumentos da pesquisa, optou pela observação participante simples e a entrevista semiestruturada. Souza (2020) acredita que esse método permite o conhecimento mais próximo da realidade compreendida em seu dinamismo e nas múltiplas interrelações.

Neste estudo, a autora retrata que mesmo com os avanços legais e os direcionamentos atuais sobre a avaliação na Educação Infantil, as escolas continuam, em sua maioria, exercendo práticas avaliativas com caráter “julgadoras” e comparativas. A autora pontua que a maioria das professoras participantes do seu estudo reconhecem a importân-

cia da avaliação no contexto da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças pequenas, porém, na prática pedagógica rotineira a avaliação não faz diferença em virtude a divergência mantida entre o conceito de avaliação e a finalidade dos instrumentos avaliativos que são utilizados, denotando fragilidade na concepção docente sobre esse processo educativo.

Dentre os pontos citados, Souza (2020) destaca que ocorre com frequência observação sem direcionamento pedagógico. Logo, faz-se necessário que a observação não funcione apenas como ferramenta pedagógica, mas precisa ser uma observação com finalidade pedagógica, isto é, contínua, intencional e com registro sistematizado das ações.

Pontua que a avaliação é vista apenas como atitude subjetiva sem ter caráter interventivo, funcionando em grande parte apenas como uma ação de controle, disciplinamento das crianças e com intenção de atingir atividades. Dentre os instrumentos de avaliação mais utilizados, Souza (2020) encontrou predominância na utilização apenas do diário de classe, caderno de anotações e relatório de desenvolvimento. Por fim, propõe como alternativa para modificar o tipo de avaliação presente na escola (de controle e espontânea), a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica por meio da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)³. A autora explica que é preciso avaliar para além do processo educacional, é preciso observar o contexto social das condições a qual se dá a apropriação dos conhecimentos.

3 A ZDP é constituída por funções que ainda estão em processo de maturação, isto é, são os saberes, culturas e conhecimentos que a criança poderá se apropriar por meio da mediação de outras pessoas com mais experiências.

Na pesquisa desenvolvida por Linhares (2020) que tem por título “Avaliação da aprendizagem: da organização do trabalho pedagógico ao registro do acompanhamento das crianças no contexto da Educação Infantil” foi observado que os professores compreendem a importância do processo avaliativo na Educação Infantil. Entendem que ela deve partir da observação e do registro de forma contínua, no entanto, o autor assevera que a prática avaliativa desses professores poderia ser mais expressiva e materializada se eles fizessem uso de diferentes instrumentos avaliativos para acompanhar a aprendizagem dos alunos.

Linhares (2020) optou pela realização de uma pesquisa bibliográfica e de campo com abordagem qualitativa. Com relação aos instrumentos fez-se uso da observação direta através do diário de bordo e roteiro estruturado, além da aplicação de um questionário semiestruturado contendo questões abertas e fechadas. A análise dos dados baseou-se na proposta de análise do conteúdo desenvolvida por Bardin (2011)⁴. O autor pontua que este método de pesquisa (pesquisa de campo) proporciona a observação do ambiente a ser investigado de forma mais dinâmica e tende a aumentar as expectativas do pesquisador com relação ao objetivo investigado.

Um dos pontos mais discutidos na pesquisa refere-se a dificuldade dos professores em transformarem a cultura oralista em cultura escrita, fazendo com que as observações

4 Para Bardin (2011), a organização da análise dos dados deve ser realizada três momentos: a) pré-análise; b) exploração do material; c) tratamento dos resultados a partir das inferências e reflexividade. BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

diárias dos escolares fiquem armazenados apenas na memória do docente incorrendo ao risco de não lembrarem do que foi desenvolvido pela criança. Dentre os instrumentos avaliativos utilizados pelas professoras participantes, observou-se que o portfólio e as fichas individuais são os mais utilizados e servem, para elas, para indicar e retomar caminhos pedagógicos quando se faz necessário. Porém, mesmo fazendo uso de instrumentos qualitativos, foi identificado que as professoras acabam assumindo, na prática, a perspectiva somativa em detrimento a formativa. Como resposta a essa projeção pedagógica, o autor direciona os professores à melhor organização dos tempos e espaços de aprendizagens, colocando a avaliação mediadora proposta por Hoffmann como uma possibilidade de efetivar a avaliação formativa no âmbito escolar.

A pesquisa de Correa (2020, p. 23) teve como finalidade “analisar o processo ensino-aprendizagem oferecido pelos professores à Educação Infantil, tanto na perspectiva dos conteúdos, quanto na metodologia adotada e principalmente qual perspectiva dos processos de avaliação que eles apostam.” O percurso metodológico adotado pela autora respeitou as particularidades da pandemia instalada no cenário mundial devido a Covid-19⁵. Portanto, seu trabalho baseou-se inicialmente em estudos correlatos através de busca de trabalhos que coadunavam com seu tema de investigação. Posteriormente desenvolveu uma pesquisa qualitativa,

5 A imprevisibilidade da pandemia provocou em todos os setores incertezas, medos e a urgente necessidade de adaptação como proposta de continuidade na oferta dos serviços. Não foi diferente para a escola, que se “reinventou” mediante a obrigatoriedade do ensino, o ensino remoto e posterior o ensino híbrido foram metodologias utilizadas por maior parte das escolas (Silva; Sousa, 2023, p. 111).

através do envio de questionários aos participantes da pesquisa. Nesse processo, seis participantes concordaram em participar da segunda etapa proposta, isto é, uma entrevista semiestruturada de forma síncrona por meio da tecnologia digital. A análise dos dados se deu por meio da análise do conteúdo.

Nesse trabalho, foi encontrado pela pesquisadora através dos relatos das professoras entrevistadas que a formação continuada é um espaço onde possibilita a troca de experiências, território de expansão crítico-reflexivo do fazer docente, momento de imbuir-se de embasamento teórico e de aprenderem novas metodologias e práticas de ensino. Nesse sentido, a pesquisa revela a formação continuada para professores como um espaço para se pensar e debater temas presentes no cotidiano escolar, dentre eles, as práticas avaliativas.

Assim, Correa (2020) pontua que a formação de professores é um momento oportuno para se romper com visões tradicionais da avaliação que a privilegiam como mecanismo de controle e de punição, possibilitando a desconstrução de paradigmas e de visões arraigadas no seio escolar para discussões mais contemporâneas e que considerem a criança como sujeito ativo e participativo do processo colaborativo da aprendizagem democrática.

Ramos (2021) na pesquisa intitulada “Desafios do professor na avaliação do aprendizado de crianças com 5 anos de idade na Educação Infantil: um estudo sobre a realidade de Presidente Kennedy-ES” pontua que a prática avaliativa na Educação Infantil da cidade pesquisada considera o erro como elemento importante “desafio pedagógico” para

a aquisição de novas aprendizagens. Seu estudo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica de campo. O estudo abrangeu um grupo de 15 professores e utilizou-se de um questionário para a coleta de dados.

Ao investigar a concepção de avaliação da Educação Infantil, a autora percebeu a visão de processo e de totalidade na maioria das professoras, pois a consideram como contínua e atenta ao desenvolvimento integral da criança sempre atrelado a atividades contextualizadas. Dentre os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores, observou-se o uso de fichas descritivas e relatórios de desenvolvimento.

Ramos (2021) destaca notória dificuldade nos docentes em realizar os relatórios, isso em virtude da falta de organização e registro do desenvolvimento das crianças. Os professores têm dificuldade de acompanhar o desenvolvimento da criança, pois não deixam claro esses processos em seus registros, é preciso de maior sistematização dos documentos avaliativos.

No trabalho desenvolvido por Franzoi (2021), a autora buscou avaliar a percepção de docentes da Educação Infantil do município de Monte Mor sobre a avaliação em período de pandemia com crianças de cinco anos de idade. Para a realização deste estudo, foi realizado inicialmente de uma pesquisa documental a partir da análise de referenciais sobre avaliação na Educação Infantil da rede municipal. Posteriormente, partiu-se da abordagem qualitativa com a utilização de uma entrevista com roteiro semiestruturada para a coleta de dados de dez professores de diferentes escolas de Educação Infantil. A análise dos dados fez-se mediante a triangulação dos dados.

Nesse contexto, a autora encontrou “lacunas perigosas” por parte de políticas públicas no que concerne a avaliação nesta etapa de ensino. Pontua que essa ausência tem influenciado a um “caos pedagógico”, pois os professores encontram-se desnorteados para a construção e apropriação de instrumentos avaliativos que possam contribuir efetivamente para uma avaliação mediadora. Encontrou-se nesse estudo a concepção de avaliação na Educação Infantil ainda como preparação para o acesso ao ensino fundamental, pois as professoras relataram que a avaliação serve para retomar ao trabalho docente por meio da (re)organização do planejamento para as aprendizagens não consolidadas pelas crianças. Isso implica a visão de um trabalho docente baseado no controle pedagógico e estreitamente prescritivo.

Tendo esses resultados, Franzoi (2021, p. 126) afirma que “[...] é inseparável a relação entre avaliação da aprendizagem e trabalho docente”, pois a concepção e a prática de avaliação desenvolvida pelos professores incidem na forma que trabalham e pensam à qualidade da educação. Por fim, ressalta-se que a visão de avaliação das professoras é reducionista e classificatória, pois tendem a primar por avaliação de critérios que envolvem o ensino de língua portuguesa (linguagens) e matemática. A autora pontua que é preciso que os professores construam um trabalho democrático, que valorize a escuta e as vozes das crianças, tendo como base a reflexão constante da aprendizagem desses sujeitos.

Por fim, Santos (2023) buscou desenvolver uma pesquisa com abordagem qualitativa a partir de um Estudo de Caso. A autora acredita que esse método auxilia nos processos de explicar, explorar e descrever os fenômenos da investigação.

A coleta de dados se deu através de uma formação *on-line* oferecida aos professores, onde as discussões foram gravadas e posteriormente analisadas a partir da análise de conteúdo. Encontramos no trabalho de Santos (2023) resultados que apontam para a necessidade de formação continuada e específica sobre avaliação educacional com foco no planejamento e práticas avaliativas na Educação Infantil, tendo em vista que em sua maioria, as professoras possuíam pouco ou nenhum conhecimento sobre avaliação nesse contexto, quando possuíam eram intuitivos.

Dessa forma, a autora propôs através de uma pesquisa-ação a realização de formação continuada com proposições de familiarização teórica e prática sobre a temática. Posterior, realizou colaborativamente a construção de um instrumento avaliativo baseado na rubrica. Santos (2023) acredita que a rubrica é um instrumento de avaliação baseado na comunicação de expectativas que acompanha o desempenho e o desenvolvimento da criança com a possibilidade de devolver informações esclarecedoras aos pais e à escola. A autora defende que o ato de se trabalhar coletivamente por meio da utilização da rubrica como instrumento avaliativo proporciona o compartilhamento e troca de conhecimentos com foco nos detalhes de desenvolvimento das crianças e na observação da evolução gradativa de suas aprendizagens mais ajustadas ao desenvolvimento.

Considerações finais

Este estudo, limitado pelo desafio de sistematizar por meio do mapeamento da produção acadêmica sobre Avalia-

ção na Educação Infantil, especialmente a partir de teses e dissertações disponíveis no catálogo da Capes e da BDTD entre 2019 a 2023, corresponde com a perspectiva de Messina (1998) e Vianna, Ensslin e Giffhorn (2011) sobre pesquisas denominadas “estado da arte”. Para os autores, este tipo de trabalho é considerado árduo e difícil, no entanto, revela diversas possibilidades para a abertura da temática a desvendar novas discussões, alargar conhecimento teórico e corroborar com novos estudos.

Os dados quantitativos coletados inicialmente nesta pesquisa revelam uma queda significativa de estudos relacionados à temática avaliação da aprendizagem na Educação Infantil de 2019 ao ano de 2023 nas dissertações, em especial em teses, denotando carência de novos estudos e reflexões sobre esse tema. Outrossim, os trabalhos analisados demonstraram associações teóricas voltadas em sua maioria para teóricos e autores comentadores sobre a avaliação em uma perspectiva genérica, salientando de forma precoce a presença de autores específicos que tratam sobre a infância e suas especificidades. Esses dados demonstram a carência de apoio teórico que se relacionam às questões da Educação Infantil e da Pedagogia da Infância quando nos referimos à avaliação escolar.

Salientamos que as abordagens utilizadas pelos autores dos trabalhos corroboram com visão da Educação Infantil como espaço privilegiado para se pensar nas infâncias e em suas características particulares. No entanto, o revelar das pesquisas demonstrou fragilidade na prática dos docentes entrevistados, em sua maioria entende a concepção da avaliação na Educação Infantil (integral, observação, registro,

contínua), utilizam instrumentos qualitativos e de registros, porém se distanciam da teoria. Acabam que transformando as práticas avaliativas em instrumentos de classificação e promoção. Em sua maioria, detectou-se ora por incentivo das Secretarias Municipais de Educação, ora por desconhecimento teórico dos professores a utilização da avaliação de forma tradicional e transmissiva.

Por fim, cabe ressaltar que todos os trabalhos apontaram para a necessidade de se repensar na formação inicial dos professores e na formação continuada como espaços ricos e fecundos para se discutir sobre a avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, pensando nas infâncias e em suas pluralidades como ação democrática e participativa.

Nesse contexto, podemos inferir que a avaliação na Educação Infantil não é um processo neutro, é como sugere Oliveira-Formosinho e Formosinho (2019, p. 27), “um espaço ambíguo, não de ‘um-entre-dois’, ou seja, a teoria e a prática, [...] mas de um-entre-três: as ações, as teorias e as crenças em uma triangulação interativa e constante renovada”. A pedagogia da avaliação sustenta-se na práxis, onde a ação docente está impregnada de uma teoria e imersa em crenças, tais como concepção de currículo, processos metodológicos, concepções de crianças e infâncias, organização dos espaços e tempos pedagógicos, cultura, sociedade, ou seja, é um processo complexo e que para muitos educadores ainda se encontra “no avesso da costura, pontos a contar, refletir e agir” como sugere Kramer (2015, p. 5).

Em virtude de sua complexidade e da escassez de políticas públicas e de suporte teórico específico, os professores

têm se perdido em meio as relações teóricas e práticas como apontado pelos estudos. Esses dados fortalecem a necessidade da realização de mais pesquisas voltadas para essa temática com intuito de verificar se essa perspectiva tem continuado e que esforços são necessários e possíveis para realizar mudanças e intervenções a partir de apontamentos e ações colaborativas entre pesquisadores, professores e demais colaboradores da educação.

Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394/1996**. L.D.B-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial, 23 dez 1996.
- CORREA, Cristiane Sales. **A formação continuada de professores como espaço de estudos e reflexões para o ato de avaliar na Educação Infantil**. 2020. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, 2020. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_10cbe51c31361434b2efade4a04a1ea1. Acesso em: 09 jan. 2024.
- FRANZOI, Fernanda Pinhelli. **A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil**: implicações no trabalho docente. 2021. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021. Disponível em: file:///C:/Users/jorge/Downloads/Franzoi_FernandaPindhelli_M.pdf. Acesso em: 09 jan. 2024.

FRIEDMANN, Adriana. **A vez e a voz das crianças:** antropológicas e poéticas das infâncias. São Paulo: Panda Books, 2020.

GODOI, Elisandra Girardelli. A avaliação e a educação das crianças pequenas. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano IV, n. 12, p. 34-36, nov. 2006/fev. 2007.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação:** mito e desafio: uma perspectiva construtivista. – Porto Alegre: Mediação, 2003, 32^a ed. Revista.

KRAMER, Sonia. Avaliação na educação infantil: no avesso da costura, pontos a contar, refletir e agir. **Revista Interacções**, 2015, 10(32). Disponível em: <https://doi.org/10.25755/int.6345> Acesso em 19 fev. 2024.

KISHIMOTO Tizuko Mochida; OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. **Em busca da pedagogia da infância:** pertencer e participar. – Porto Alegre: Penso, 2013.

LEMOS, Neide Naira Paz. **Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil:** fundamentos teóricos e metodológicos. 2019. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_b87d45d1e87195d04a288c25b7a9e17a. Acesso em: 09 jan. 2024.

LINHARES, Francisco Reginaldo. **Avaliação da aprendizagem:** da organização do trabalho pedagógico ao registro do acompanhamento das crianças no contexto da Educação Infantil. 2020. 123 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2020. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_0445ac1db54955f4142dc4148b9a24d6 Acesso em: 09 jan. 2024.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1999.

MARAFON, Gláucio José *et al.* A expansão do ensino superior no Estado do Rio de Janeiro. In: MARAFON, G. J.; BAPTISTA, T. J. ARAÚJO, J. S. B., eds. **Ensino superior e desenvolvimento regional:** reconfigurando as relações entre as cidades e o campo [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2020, pp. 12-45. ISBN: 978-65-87949-08-6. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786587949086.0002>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MESSINA, Graciela. **Estudio sobre el estado del arte de la investigación acerca de la formación docente en los noventa.** México, 1998. (mimeogr.).

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. Em busca de uma abordagem holística para a avaliação pedagógica. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil:** um caminho para a transformação. – Porto Alegre: Penso, 2019. p. 96-110.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Mochida; PINAZZA, Mônica Apezzato (Orgs.). **Pedagogias(s) da infância:** dialogando com o passado: construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil:** um caminho para a transformação. – Porto Alegre: Penso, 2019.

PAGANO, Andrea. Como o olhar dos adultos sustenta as aprendizagens das crianças. In: GARCIA, Joe.; PAGANO, Andrea.; JUNQUEIRA FILHO, Gabriel. **Educação Infantil em Reggio Emilia:** reflexões para compor um diálogo. Curitiba: UTP, 2017, p. 17-45.

PINTO, Viviane Fernandes Faria. **Entre práticas e narrativas:** a avaliação no cotidiano da Educação Infantil. 2019. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: http://icts.unb.br/jspui/bitstream/10482/35047/1/2019_VivianeFernandesFariaPinto.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.

RAMOS, Gleisieres Baiense Fontana Ramos. **Desafios do professor na avaliação do aprendizado de crianças com 5 anos de idade na Educação Infantil:** um estudo sobre a realidade de Presidente Kennedy-ES. 2021. 92 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus-ES, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ivc.br/handle/123456789/1244>. Acesso em: 09 jan. 2024.

SANTOS, Eunice Ediria Almeida. **Avaliação na educação infantil:** a rubrica como instrumento para qualificar o relatório da criança. 2023. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Docência e Gestão Educacional) - Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2023. Disponível em: <https://www.uscs.edu.br/pos-stricto-sensu/ppge/mestrado-profissional-em-educacao/acervo/2022>. Acesso em: 09 jan. 2024.

SILVA, Jorge dos Santos; SOUSA, Jairo Farias de. Educação em tempos pós-pandêmico: saúde emocional de alunos em uma escola municipal de Buriticupu-MA. In: OLIVEIRA, Guilherme Antônio Lopes de (Organizador). **Educação em saúde como um tema transversal** - 3.ed. - Campo Grande: Editora Inovar, 2023, p. 103-116. Disponível em: <https://editorainovar.com.br/omp/index.php/inovar/catalog/view/905/358/1777>. Acesso em: 27 fv. 2024.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si:** estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP & A; Salvador, BA: Uneb, 2006.

SOUZA, Valdinélia Virgulino de. **A concepção docente sobre o processo de avaliação na educação infantil em João Pessoa:** uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural. 2020. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_9d144f48fd73dc0ffd6174d8e1d4bdef. Acesso em: 15 nov. 2024.

VIANNA, William Barbosa; ENSSLIN, Leonardo; GIFFHORN, Edilson. A integração sistêmica entre pós-graduação e educação básica no Brasil: contribuição teórica para um “estado da arte”. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.** [online]. 2011, vol.19, n.71, pp.327-344. ISSN 0104-4036. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000300006>. Acesso em: 14 dez. 2023.

ZABALZA, Miguel Ángel. Os diferentes âmbitos da avaliação. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre: Artmed Editora, ano IV, n. 10, p. 6-8, mar./jun. 2006.

CURRÍCULO E INTERCULTURALIDADE: DIRETRIZES CURRICULARES DO TERRITÓRIO MARANHENSE NA PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA

**BRUNNO SARAIVA SOUSA
WITEMBERGUE GOMES ZAPAROLLI**

Palavras iniciais

A escola é compreendida como um espaço de mediação intercultural, espaço social onde há formação de valores, representações, conhecimentos e comportamentos que o estudante leva para toda a sua vida e que deve ser palco de uma educação formativa levando em consideração os aspectos, inclusivos, equitativos e que incentive a promoção do diálogo intercultural. Nesse sentido, é imprescindível que a escola, enquanto instituição, por meio de seu plano de ensino estabeleça o desenvolvimento de diálogos que propiciem ao aluno a sua transformação social.

Cabe assim, a busca de práticas que possibilitem a construção de conhecimentos, experiências e vivencias dos mais variados grupos culturais dentro da escola, entendendo que somos seres sociais e históricos na busca constante pelo diálogo e pela igualdade, reforçando os parâmetros da declaração dos direitos universais ao qual manifesta a importância de buscarmos o caminho para uma sociedade que valorize, entre outras coisas, a liberdade, a justiça e a paz.

Nesse sentido, buscar o reconhecimento de práticas culturais pertencentes ao povo brasileiro na escola, na perspectiva intercultural, perpassa pelo convencimento e envolvimento de todos que estão inseridos no processo pedagógico escolar e é fundamental para o despertar da consciência do discente, sujeito ativo em seu processo de formação tanto cognitiva como cultural.

No entanto ainda vivemos em uma realidade educacional marcada pelas desigualdades, fazendo do espaço escolar um ambiente ainda carente no que tange ao desenvolvimento de relações mais democráticas e inclusivas. Apesar de heterogênea, nem todas as identidades culturais são plenamente livres para manifestar e valorizar suas práticas e saberes, isso demonstra que “o que precisa ser mudado não é a cultura do aluno, mas a cultura escolar, que é construída com base em único modelo cultural, o hegemônico, apresentando um caráter monocultural” (Candau, 2012, p.17).

A realidade educacional brasileira é marcada pela prevalência do “conteudismo” em seus currículos escolares. Esse modelo de ensino, segundo Mészáros (2008), é orientado pelas propostas econômicas neoliberais para a reprodução do capital e a inserção do aluno ao mercado de trabalho, que por vezes relega a segundo plano ou extinguem as atividades que integrem e valorizem a interculturalidade no espaço escolar.

Metodologia

Para iniciarmos as discussões sobre a pesquisa é necessária a compreensão do significado da expressão “Estado da

Arte” e sua importância para o desenvolvimento do trabalho científico almejado pelo pesquisador. Segundo Brandão et al (1986 p.7) o termo Estado da Arte é oriundo da literatura científica estadunidense e tem por objetivo “realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área”.

Para Romanowsky e Ens (2006) o “Estado da Arte” que tinha o objetivo de acompanhar a evolução do conhecimento científico durante certo período de tempo, acabou por se tornar um marco histórico. Ou seja, além de fornecer um panorama das descobertas e avanços em um determinado campo científico, o “Estado da Arte” contribui no desenvolvimento do próprio campo ao longo do tempo.

Para Ferreira (2002, p. 258), o “Estado da Arte” traz o desafio de ir além do mapeamento das produções científicas em diferentes campos do conhecimento, épocas e territórios, essa metodologia de caráter inventariante e descriptiva busca conhecer “em que condições as teses, dissertações, publicações em periódicos, comunicações em anais de congressos e seminários tem sido produzido.

O Estado da Arte, como apontado anteriormente, consiste num levantamento realizado sobre determinado assunto tendo por base o objeto de pesquisa. Esta busca é feita a partir das bases de dados que contém as produções científicas no país. Dessa forma, foi realizada uma pesquisa bibliografia de teses e dissertações já produzidas a respeito do tema objeto de estudo dos autores, considerando o período de 2019 até o ano de 2023.

Este estado da arte foi realizado a partir do objeto de estudo relacionado ao Currículo, Diversidade Cultural e Sequen-

cia Didática, com o objetivo de identificar convergências e divergências bem como as condições em que a pesquisa foi realizada, como ressaltado anteriormente, possibilitando dessa forma, a reflexão em relação ao objeto de estudo entre as pesquisas publicadas nos últimos cinco anos.

O Levantamento de dados deste estado da arte é relevante para a pesquisa acadêmica, pois contribui com hipóteses teórico metodológicas que possibilitarão novas abordagens do objeto investigado na pesquisa, que vamos desenvolver brevemente. Com base na seleção desses trabalhos envolvendo o nosso objeto de pesquisa, poderemos compreender o que já foi abordado, como também, as possibilidades de novas abordagens do que pode ser investigado.

Contextualizando o papel da diversidade cultural na educação escolar

Após meados da década de 1970, um sistema de internacionalização da informação e do capital cunhou parâmetros nunca vistos mundialmente (Martins, 2013). A globalização representou um profundo processo de integração econômica, baseado na significativa evolução dos transportes e das comunicações. Ademais, a globalização constituiu um movimento que transcende aos âmbitos financeiros e tecnológicos, estendendo-se também a ideia da construção de relações interpessoais que incorporam as diferentes culturas do mundo moderno.

Nesse sentido, a globalização significou também o desenvolvimento de uma maior homogeneização, o qual Candau (2002, p.13) identifica como “marcado pela fluidez de fron-

teiras, quer no sentido econômico, quer no sentido cultural, onde tempo e espaço são redimensionados pela divulgação crescente dos recursos tecnológicos”.

Relevantes são os debates nos diversos âmbitos sociais acerca da importância do bom convívio estabelecido pela ideia de que vivemos em um país fortemente marcado pela diversidade cultural. Nesse sentido, a articulação de políticas de igualdade e de respeito às identidades culturais tem sido implementada na sociedade. Porém, apesar da crescente sensibilidade a esse tema, é possível identificar os desafios que têm significado para a escola tratar as diversidades culturais (Candau, 2016). Nesse sentido Santos (2012, p. 68) concorda:

Para que as diferenças culturais sejam vistas não como obstáculos, mas como elementos enriquecedores do convívio social, é fundamental que sejam propostas atividades pedagógicas que contemplem a diversidade cultural presente na sociedade, tendo em vista as experiências cotidianas dos alunos.

Na América latina, as políticas educacionais dão ênfase a avaliação e a gestão da educação escolar. Inseridos em mundo mobilizado pelas políticas neoliberais, onde as preocupações estão relacionadas a inserção do aluno no mercado de trabalho, as escolas latinas têm como logica processos cada vez mais intensos de avaliação, seja a nível estadual, nacional ou internacional. Esse modelo de concepção acaba por gerar excessiva padronização na educação e a reduz a muitas questões operacionais (Candau, 2016).

As contribuições da professora Vera Maria Candau trazem a luz importantes reflexões acerca de outras possibilidades a se considerar no processo educacional. A defesa por uma educação intercultural, que repense segundo Candau

(2016, p. 6) “outras formas de organizar os currículos, o trabalho docente e o conceber de modo participativo, enfatizando as práticas coletivas, a partir de um conceito amplo e plural de sala de aula”. Nesse sentido, Candau (2013) destaca a importância de se “reinventar a escola”.

As mudanças em nossa sociedade e o reconhecimento de que, como seres culturais e sociais em uma nação de grande heterogeneidade cultural, demonstram o papel crucial do respeito, valorização e de uma democrática inserção dos diversos saberes e práticas advindo dos povos formadores do Brasil. E a escola tem papel fundamental nesse processo, uma vez que reproduz a diversidade cultural do país. Candau (2008) descreve a escola como um “arco-íris de cultura”, destacando-a como palco para as diversas manifestações das diferentes concepções interculturais presentes em nossa sociedade.

A noção de uma educação voltada para o desenvolvimento da interculturalidade tem gerado importantes reflexões acerca do complexo mundo globalizado em que vivemos, representando um caminho a ser percorrido para que se possa não somente entender a existência de um mundo multicultural, mas estabelecer relações que oportunizem os saberes de todas as culturas para a promoção de uma sociedade cada vez mais justa e democrática. Nesse sentido Walsh destaca:

A educação intercultural é um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e

de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar (WALSH, 2001 *apud* Candau, 2008, p. 52).

O grande desafio da educação na modernidade é justamente estabelecer vínculos que estimulem o respeito e as aprendizagens que o multiculturalismo pode proporcionar. Barreto e Reis (2011) concordam que a tarefa da escola é “acolher a diversidade de indivíduos e contar com professores preparados para a escola inclusiva”. Reafirma-se, portanto, que a interculturalidade contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais democrática e participativa.

No entanto, diante de uma realidade educativa que historicamente foi pautada pela formação monocultural e eurocêntrica, romper com essas perspectivas tem sido um desafio para a educação (CANDAU, 2012). Por conseguinte, podemos considerar que a escola ainda não promove de maneira efetiva o desenvolvimento de práticas que dialogam com a multiculturalidade presente em nosso país. As culturas africanas e indígenas, por exemplo, ainda persistem por manifestações esporádicas, voltadas principalmente para as datas comemorativas no calendário escolar.

Análises das dissertações e teses referentes ao objeto de estudo

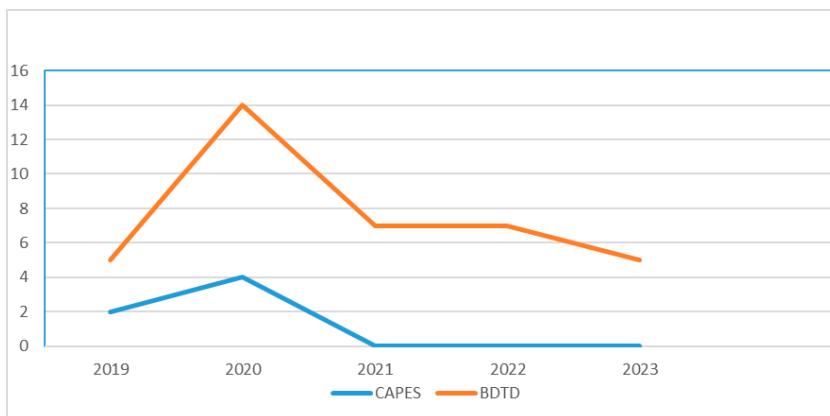
Com o objetivo de desenvolver um levantamento bibliográfico do tipo estado da arte sobre o nosso objeto de estudo,

realizamos uma pesquisa dos trabalhos (teses e dissertações) publicados entre os anos de 2019 e 2023 que abordassem a temática que abordasse a diversidade cultural na escola. Para isso, acessamos as publicações das plataformas Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), procedendo com pesquisa por assunto e usando os seguintes descritores: Currículo, diversidade cultural e sequencia didática.

Na plataforma CAPES, percebemos uma quantidade de estudos relacionadas aos descritores em um número de seis trabalhos, todos realizados em 2019 e 2020, fato que chama a atenção frente a relevância da temática para uma escola que participe ativamente nas discussões a respeito da diversidade cultural baseada em seus currículos.

Na plataforma BD TD, encontramos um considerável número de trabalhos relacionadas as buscas que fizemos na caixa de pesquisa, um total de 35 itens relacionados ao tema que procuramos. Destacamos que as datas de trabalhos encontrados vão desde o ano de 2019 até o ano de 2023.

Gráfico 01: Teses e dissertações com os descritores mencionados nas bases de dados CAPES e BDTD



Fonte: Elaborado pelos autores (2024)

Após a seleção dos trabalhos, realizamos a leitura dos resumos em observância ao que mais convergia com o tema de nosso objeto de estudo. Foi possível identificar no banco de dados da CAPES (três) 3 trabalhos que contribuem para as reflexões nesse estado da arte. Destas, (duas) 2 tratam-se de dissertações de mestrado, e (uma) 1 tese de doutorado, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 – Trabalhos selecionados na plataforma CAPES

Autor	Título do Trabalho	Tipo	Instituição	Estado do Lócus Investigativo	Ano/Defesa
DEBIASI, ANDREA ANDRADE ALVES	A VALORIZAÇÃO DO INTERCULTURALISMO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA DE ORLEANS (SC): A MEMÓRIA IDENTITÁRIA LOCAL COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA	DOUTORADO	UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA	Santa Catarina	2020
SILVA, JOSE NAIRO PAES DA	ESCOLA NA COMUNIDADE: UM DIÁLOGO ENTRE O CURRÍCULO E O ETNOCONHECIMENTO NAS COMUNIDADES DE VILA ALENCAR E SÃO RAIMUNDO DO JARAUÁ NA RESERVA DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL MAMIRAUÁ	MESTRADO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS	Amazonas	2020
SILVA, EVANDA ROZA DA	O PAPEL SOCIAL DA LITERATURA: DIÁLOGO PARA A DESCONSTRUÇÃO DA FRONTEIRA DO RACISMO NA ESCOLA	MESTRADO PROFISSIONAL	CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO CRICARÉ	Espirito Santo	2019

Fonte: os autores

Já na plataforma BDTD, dos 38 (trinta e oito) trabalhos pesquisados de acordo com os descritores encontramos 4 (quatro) trabalhos que mais se relacionam com o objeto de estudo pesquisado, sendo as quatro dissertações a nível de mestrado.

Quadro 2 – Trabalhos selecionados na plataforma BDTD

Autor	Título do Trabalho	Tipo	Instituição	Estado do Lócus Investigativo	Ano/Defesa
MAIA, EMÍLIA DIAS QUINTÃO	DESAFIOS NA EDUCAÇÃO QUILOMBOLA: OS SABERES APLICADOS AO ENSINO DE CIÊNCIAS	MESTRADO PROFISSIONAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VISÇOSA	Minas Gerais	2022
SILVA JÚNIOR, FERNANDO LUIS COUTO DA	HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: AS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	MESTRADO PROFISSIONAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	Pará	2022
MENEGAT, DANÚBIA BIANCHI	HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: PROPOSTA DE ENSINO INTERCULTURAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE VACARIA/ RS	MESTRADO	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	Rio Grande do Sul	2022
SILVA, MARIANA MATOS	O DOCUMENTO CURRICULAR DO TERRITÓRIO MARANHENSE (DCTMA) E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NO ANOS INICIAIS- UMA ANALISE A PARTIR DA PERSPECTIVA INTERCULTURAL	MESTRADO PROFISSIONAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	Maranhão	2022

Fonte: os autores

Vale ressaltar que dos 7 (sete) trabalhos selecionados nas plataformas CAPES e BDTD, 4 (quatro) trabalhos são oriundos de cursos de pós-graduação profissional. Outro ponto, é que das pesquisas selecionadas 3 (três) das 7 (sete), foram produzidas nas regiões Norte e Nordeste do país. Tal constatação é interessante uma vez que é a partir do lócus territorial das regiões norte e nordeste do país que nossa pesquisa pretende partir, tanto em relação ao lugar onde a escola se encontra, no estado Maranhão, como também pela discussão acerca da diversidade cultural nesse estado, onde há intrínseca relação com a cultura das demais unidades da federação das regiões norte e nordeste do Brasil.

Ao ter contato com os 7 (sete) trabalhos anteriormente mencionados, percebemos que os autores trazem a discussão questões inerentes a prática de uma educação que valorize a diversidade cultural, a percepção da localidade ou lugar em que o aluno vive como importante em seu processo de conhecimento de mundo e por quais meios o professor pode construir caminhos que promovam essa discussão.

Partindo desse pressuposto, analisaremos as 7 (sete) produções, destacaremos por meio dos resumos e da leitura dos trabalhos: os objetivos e os problemas da pesquisa, a metodologia científica empregada nas análises, as referências utilizadas pelos autores bem como a relevância que tais produções possuem para a construção de nossa pesquisa nesse mestrado profissional.

Debiasi (2020) traz como objetivo geral de sua pesquisa analisar, como a escola contribui no processo de ensino e aprendizagem, a partir dos estudos culturais e discursivos, para a valorização do Interculturalismo que constitui o mu-

nicípio de Orleans (SC). A tese baseia-se na concepção de que as políticas públicas brasileiras propositam articular a necessidade de respeitar, valorizar e disseminar as diferentes práticas culturais que constituem o Brasil, cujas origens são dos povos colonizadores.

Silva (2020) ao escrever a sua dissertação de mestrado na UFAM, tem como objetivo investigar a possibilidade de contribuição do etnoconhecimento na construção do currículo escolar para ser trabalhado pedagogicamente nas comunidades rurais do Estado do Amazonas, numa perspectiva de discutir e dar novos significados às práticas curriculares. Para o autor, fazem-se necessárias políticas públicas educacionais que enfoque os saberes locais dos alunos de modo participativo e significativo, pois a valorização da cultura local, trabalhada no seio da Instituição Escola tem a capacidade de moldar a vida do indivíduo, preparando-o para a vida futura, por meio dos saberes que nela se produzem.

Com o objetivo de debater a relevância da literatura negra na escola, Silva (2019) pretende trazer a discussão as contribuições de diversos autores negros no país utilizando o recurso da interdisciplinaridade nos componentes curriculares de língua inglesa, história e ensino religioso. A finalidade é possibilitar a ampliação do conhecimento dos alunos sobre multiculturalismo, questões históricas e, sobretudo, a respeito do surgimento do preconceito, existente de forma latente na formação do povo brasileiro.

Com o intuito de discutir a respeito do saber popular, Maia (2022) objetiva relacionar esses conhecimentos as aulas de ciências de uma escola pública no município de Pi-

ranga em Minas Gerais através da aplicação de sequencias didáticas. A autora destaca a papel da diversidade cultural e a inserção dos diferentes saberes e suas logicas próprias de leitura de mundo como algo necessário para a construção coletiva de conhecimento além da intrínseca relação dos habitantes com a natureza.

No mestrado profissional da UFPA, Silva Junior (2022) tem interesse de entender como os professores de história utilizam a didática histórica nas aulas de história dentro do contexto da educação do campo. A pesquisa tem como objetivo geral conhecer o ensino de história desenvolvido na educação do campo da rede municipal de Breves na região do Marajó, para aprofundar a consciência histórica dos alunos. O autor também utiliza as sequencias didáticas com a intenção de contribuir para a evolução do envolvimento entre os saberes da educação do campo e o currículo escolar e ainda ajudar os professores de História relacionarem o conteúdo de Ensino de História com os conteúdos sobre a Educação do Campo.

Menegat (2022) investiga de que modo a diversidade étnico-racial, em especial, a cultura afro-brasileira, é abordada no currículo do Ensino Fundamental, na disciplina de História, a partir da Lei 10.639/03, que prevê o ensino obrigatório da história e cultura afro-brasileira. Nesse sentido a autora analisa-se a tarefa da escola quanto à educação para as diferenças, frente às transformações sociais e culturais e suas implicações no processo educativo com vistas a verificar como a educação intercultural tem sido desenvolvida pelos professores em uma escola de ensino fundamental. Vale destacar que foi proposta a aplicação de uma sequência

didática, de forma a promover processos de ensino e aprendizagem com enfoque inter-multiculturalista.

Na UFMA, Silva (2023) em pesquisa recente, utiliza o importante Documento Curricular do Território Maranhense como objeto de pesquisa para realizar importantes reflexões acerca do currículo escolar e a importância da interculturalidade na escola. A autora realiza uma pesquisa documental tendo o foco na análise e problematização do componente curricular História, dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para a construção de nosso estado da arte iremos nos aprofundar nos trabalhos selecionados, que destacam as relações entre currículo e diversidade cultural e a aplicação de sequências didáticas na escola. Dessa forma compreender melhor como o currículo escolar pode ser concebido para contribuir com as discussões acerca da diversidade cultural.

Na tese de Debiasi (2020), intitulada: A valorização do interculturalismo no processo de ensino e aprendizagem na educação básica de Orleans (SC): A memória identitária local como proposta pedagógica, verificamos a intencionalidade de compreensão no que tange a uma educação que valorize práticas que permitam ao educando perceber a cultural do local em que vive.

Em seu trabalho teórico, a tese da autora destaca a importância da discussão em uma perspectiva sócio histórica. Nesse sentido, Debiasi reflete sobre a composição étnica do Brasil e do município de onde pesquisa, Orleans (SC), utiliza autores como: Seyferth (2002) Fausto (2003) e Zamberlan 2004. Esses autores discutem sobre o processo de história, colonização, migração e questões raciais do Brasil.

Importante pressupostos teóricos foram trabalhados nesta tese: Etnia, Identidade Cultural, Diversidade Cultural, Multiculturalismo, Interculturalismo, Escola, Educação e o Processo de Ensino e Aprendizagem do Interculturalismo, a partir do Diálogo Intercultural. Pudemos observar: Bhabha (2010), Bauman (2000; 2005), Hall (1997; 1998; 2005), Sayad (1998; 2002), Bakhtin (1987), Candau (2008; 2009) e Serrani (2005).

Debiasi discute também sobre a importância das políticas públicas no âmbito educacional, que tratam da importância da aprendizagem da Diversidade Cultural, do nacional ao local. Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996); Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998); Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017; 2018) são alguns dos documentos, além de analisar a proposta curricular do estado em que realiza a pesquisa, Santa Catarina.

Quanto a metodologia empregada a autora realiza estudo de campo através de pesquisa bibliográfica e história oral utilizando de entrevistas semiestruturadas a diretoras com o objetivo de investigar como acontece a aprendizagem voltada para a diversidade cultural. Por fim a autora desenvolve um material didático envolvendo os conhecimentos na perspectiva dos idosos do município e suas narrativas, configurando pelas suas experiências de vida, a história do próprio município, para fortalecer e valorizar a memória, a identidade, a história e o local.

Silva (2020) traz importantes reflexões a respeito da importância de um currículo escolar que incentive as práticas

de conhecimentos dos saberes práticos dos comunitários em sua dissertação, escola na comunidade: um diálogo entre currículo e o etnoconhecimento nas comunidades de Vila Alencar e São Raimundo do Jarauá na reserva de desenvolvimento sustentável Mamirauá.

Em seu trabalho teórico o autor destaca a relevância de temas como: BNCC (Base Nacional Curricular Comum) e os saberes tradicionais, Currículo escolar e etnoconhecimento e Currículo democrático multicultural. Para isso, traz importantes autores: Candau (2008), Elias (1994), Freire (1979), Líbâneo (2001), Novoa (1992), Santos (2003), Tonegutti (2019).

Para a metodologia o autor recorreu ao caso de estudo nas escolas municipais com alguns professores que foram questionados em entrevistas semiestruturadas. Rodas de conversa e observação também fizeram parte do trabalho de abordagem qualitativa que constatou que ainda persiste uma visão tradicional de currículo, uma sequência documental que precisa ser seguida rigorosamente pelos profissionais de educação que trabalham nas comunidades, a qual se insere em uma perspectiva cultural conservadora, que fixa o conhecimento como fato, como informação.

A pesquisa de Silva (2019) pretende debater a respeito da literatura negra na escola nos componentes curriculares: história e ensino religioso. A autora pretende discutir a respeito do racismo na sociedade, principalmente na utilização da escrita como instrumento para sensibilizar, como perspectiva social, o ser humano e as questões raciais na sociedade.

A autora busca trazer importantes reflexões acerca do mosaico cultural nos ambientes escolares ao dar ênfase ao

hibridismo identitário junto as práticas discursivas abertas a diversidade e de dogmatismo que geram preconceitos, de modo a poder contribuir para o enriquecimento da reflexão no tocante ao multiculturalismo e acerca da cultura dos afrodescendentes. Nesse sentido são citados: Adichie (2016), Almeida (2018), Apple (2008), Arroyo (2007), Bhabha (2011, 2013, 2014), Barbosa (2016), Candau (2000, 2001, 2003, 2008), Canen (2003), Monteiro (2000), Munanga (2017), Oliveira (2017), Silva (2002) e Veiga (2004).

A pesquisa-ação foi a metodologia utilizadas nas aulas dos componentes curriculares, e através da análise de dados perceber que muitos alunos se surpreendem em saber da presença constante de preconceito em diversos espaços sociais. A pesquisa deixa como legado, sequências didáticas, para a consubstanciação de um projeto interdisciplinar contemplando debates sobre preconceito, gênero, etnia, multiculturalismo e diversidade na escola.

Maia (2022) em sua dissertação, desafios na educação quilombola: os saberes populares aplicados ao ensino de ciências, pretende relacionar saberes populares locais às aulas das Ciências (Biologia e Química) da matriz curricular conforme a Área de Ciências da Natureza de uma escola pública em Minas Gerais. Nesse sentido a autora considera que as noções de diversidade cultural estão intrinsecamente ligadas ao cotidiano dessas comunidades, suas relações com a natureza e, por consequência, utilização de recursos, podendo ser concebidas como permanentes e tradicionais

Realizada através de pesquisa etnográfica e participante, de abordagem qualitativa e de natureza aplicada, houve a utilização de entrevistas semiestruturadas e como resulta-

do, elaborada uma sequência didática com temas como a história e os saberes populares da comunidade local, bem como experimentações práticas envolvendo os ensinos de química e microbiologia foram abordados em sala de aula.

A pesquisa de Maia (2022) revelou que após realizadas as experimentações, na análise pós-intervenção, observou-se que os alunos adquiriram novas informações, aprimoraram conhecimentos prévios, reconsideraram saberes que já possuíam e construíram conhecimentos científicos.

Silva (2022) com seu título, História e educação do campo: possibilidades para o ensino de história traz questões de relevantes contribuições para este Estado da arte como, questionar a currículo e o ensino de história de modo que as realidades dos povos ribeirinhos também possam ser consideradas. Desse modo o autor desenvolve um produto ao final de sua pesquisa como linha de pensamento e principal objetivo ajudar os professores em seus planos de aulas, e ainda integrar o Ensino de História com a realidade escolar das escolas ribeirinhas de Breves.

Para desenvolver seu estudo o autor recorre a autores como: Bittencourt (2011), Goodson (2007), Pinheiro (2020), Queiroz (2001), Santos (2015) que vão se debruçar em estudos sobre: currículo, ensino de história e práticas interdisciplinares. A metodologia empregada consiste em pesquisa bibliográfica, se dando a partir da investigação nas produções sobre a educação do campo na região do Marajó.

Menegat (2022) em sua pesquisa intitulada, história e cultura afro-brasileira: proposta de ensino intercultural em uma escola pública do município de Vacaria/RS pretende investigar de que modo o currículo nas escolas atende

ao contido na lei 10.639/03 que orienta ao estudo a cultura afro-brasileira na escola. Nesse sentido a autora pretende investigar, através da perspectiva intercultural, como os professores possibilitam temáticas que abordem a história afro-brasileira.

O referencial teórico apoia-se nas postulações freirianas, acerca de uma educação emancipatória intercultural, pautada na dialogicidade, em consonância às proposições de Walsh. A pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, na cidade de Vacaria/RS.

A ação pedagógica propôs a aplicação de uma sequência didática, de forma a promover processos de ensino e aprendizagem com enfoque inter-multiculturalista. Os dados coletados foram analisados sob a luz do referencial teórico mencionado e com base na Análise Textual Discursiva (ATD). Como resultado desta pesquisa ressalta a necessidade de uma pedagogia que oportunize e desenvolva as questões voltadas às diferenças histórico-sociais e étnico-culturais no currículo escolar da Educação Básica.

Silva (2022) ao destacar a necessidade de um currículo democrático as diversas culturas, diferenças e diversidades. Este trabalho tem grande relevância para nosso estudo pois analisa o DCTMA (Documento Curricular do Território Maranhense) e suas possibilidades para a construção de uma educação que promova o debate intercultural na escola.

A autora realiza pesquisa documental de natureza qualitativa, e busca identificar através do analise do currículo de uma escola identificar em que medida e de que maneira é possível uma educação à luz da perspectiva intercultural.

Nesse sentido é possível identificar no organizador curricular do componente curricular História tentativas de trabalhar conhecimentos *outros*, mas, por outro lado, ele também minimiza as possibilidades de problematização das temáticas pela educação intercultural.

Particularmente nesse trabalho, não conseguimos ter acesso a toda a dissertação, ficando restrita a análise de apenas o resumo, porém é possível deduzir que a autora faz análises do DCTMA, currículo este que será analisado em nossa pesquisa. As reflexões desenvolvidas serviram de base para a criação de um site direcionado especialmente ao público docente. Nele estão reunidas algumas sugestões didáticas interculturais para o ensino de História.

Considerações finais

De acordo com as leituras realizadas através do levantamento desenvolvido sobre os trabalhos de Dissertações de Mestrados e Teses de Doutorados disponíveis na plataforma CAPES e BDTD que discutem currículo, diversidade cultural e sequencias didáticas, foi possível notar que o tema tem sido abordado de maneira geral no país, principalmente se reduzirmos as buscas para currículo e diversidade cultural, reduzindo quando passamos a acrescentar a utilização de sequencias didáticas.

Em sua maioria, as pesquisas traziam a importância de se considerar a cultura/saberes/vivencias dos alunos seus lugares de vivencias. Em relação ao currículo, percebemos a defesa por parte dos autores, de que este seja democrático e permita que os diversos saberes sejam integrados ao espaço

escolar, mesmo considerando que ainda existe dificuldades, principalmente ao “engessamento” dos currículos para que tais evoluções aconteçam nas escolas.

Outro ponto de destaque é que grande parte dos estudos foram voltados para o componente curricular de história e buscavam discutir a diversidade cultural em grande parte sob a perspectiva afro-brasileira. Não percebemos nenhum estudo que utilizasse sequências didáticas como meio para possibilitar os estudos sobre diversidade cultural maranhense na escola.

Sendo assim, as questões não se encerram nessa discussão, pelo contrário, serviram como uma mola propulsora para suscitar novas indagações acerca da importância de debater, dialogar, (re)pensar sobre a concretização de uma educação onde a diversidade cultural contribua para o pensamento crítico através da emancipação e libertação dos educandos.

Referências

- BARRETO, C. S. G.; REIS, M. B. F. Educação inclusiva: do paradigma da igualdade para o paradigma da diversidade. *Polypyhonía*, Goiânia, v. 22, n. 1, p. 19-32, jan./jun. 2011.
- BRANDÃO, Z.; Baeta, A. M. B; Rocha, A. D. C. (1986). **Evasão e repetência no Brasil**: a escola em questão (2. ed.). Rio de Janeiro, RJ: Dois Pontos.
- CANDAU, Vera Maria. **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CANDAU, Vera Maria. Nas teias da globalização: cultura e educação. In: CANDAU, Vera (org.). **Sociedade, educação e**

cultura(s): questões propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 13-27

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e práticas interculturais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n.161, p. 802, jul./set., 2016.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008.

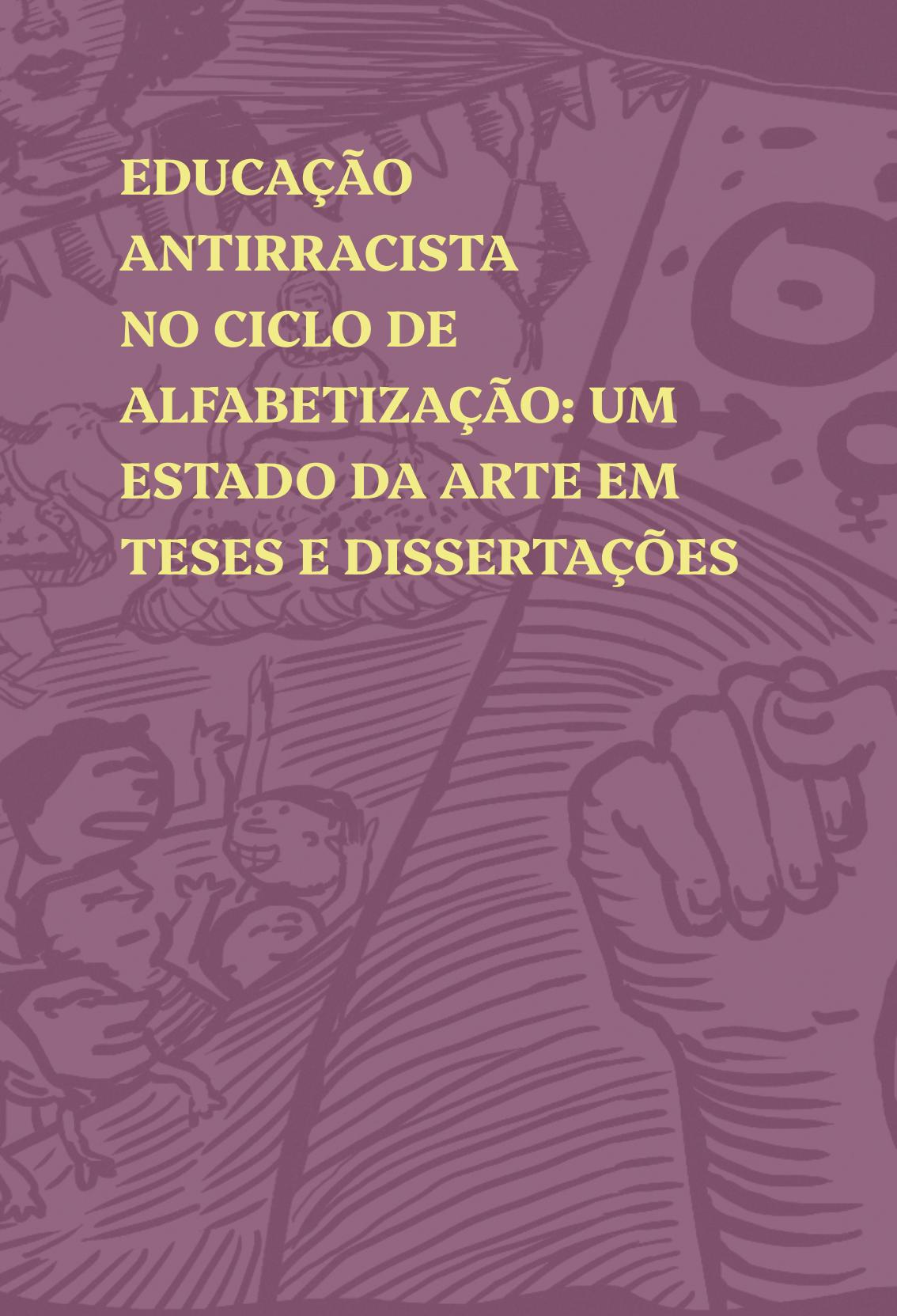
FERREIRA, N. S. de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, 79, 2002.

MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

SANTOS, Maria Tereza Goudard dos. **Educação e diversidade cultural**: reflexões e experiências. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ROMANOWSKI, J. P & ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo” Estado da Arte. **Revista Diálogo Educacional**, 6(19), 2006.



EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: UM ESTADO DA ARTE EM TESES E DISSERTAÇÕES

**LEIANE DA COSTA LEANDRO
HERLI DE SOUSA CARVALHO**

Palavras Iniciais

A princípio, o Estado da Arte em Educação, visa fazer um estudo de caráter bibliográfico para mapear a produção científica acadêmica em uma determinada área de conhecimento. E para os estudantes do Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas – PPGFOR-PED, esta atividade é obrigatória, e exige investigação que tenha compromisso com o conhecimento e a ciência. Este ano o estado da Arte em Educação nesse programa de mestrado chega a sua quinta edição, e tem como organizadores os professores doutores, Witembergue Gomes Zaparoli, Antônio Sousa Alves, dentre outros professores do programa.

Os estudantes que adentram ao programa, fazem a pesquisa denominada Estado da Arte com vista ao aprimoramento de seus conhecimentos quanto a seus objetos de estudos. Os mesmos pesquisam por produções que tenham relação com suas temáticas. Essa metodologia que é pautada na construção e consolidação de diversas pesquisas acadêmicas tem avançado consideravelmente na área educacional.

Com vistas, a este pressuposto, este trabalho denominado “Estado da Arte”, busca pesquisar e analisar produções que

tenham relação com o objeto de estudo: **Educação Antirracista no ciclo de Alfabetização**. Com o objetivo de identificar junto os estudos já desenvolvidos, de que forma a Lei 10.639/03, e alterada pela Lei 11. 645/08 vem sendo trabalhada nesta etapa de Educação Básica. Visto que, 20 anos já se passaram desde a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira” no currículo oficial da rede de ensino.

Dessa forma, o estudo contribuirá com a pesquisa em andamento que estará sendo desenvolvida pela pesquisadora, sob orientação da Professora Dra. Herli de Sousa Carvalho, junto a este programa de mestrado na Universidade Federal do Maranhão, campos de Imperatriz.

A pesquisa a qual está sendo desenvolvida nesse programa de mestrado, foi gestada a partir da atuação da pesquisadora que atua como professora alfabetizadora em uma Escola da rede pública municipal de Floriano, Piauí. As situações vivenciadas por ser professora negra e muitas outras presenciadas com e nas relações das crianças negras no chão da escola me revoltaram, fazendo-me relembrar do racismo recreativo¹ os quais vivenciei e da história única² que me foi contada enquanto criança, o qual abriu feridas as quais luto todos os dias para cicatrizar e evitar que outras crianças vivenciam situações iguais.

E por vivenciar e presenciar esses episódios de racismo³ no chão da escola, me deparando com a mesma história

1 MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

2 ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.

3 KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Editora Cobogó, 2020.

única que ainda traziam os livros didáticos sobre o corpo negro, revelando assim, que o racismo é estrutural⁴ e vem ser perpetuando de diversas maneiras. Por isso, decidi pleitear por conhecimentos através de formações continuadas a nível de Pós-graduação para desmistificar e romper com a reprodução do racismo por documentos oficiais como o caso dos livros didáticos e situações vivenciadas diariamente por nossas crianças negras no espaço escolar.

Ao trilhar caminhos para aquisição de conhecimentos para que eu pudesse me fortalecer e me instrumentalizar, e assim efetivar a Educação Antirracista em sala de aula, cursei uma disciplina em regime especial a nível de mestrado nesse programa. Nesta feita, com os diálogos teóricos-metodológicas fui desmistificando aquela história única a qual conhecia e ao finalizar a disciplina, me sentia como se estivesse aprendido as primeiras letras da cultura afro-brasileira e assim, foi despertada e convidada a continuar o processo de afrobetizar⁵-me e /ou torar-se negra⁶.

A pesquisa a qual está sendo desenvolvida pela pesquisadora, e sob orientação da Professora Dra. Herli de Sousa Carvalho foi pensada e motivada pelas inquietações já mencionadas, as quais me impulsionou a trilhar caminhos em busca de conhecimento. A pesquisa tem como título provisório: **Efetivação da Educação Antirracistas no ciclo de**

4 ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

5 ANDRADE, Vanessa Menezes de. **O Muleke e o Afrobetizar**: Sankofa nos dias de destruição. 2019. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói.

6 SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

alfabetização na escola Municipal Professor Freire em Floriano, Piauí. A problemática da pesquisa, visa investigar como a efetivação da Educação Antirracistas no ciclo de alfabetização auxilia as crianças negras em seu processo de autoconstrução identitária. Dessa forma, a pesquisa busca investigar como a Efetivação da Educação Antirracista auxilia e fortalece as crianças negras do ciclo de alfabetização no reconhecimento de suas potencialidades raciais, de seu pertencimento, auxiliando-as em seu processo de autoconstrução identitária.

E pela amplitude da temática e pelas situações já mencionadas busca-se compreender através das pesquisas já realizadas, como a Educação Antirracista vem sendo trabalhada na Alfabetização, etapa tão importante da Educação Básica. Assim, encontrar tais lacunas e outras que ponderaram aparecer. Desse modo, este trabalho está organizado em cinco tópicos: Primeiros tópicos, Narrativas introdutórias; segundo tópico, Estado da Arte, uma metodologia; terceiro tópico, Educação Antirracista no ciclo de Alfabetização; quarto tópico, Mapeamento das dissertações; e Narrativas inconclusivas, como último tópico.

Metodologia

O uso da metodologia é fundamental para o desenvolvimento de qualquer tipo de pesquisa ou estudo. Ela proporciona um caminho estruturado e organizado para a coleta, análise e interpretação dos dados. E na pesquisa acadêmica ela é responsável por orientar os pesquisadores na escolha dos procedimentos adequados para alcançar os resultados

desejados. Ela define também, as etapas do processo de pesquisa, incluindo a determinação da amostra, a coleta de dados, a seleção das variáveis a serem analisadas, entre outros aspectos relevantes.

E nessa pesquisa denominada de “Estado da Arte” e/ou estudo bibliográfico utilizamos caminhos metodológicos que conforme Romanowk (2002, p. 15-16) requer procedimentos como:

- definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;
- localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;
- estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte; - levantamento de teses e dissertações catalogadas;
- coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT ou disponibilizados eletronicamente;
- leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área;
- organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações;
- análise e elaboração das conclusões preliminares.

Entendemos através das descrições feitas pelas autoras, que a metodologia empregada em um estudo é fundamental para garantir a precisão e a confiabilidade dos resultados obtidos. Dessa forma, a escolha e o uso adequado dessa metodologia é essencial para o desenvolvimento da pesquisa

em questão. Assim, o uso consciente da metodologia pelo pesquisador deve incluir o planejamento adequado da pesquisa, a definição clara dos objetivos a seleção apropriada de amostras e análise dos dados coletados.

Assim, buscamos mapear e destacar as produções acadêmicas junto a CAPES fazendo um recorte na área de conhecimento “Educação Antirracista”. Para delimitar e ser mais precisa quanto ao queríamos encontrar, e quais as pesquisas mais se aproximava de nosso objeto de estudo. Para isso usamos os descritores como: **Educação Antirracista** e **Alfabetização**. Primeiramente, selecionamos o catalogo de Teses e Dissertações junto a CAPES, e iniciamos pesquisamos pelas palavras chaves.

Para iniciarmos a pesquisa, selecionamos os últimos três (03) anos, isto é, a parti de 2020, pesquisando os descritores: **Educação Antirracista** e **alfabetização**. Com isso, apareceram duas (02) produções para esses descritores. Então, pensando em ser mais precisa e encontrar mais e/ou outras produções, pesquisamos por **Educação Antirracista** e **ciclo de Alfabetização**, e para nossa surpresa não apareceu nenhuma tese nem dissertação para essa descrição, “ciclo”. Mas, na esperança de encontrar mais produções e por compreender que o ciclo de alfabetização, compõe os dois primeiros anos do Ensino Fundamental, pesquisamos por **Educação Antirracista** e **anos iniciais do Ensino Fundamental**, e surgiram seis (06). Ao total, encontrou-se oito (08) produções para os descritores que pesquisamos o qual realizou-se as leituras. Trilhou-se os caminhos metodológicos, ao encontro das produções que mais se aproximava do objeto de estudo em questão, iniciou-se o mapeamento e lei-

tura das mesmas, o qual detalhou-se logo a seguir na seção que trata da metodologia da pesquisa.

Desenvolvimento: Educação Antirracista e Alfabetização em teses e Dissertações

Esta seção do estudo, apresenta o mapeamento das teses e dissertações na área de conhecimento com pesquisas feitas com descritores para **Educação Antirracista, alfabetização e afrobetizar**. Essa análise tem objetivo de apresentar uma visão geral dos principais temas, metodologias e abordagens utilizadas nas pesquisas acadêmicas realizadas nesse campo de conhecimento nos últimos três (03) anos. O mapeamento é baseado em uma análise sistemática da literatura existente, com o intuito de identificar lacunas de conhecimento e direcionar futuras pesquisas na área.

O mapeamento de teses e dissertações é uma ferramenta essencial para compreender o panorama da produção científica em determinada área de estudo. Por meio do mapeamento, é possível observar as tendências e lacunas na pesquisa, além de identificar os principais atores envolvidos na produção do conhecimento.

Nesse caso específico das teses e dissertações, esses trabalhos acadêmicos representam um importante meio para aprofundar o conhecimento em determinada área de interesse. Desse modo, com o mapeamento, é possível observar como a temática está sendo abordada e se está recebendo atenção, o que nos permite identificar lacunas de conhecimento nessa área que precisam ser exploradas, contribuindo assim para o avanço científico na educação.

Desse modo, como já mencionei na metodologia, fiz um logo caminho até chegar as produções que aparentemente correspondiam ao nosso objeto de estudo. Optamos por leremos somente os resumos de todas as teses e dissertações, que totalizaram dez (10) produções. E quanto, a pesquisas baseadas somente na leitura dos resumos de teses e dissertações para a pesquisa do tipo “Estado da Arte” a professora e pesquisadora Norma Sandra de Almeida Ferreira, apesar de tecer críticas a esse tipo de pesquisa, concorda em diálogos com a pesquisadora Elsa Garrido que,

deve constar em cada resumo para sua inclusão no catálogo: o objetivo principal de investigação; a metodologia/procedimento utilizado na abordagem do problema proposto; o instrumento teórico, técnicas, sujeitos e métodos de tratamento dos dados; os resultados; as conclusões e, por vezes, as recomendações finais (Ferreira, 2002, p. 262).

Ressaltamos assim, que a leitura dos resumos, foi apenas uma leitura previa para conseguir visualizar todos os itens mencionados pela autora. Optei por fazer a leitura de todos os resumos das dissertações e teses que encontrei, que totalizou dez (08) produções. Na pesquisa feita pelos descritores de Educação Antirracista nos anos iniciais, foram encontrados seis (06) produções. Pesquisei assim, por compreender que o ciclo de alfabetização é parte dessa etapa da Educação Básica. Pesquisei também por Educação Antirracista e Alfabetização e foram encontradas apenas dois (02) trabalhos para esses descritores. Com a leitura dos resumos de todos as produções, que no total foram dez (08), foi possível encontrar os trabalhos que mais se aproximava do objeto de estudo e assim fazer nesses trabalhos uma leitura completa dos trabalhos mapeados abaixo.

Quadro 1 – TESES e DISSERTAÇÕES

1º		DISSERTAÇÃO
Instituição	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	
Programa	Programa de Pós-Graduação em ensino de História Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA	
Ano	2020	
Autor	Luciana Borba Fernandes Tavares	
Título	ENSINO DE HISTÓRIA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: Construção de caixa pedagógica a partir do protagonismo guarani na apropriação da escrita alfabetica	
Problema	A produção de caixa pedagógica sobre a história da apropriação da escrita alfabetica pelos Guarani, nas reduções jesuíticas dos Sete Povos das Missões, no século XVIII.	
Objetivos	Busca-se por intermédio desse material: a) reconheçam a potencialidade da escrita para instrumentalizar suas demandas; b) promover uma educação antirracista de acordo com os preceitos da pluralidade e diversidade expressos no artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96)	
Produto	Caixa Pedagógica	
2º		DISSERTAÇÃO
Instituição	Universidade Federal Do Rio de Janeiro Instituo De História	
Programa	Programa De Pós-Graduação Em Ensino De História (PROFHISTÓRIA)	
Ano	2021	
Autor	Wallace Souza Da Silva	
Título	Identidade negra na infância escolar: Um novo olhar sobre o negro no Ensino de História nos Anos Iniciais a partir da Experiência com os alunos de uma Escola rural em Japeri/RJ	
Problema	Como o ensino de História nos Anos Iniciais pode influenciar a criança negra na escola em seu processo de identificação?	

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
UM ESTADO DA ARTE EM TESES E DISSERTAÇÕES**

Objetivos	Influenciar positivamente no processo de identificação do aluno negro através das atividades que serão desenvolvidas, de forma que o mesmo reconheça sua origem étnica e contribuir para uma educação antirracista no espaço escolar;
	Conscientizar os alunos a respeito da valorização da cultura e contribuições do negro no Brasil como formas de combate ao racismo através do ensino de História; tornar conhecido dos alunos o ensino de História do Brasil enfatizando o protagonismo negro e suas grandes contribuições para a nossa cultura brasileira.
Produto	Guia Didático
3º DISSERTAÇÃO	
Instituição	Centro Universitário Unicarioca
Programa	Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação
Ano	2023
Autor	Marcela de Fátima Fernandes Marques
Título	A Recomposição do Processo de Alfabetização no segundo segmento do Ensino Fundamental através de práticas antirracistas como auxílio de tecnologias digitais na Educação
Problema	Como trabalhar a alfabetização de maneira mais inclusiva e atraente junto aos alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental em turmas de recomposição de escolaridade?
Objetivos	E nessa pesquisa denominada de “Estado da Arte” e/ou estudo bibliográfico utilizamos caminhos metodológicos que confro material didático (sequência didática) para a alfabetização de jovens do segundo segmento do Ensino Fundamental
Produto	Sequência didática
4º DISSERTAÇÃO	
Instituição	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa	Mestrado em Educação: Psicologia da Educação
Ano	2019

Autor	Sara Pereira dos Santos
Título	Dimensões Subjetiva das relações raciais na vivencia do processo de escolarização
Problema	Buscamos compreender as significações constituídas por crianças negras e brancas dos anos iniciais do Ensino Fundamental I sobre as relações raciais na vivência do processo de escolarização
Objetivos	Refletir sobre a Dimensão Subjetiva do fenômeno estudado
Produto	Sem produto

Fonte: Elaborada pela autora

Após mapear e fazer a leitura das produções e trabalhos relevantes, os quais foram quatro (04), e realizou-se a leitura e análise detalhada do conteúdo de cada uma, identificou-se os principais pontos abordados metodologias e produtos. Observou-se também as abordagens e metodologias utilizadas nas teses e dissertações, bem como os resultados obtidos e as contribuições para a área de pesquisa.

Dessa forma os resultados obtidos no mapeamento de teses e dissertações mostraram que a maioria das dissertações trabalham a identidade negra, sendo estas análises de livros didáticos buscando representatividade da identidade negra. O mapeamento revelou ainda que, a produção de teses e dissertações é bem reduzida no que concerne a Educação Antirracista na Alfabetização, o que nos chamou a atenção.

Esse mapeamento permitiu ainda, identificar as tendências de pesquisa, os principais temas abordados, as metodologias utilizadas e as lacunas de conhecimento existentes. Além disso, foi possível identificar as possíveis lacunas que merecem novas pesquisas e reflexões os quais são de interesses das pesquisadoras e da necessidade da Educação Antirracista.

Por meio da pesquisa, foi possível observar as diferentes áreas do conhecimento que compõem o tema em questão. As diversas disciplinas que podem contribuir para o desenvolvimento dessa pesquisa, tais como sociologia, psicologia, história, ciências ambientais, entre outras; os principais teóricos que discutem a temática; as bases legais que ancoram a Educação Antirracista; as metodologias utilizadas para realização de pesquisas e as intervenções já utilizadas.

Bases legais que ancoram a educação antirracista

A Educação Antirracista, é resultado de um processo de luta do Movimento Negro contra o preconceito, discriminação, racismo e exclusão. Lutas pela igualdade de direitos, por afirmação da identidade negra por reconhecimento de potencialidades raciais e oportunidades que foram e são negadas às pessoas negras todos os dias desde a colonização. A busca por sonhos, conquistas culturais, educacionais, econômicas e políticas tem sido prática diária do coletivo negro. Nesse sentido, a Lei nº 10.639/2003 de autoria da deputada Esther Grossi (PT/RS) e da Resolução do Conselho Nacional De Educação Conselho Pleno (CNE/CP) 1/2004, e também da Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, que modifica a anterior alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) que afirma:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população

brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008).

Reconhece, que as leis supracitadas, como marcos importantes de conquistas do movimento negro e indígenas, pois estabelece juridicamente e legalmente respaldo para reconstrução do currículo incluindo práticas educativas baseadas nos conhecimentos da cultura africana, afro-brasileira e indígena. Nesse contexto, a educação antirracista constitui-se como processo de desenvolvimento humano, de luta por uma sociedade mais justa e igualitária que promove reflexão e mudanças.

Dessa forma, com avanços adquiridos nas políticas públicas no ano de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial (EIR), pela Lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010. Este, “destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica”. Esta que altera diversas outras leis, em seu Art. 2º, afirma que:

É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pelo direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais (Brasil, 2010, s/p).

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação das Relações Étnico raciais e para o Ensino De História e Cultura Afrobrasileira e Africana dispõe que, “a educação deve concorrer para a formação de cidadãos orgulhosos de seu pertencimento etnicorracial, qualquer que seja este, cujos direitos devem ser garantidos e cujas identidades devem ser valorizadas” (Brasil, 2012).

Nesse sentido, o documento de Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais afirma que,

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos e registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários” (Brasil, 2006, p. 236).

Acredita-se, na construção e efetivação da educação antirracista através do espaço escolar, não como um ambiente que enfrenta episódios interpessoais de racismo, mas, que emancipe as pessoas e que essas tenham orgulho de suas histórias, identidades e pertencimentos. “O desafio da educação é contribuir para emancipar radicalmente, as pessoas de relações que retardam uma convivência humana mais respeitosa e, por isso, mais plena (Brasil, 2006, p. 144 e 145). Portanto comprehende-se que a escola com ambiente que promova ativamente a equidade, a igualdade e a emancipação através da instrumentalização de crianças negras para que reajam, reconheçam e tenham orgulho de suas histórias, seus valores, suas belezas, suas inteligências, fortalecendo assim suas identidades, para que se tornem crianças

emancipadas e empoderadas, orgulhosas de seu pertencimento.

Pois, “para que a educação anti-racista se concretize, é preciso considerar que o exercício profissional depende de ações individuais, coletivas dos movimentos organizados e também das políticas públicas” (Brasil, 2006, p. 126). Apesar dos retrocessos vivenciados pela população negra, mediante reformas e emendas nas políticas públicas educacionais, a atuação do atual governo, mediante o Ministério da Igualdade Racial nos torna esperançosos com as ações afirmativas que vem desenvolvendo.

Assim, diante dessas ferramentas, entende-se que o professor em sala de aula com sua prática afrobetizadora é capaz de promover mudanças em seu espaço de atuação através de projetos pedagógicos, planos de aulas e incentivo a leituras, criando um espaço de reflexão, consciência crítica para promoção de uma identidade antirracista.

Educação antirracista no ciclo de alfabetização: por quê e para que afrobetizar?

A pesquisa se justifica pela compreensão de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra e que a escola é lugar de promoção de igualdade, e de respeito. E é na Alfabetização, os dois primeiros anos do Ensino Fundamental, que a criança aprende a ler, escrever, contar e interpretar o mundo. Por esse motivo e outros, busca-se investigar de que forma a educação antirracista vem sendo efetivada nessa etapa da Educação Básica. Visto que um dos problemas que leva a perpetuação da negação da identidade negra são

os materiais didáticos impressos que circulam pelas escolas brasileiras, e que esse modelo de livro dominante que a ainda reproduz estereótipos atribuindo a população negra.

Compreende-se também que, é quando crianças que se forma os traumas, pois Frantz Fanon em *Pele negra, e máscaras brancas*, afirma que: “A infelicidade do homem é ter sido criança”. Aqui, compreendemos que o autor se refere as feridas do racismo abertas quando crianças, os quais são difíceis de cicatrizar.

A pesquisa com crianças se justifica pelos pressupostos já mencionados e também por outras pesquisas já realizadas pelas pesquisadoras nessa etapa da Educação. As pesquisas realizadas pelas pesquisadoras nessa etapa da educação, as quais foram: “*Saberes necessários a efetivação da Educação Antirracista*” produzido pelas autoras Leandro; Silva e Carvalho (2023). Submetida ao III Colóquio do PPGFORPED, com temática: Políticas Públicas para o Ensino Superior, nesse programa de mestrado. E também a pesquisa de título “Teores da História da África e da Cultura Afro-brasileira nos livros didáticos de História dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, das mesmas autoras, Leandro; Silva e Carvalho (2022) que se encontra publicada na obra “Educação intercultural e práticas decoloniais na educação básica”.

Desse modo, comprehende-se que o processo de alfabetização tem se ampliado, para atender as demandas sócias da leitura e escrita e dos cálculos matemáticos. As contribuições advindas das diversas áreas de conhecimento nos favorecem uma ampla visão desse processo. Para compreensão do processo de alfabetização, apresentaremos suas concepções consubstanciadas pelas considerações dos estudiosos:

Freire (1967, 1987), Tfouni (2010), Kramer (2010), Carvalho (2011), Ferreiro (2010, 2011) e Soares (2013).

O processo de alfabetização constitui a base da educação básica e está, compreende propriedades essenciais para construção do conhecimento socioculturais da criança, inerentes à condição humana. Para Ferreiro (2010, p. 48), “[...] a alfabetização não é um estado a qual se chega, mas um processo cujo início é, na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária”. Nesse sentido, compreendemos alfabetização como um processo social, em que muitas crianças começam a se alfabetizar em casa, elas não adentram a escola, desprovidas de conhecimentos, mas chegam lá, na escola sabendo que a escrita e a leitura servem para nos revelar coisas importantes, interessantes e inteligentes.

Esse processo não está reservado apenas à escola, mas seu início acontece no meio em a criança vive, com o que elas ouvem e ver. Segundo Kramer (2010, p. 98), “[...] alfabetizar não se restringe a decodificação e à aplicação de rituais repetitivos de escrita, leitura e cálculo [...] a alfabetização é um processo que começa a ser construído fora e antes da entrada da criança na escola”. A criança alfabetizada usa a leitura e escrita para se comunicar com o mundo, para se expressar, para dizer a sua palavra, o seu pensamento no seu meio sociocultural.

Conforme Freire (1987, p. 10), “[...] a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo Humano, a abertura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra”. Esta concepção destaca o

processo de alfabetização como objeto de função sociocultural, reconhecendo a criança como sujeito crítico capaz de construir conhecimentos através da compreensão e da utilização da leitura, da escrita e da resolução de cálculos matemáticos.

Nessa perspectiva, Ferreiro (2010, p. 55) ressalta que, “[...] a alfabetização pode e deve contribuir para compreensão, difusão e enriquecimento de nossa própria diversidade, histórica e atual”. O processo de alfabetização, nesse sentido, tem o objetivo de proporcionar as crianças até os oito anos de idade capacidades necessárias para se divulgar, nos contar quem são, narrar seus anseios, seus sonhos por escrito.

O processo de alfabetização se inicia quando a criança entra em contato com meios de comunicação: livros, revistas, gibis, programas de rádio e de televisão, dentre outros; às vezes, muito antes da sua matrícula em uma escola. Para Soares (2013, p. 17), alfabetização em seu sentido pleno: [...] deve levar à aprendizagem não de uma mera tradução do oral para o escrito, e deste para aquele, mas à aprendizagem de uma peculiar e muitas vezes idiossincrática relação fonemas-grafemas, de um outro código, que tem, em relação ao código oral, especificidade morfológica e sintética, autonomia de recursos de articulação do texto e estratégias próprias de expressão/compreensão.

O processo de alfabetização é o aprendizado da língua materna em sua prática social com características socioculturais, econômicas e tecnológicas. Nesse sentido, alfabetização é concebida como um processo individual, voltado para seu aspecto social, sua conceituação não é universal, mas podemos defini-lo como local, regional, cultural e temporal,

pois ele se modifica para se adequar ao contexto sociocultural das crianças.

No contexto geral da aquisição da linguagem escrita, a concepção de alfabetização, mediante Tfouni (2010, p. 21), “[...] corresponde a um modelo linear e ‘positivo’ de desenvolvimento, segundo a qual a criança aprende a usar e decodificar símbolos gráficos que representam os sons da fala, saindo de um ponto ‘x’ e 18 chegando a um ponto ‘y’”. Nesse sentido, a criança sai de um estado e passa para outro, ou seja, ela segue, continuamente, em desenvolvimento até alcançar um nível mais avançado que o anterior; ela percorre os caminhos dos códigos linguísticos para decifrar e produzir outros conhecimentos.

O processo de alfabetização, nessa concepção, é descrito como atividade enriquecedora onde a criança aprende, identifica, traduz, e usa os sinais linguísticos. Contudo, a alfabetização não é mais vista, como o ensino de um sistema gráfico equivalente a sons. Ela passa a ser considerada como uma relação de habilidades entre a escrita e a oralidade, não como uma dependente, mas com relação interdependente, ou seja, ambas influenciam igualmente.

A alfabetização no sentido de aquisição inicial da leitura e da escrita, segundo Carvalho (2011, p. 65) é, “[...] a ação de ensinar (ou o resultado de aprender) o código alfabetíco, ou seja, as relações entre letras e sons”. Entendemos a alfabetização como aquisição do código alfabetíco materno, que indica a decodificação ou a aprendizagem primária da utilização do sistema de leitura e escrita, domínio do código alfabetíco, processo que representa a relação entre letra e som, capacidades que a criança utiliza para ler e escrever.

Entretanto, a concepção de alfabetização se torna mais abrangente, não se define apenas como mecanismo de treino ou repetição das relações grafofônicas, mas envolve também o desenvolvimento das formas de compreensão e uso da linguagem no contexto geral. Para Freire (1967, p. 110), “[...] a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende.

É comunicar-se graficamente”. Nesta concepção de alfabetização, a criança aprende a usar os vocábulos, cria combinações do sistema alfabetico, sendo capaz de ler, produzir e interagir por meio de textos escritos em diferentes situações sociais. Ao final do processo de alfabetização, a criança tem o direito às aprendizagens básicas da leitura, da escrita e das operações matemáticas, com ampliação das capacidades de produção e de compreensão de documentos escritos e de cálculos matemáticos.

Dentre as concepções de alfabetização não podemos deixar de mencionar que alfabetizar é habilitar-se para criar condições para entender e compreender o mundo que nos cerca. Conforme Soares (2013, p. 18), “[...] essa não é uma habilidade, é um conjunto de habilidades, que a caracteriza como um fenômeno de natureza complexa, multifacetado”. Nesse sentido, a alfabetização é compreendida como processo interligado, singular, multiforme que engloba o estudo de várias áreas do conhecimento, pois possui uma característica interdisciplinar. Assim, compreendemos a alfabetização como, processo contínuo e ininterrupto na qual a criança aprende a utilizar, simultaneamente, a leitura e escrita, os

cálculos matemáticos, interconectando com as demais áreas do conhecimento, para se comunicar com o mundo em seus diferentes usos e formas sociais. E esse processo se modifica de acordo com o espaço e o tempo e se configura com a participação social e com a realidade em que a criança (con)vive.

Faz-se necessário explicar o significado da terminologia *Afrobetizar*. Esse termo, é uma neologia, ligação do prefixo “afro”, com alfabetização, utilizada pela primeira vez, pela psicóloga Vanessa Andrade, que defendeu sua Tese, em 2019 com o tema: *O Muleke e o Afrobetizar: Sankofa nos dias de destruição* a tese, consistiu em pensar e experimentar com o muleke saberes e modos de vida africanos transmitidos através de uma língua antiga. O termo, também foi utilizado pelos pesquisadores (Gessica Justino e Frank Wilson Roberto, 2014) em “Afrobetizar – uma possibilidade de ação educativa a partir da afirmação e fortalecimento da negritude em comunidades”. Ambos os pesquisadores utilizam a terminologia como sinônimos de fortalecimento de identidade negra.

E na pesquisa em andamento, pretende-se utilizar como perspectiva de efetivação da Educação Antirracista no ciclo de alfabetização. E tem por objetivo principal, instrumentalizar as crianças para que reajam, reconheçam suas histórias, seus valores, suas belezas, suas inteligências, fortaleçam suas identidades para que se sintam pertencentes e tornem-se partícipes nos/dos diversos âmbitos da sociedade, combatendo e superando o racismo.

E para ancorar essa ideia, dialogamos com pesquisadoras, e professoras negras. A historiadora e pesquisadora Beatriz Nasci-

mento ao discorrer sobre *Uma história feita por mãos negras*, afirma que: “É tempo de falarmos de nós mesmos, não como “contribuintes” nem como vítimas de uma formação histórico-social, mas como participantes dessa formação”. (Nascimento, 2021, p.53). E aqui, a pesquisadora afirma que é hora de falar de nós como participantes destacando que foi nesse território, África que emergiram as primeiras invenções humanas: as formas de organizações coletivas, a comunicação, línguas, escritas, a ciência, a tecnologia, a arte, a economia, a política, a religião e a espiritualidade. Assim, “Berço da civilização humana”.

A professora e pesquisadora Nilma Lino Gomes em *O movimento negro educador, saberes construídos nas lutas por emancipação*, afirma também que, “não basta apenas valorizar a presença e a participação dos negros na história, na cultura e louvar a ancestralidade Negra e Africana [...]. É preciso que nas ações desse coletivo se faça presente de forma explícita uma postura política de combate ao racismo”. (Gomes, 2017, p.24). Concordo com a professora Nilma, quando esta, afirma que o (re)conhecimento da história de nossos ancestrais e de nosso autoconhecimento, é condição necessária para se afirmar e conquistar a emancipação de nossa condição social.

A filósofa e pesquisadora, Sueli Carneiro no livro *Racismo, sexism e desigualdade no Brasil*, também corrobora do mesmo pensamento afirmando que: “A transformação dessas imagens negativas que aprisionam os negros requer a emergência de um novo paradigma que subverta essa ótica discricionária, que cega a ética e desfoca o olhar” (Carneiro, p. 2011). E por compreender que é no ciclo de alfabetização que

as crianças aprendem a ler, escrever, interpretar o mundo, e que é isso acontece na escola, no cotidiano escolar e que a forma como essa leitura do mundo acontece, e é capaz de trazer transformações para essas crianças, para vidas humanas.

Considerações finais

Após analisar as produções sobre o objeto de estudo: Educação Antirracista no ciclo de alfabetização, e discutir com as bases legais e teóricos que abordam a temática, comprehende-se que para efetivá-la no ciclo de alfabetização, se faz necessário que os educadores estejam abertos ao diálogo e à reflexão sobre as questões raciais presentes na sociedade e em como elas se manifestam dentro da escola e em sala de aula. Além disso, é essencial que os materiais didáticos utilizados sejam inclusivos e representativos da diversidade étnico-racial do país, promovendo a valorização da cultura afro-brasileira e indígena.

E para que isso ocorra, é fundamental reconhecer e combater os estereótipos e preconceitos presentes no currículo escolar, buscando desestruturar ideias racistas para promover uma educação que valorize a igualdade, a justiça e o respeito às diferenças. Para isso, a formação continuada dos educadores se faz necessária para a efetivação da Educação Antirracista na alfabetização.

Desse modo, é preciso que os profissionais estejam constantemente atualizados e sensibilizados para abordar conteúdos que promovam a valorização da identidade negra, assim como a desestruturação de estereótipos e preconceitos raciais.

Além disso, é essencial que haja uma reflexão constante sobre as práticas pedagógicas adotadas, de modo a garantir que todas as crianças tenham acesso a uma educação inclusiva e equitativa. A parceria entre escola, família e comunidade também se mostra imprescindível nesse processo, consolidando assim uma rede de apoio que favoreça a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Assim, comprehende-se que para que ocorra a efetivação da Educação Antirracista no ciclo de alfabetização demanda o reconhecimento da diversidade étnico-racial presente em nossas escolas e na sociedade como um todo. Para isso, é essencial que os educadores estejam preparados para abordar de forma consciente e crítica os temas relacionados ao racismo estrutural e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem.

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única.** Companhia das Letras, 2019.
- ANDRADE, Vanessa Menezes de. **O Muleke e o Afrobetizar: Sankofa nos dias de destruição.** 2019. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado em Psicologia)-Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói.
- BRASIL, **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e**

Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais Brasília:
SECAD, 2006.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARVALHO, Herli de Sousa. No chão quilombola os rebentos narram suas percepções acerca da escola de infância da comunidade Cajueiro I em Alcântara/MA. Natal, RN, 2016. (Tese Doutorado em Educação) Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/23755/1>. Acesso em: 12 mar. 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

NASCIMENTO, Beatriz. Uma história feita por mãos negras: Relações raciais, quilombos e movimentos. Organização Alex Ratts. 1 ed. Rio de Janeiro: Zabar, 2021.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno manual antirracista. 1.ed. São Paulo: Campanha das Letras, 2019.

LEANDRO, Leiane da Costa; SILVA, Maria Zilma Rodrigues; CARVALHO, Herli de Sousa. Teores da História da África e da Cultura Afro-brasileira nos livros didáticos de História dos anos iniciais do Ensino Fundamental. In.: CÂNCIO, Raimundo Nonato de Pádua; ZAPAROLI, Witembergue Gomes. (Orgs.). **Educação intercultural e práticas decoloniais na educação básica.** 1^a ed. Recife: Even3 Publicações, 2022, v.1, p. 502.

LEANDRO, Leiane da Costa; SILVA, Maria Zilma Rodrigues; CARVALHO, Herli de Sousa. Saberes necessários à efetivação

da Educação Antirracista no ciclo de alfabetização. In.: MOURA, Jónata Ferreira de; MOURA, Késsia Mileny de Paulo. **Caderno de programação e resumos:** políticas públicas para a educação superior. III Colóquio do PPGEPE. Universidade Federal do Maranhão, 22 a 24 de novembro de 2023. Imperatriz/MA: EDUFMA, 2023. p. 117

FRANTZ, Fanon [1925-1961] **Pele negra, máscaras brancas.** título original: peau noire, masques blancs; traduzido por Sebastião Nascimento e colaboração de Raquel Camargo; Prefacio de Grada Kilomba; posfácio de Deivson Faustino; textos complementares de Francis Jeanson e Paul Gilroy. São Paulo: Ub Editora, 2020.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Editora Cobogó, 2020.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educ. Soc.** [online]. 2002, vol.23, n.79, pp.257-272. ISSN 1678-4626.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogos Educacionais.** Curitiba, v. 6, n.19, 2006.

MACHADO, Islen B. R. Alfabetário afrobiográfico em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública,** Rio de Janeiro, v. 23, nº 22, 13 de junho de 2023. Disponível em:<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/22/alfabetario-afrobiografico-em-uma-turma-do-3-ano-do-ensino-fundamental>

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo.** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MUNANGA, Kabengele. Algumas Considerações sobre a Diversidade e a Identidade Negra no Brasil. In: **Diversidade na educação:** reflexões e experiências / Coordenação:

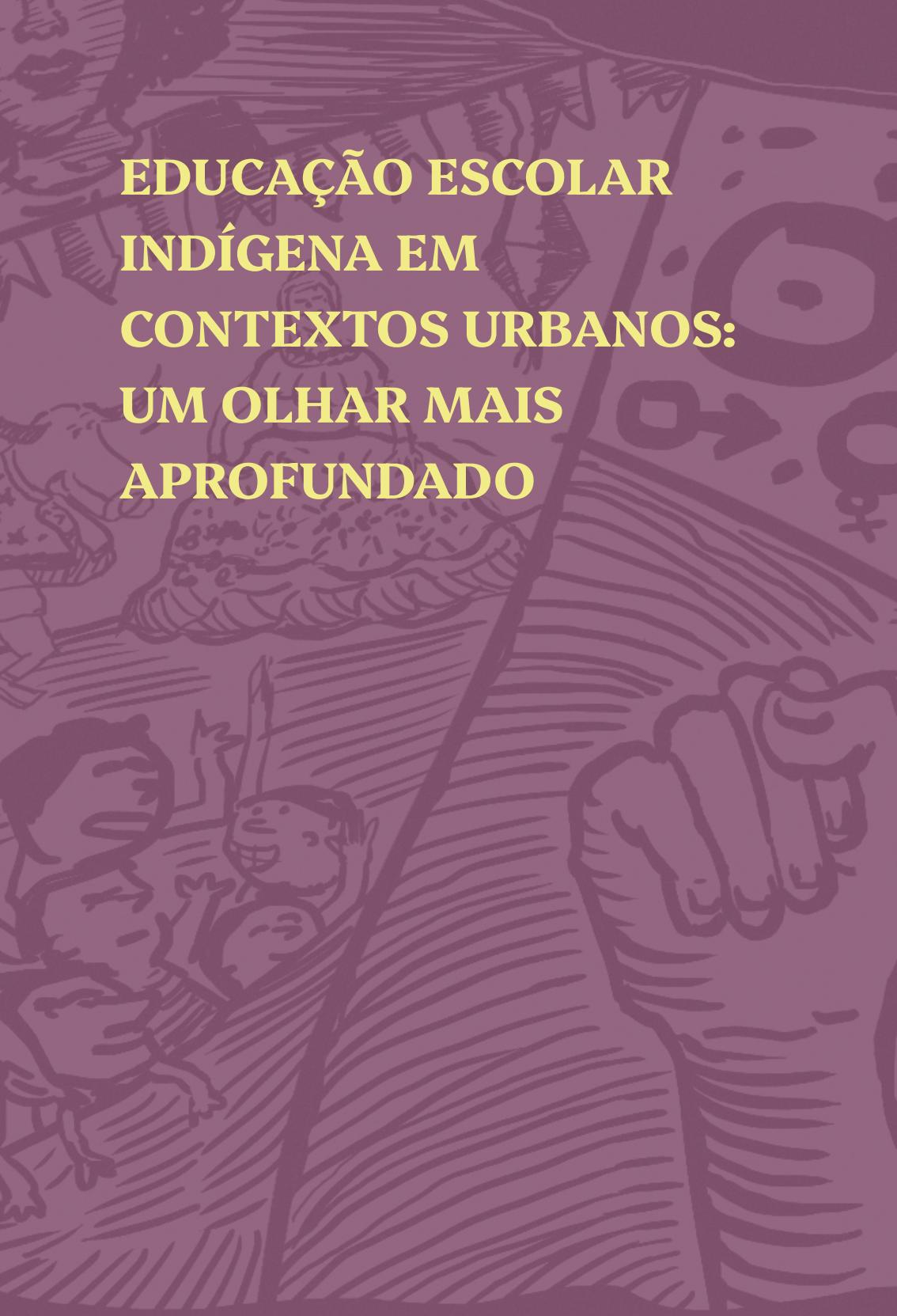
Marise Nogueira Ramos, Jorge Manoel Adão, Graciete Maria Nascimento Barros. - Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

SANTOS, Sara Pereira dos. **Dimensão Subjetiva das Relações Raciais na Vivência do Processo de Escolarização.** São Paulo, 2019.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

TAVARES, Luciana Borba Fernandes. **Ensino de história para os anos iniciais do ensino fundamental:** construção de caixa pedagógica a partir do protagonismo guarani na apropriação da escrita alfabética. 2020.

UNESCO, **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas.** Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.



EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CONTEXTOS URBANOS: UM OLHAR MAIS APROFUNDADO

**ANDRÉIA CRISTINA SILVA DOS SANTOS
ILMA MARIA DE OLIVEIRA DA SILVA**

Ponderações preliminares

Muitos dos objetos de estudo que pesquisadores de Mestrado e Doutorado se propõem a estudar, em dado momento já foram pesquisados por outros estudiosos, por diversas linhas teóricas-metodológicas com outros olhares e objetivos diversos. Neste viés, o Estado da Arte, vem a ser a estruturação de produções construídas em determinado contexto que sintetiza e descreve o que outras pesquisas científicas trazem, convergem, divergem, silenciam ou anunciam sobre determinado objeto de estudo.

Para Silva, Souza e Vasconcellos (2020), Estado da Arte são estudos que organizam de maneira sistemática tudo o que foi produzido dentro de determinada temporalidade, trazendo um tema específico. Funciona como uma averiguação do que foi pesquisado, dos percursos elencados nas pesquisas em Mestrados e Doutorados. Os autores compararam esta produção à composição de um dossiê. É uma construção que visa, sobretudo, compreender como as pesquisas delineiam-se por onde os pesquisadores transitaram e a qual conclusão chegaram. A este respeito (Ferreira, 2002, p. 58) discorre:

o “Estado da Arte” traz o desafio de ir além do mapeamento das produções científicas em diferentes campos do conhecimento, épocas e territórios, essa metodologia de caráter inventariante e descritiva busca conhecer “em que condições como teses, dissertações, publicações em periódicos, comunicações em anais de congressos e seminários têm sido produzidos.

Na visão da autora citada acima, nos últimos quinze anos tem sido frequente a produção de pesquisas em Estado da Arte, tanto no Brasil como em outros países. Reitera ainda que, o que propulsiona estes pesquisadores nesta busca tem sido a percepção de que os conhecimentos adquiridos até então, apresentam lacunas diante da imensidão das áreas pesquisadas, bem como do nível de profundidade que estes conhecimentos por se apresentarem cada vez mais densos, exigem. Assim, a prática da construção do Estado da Arte tornou-se frequente, tornando o ambiente das universidades cada vez mais produtivo e palco das discussões dos pesquisadores e de seus respectivos objetos de estudo.

Metodologia

Na construção do Estado da Arte, as autoras Romanowiski e Ens (2006), destacam que é necessário a consideração de categorias para que sejam identificadas as pesquisas, bem como sobre qual ótica a análise será realizada. Em relação à metodologia de desenvolvimento, as autoras apontam que é indispensável um levantamento, uma revisão dos conhecimentos que foram construídos até então, um estudo analítico e descritivo. Sob a ótica das autoras Romanowiski e Ens (2006), seguem algumas técnicas para a elaboração do Estado da Arte:

[...] definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas; - localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos; - estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte; - levantamento de teses e dissertações catalogadas; - coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT ou disponibilizados eletronicamente; - leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área; - organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações; - análise e elaboração das conclusões preliminares (Romanowiski; Ens, 2006, p. 43).

As autoras enfatizam que os estudos neste formato, apontaram uma série de pormenores não antes visualizados, tais como: quais áreas estavam com uma incidência maior ou menor de pesquisas, quais as carências de temáticas abordadas, que tipos de análises eram mais frequentes, quais as abordagens metodológicas, tipos de pesquisas, dentre outras particularidades. Porém, mesmo diante destes grandes avanços, algumas questões relevantes apresentaram fragilidades.

Para André (2001), os resumos apresentaram inconsistências por estarem bastante curtos, com ausência de informações, ou informações equivocadas, o que influenciou diretamente nos resultados no momento de evidenciar as categorias. Este é um fator que nos faz refletir quanto pesquisadores, para que tenhamos cuidado ao realizarmos nossas pesquisas e que não caiamos nestes equívocos, haja vista que pesquisadores posteriores a nós utilizarão as nossas construções científicas como base para futuras construções no formato de Estado da Arte.

Nisso, este estudo elenca uma análise de pesquisas que trazem à tona a temática da educação escolar indígena em contextos urbanos, compreendidas dentro de uma temporalidade que inicia em 2019 até 2024.

Para Bergamaschi (2008), cada povo indígena possui um sistema próprio de educação. Este processo é denominado de educação indígena e tem como cerne a organização econômica no contexto da aldeia, o espaço comum de partilha de saberes (casa e pátio) e as manifestações religiosas dentro de suas heterogeneidades. Assim os povos indígenas praticam e experienciam um sistema educacional desde a infância, com regras de convívio dentro de uma política específica de cada aldeia e cada povo que são perpetuadas geração após geração, valendo-se da dinâmica da oralidade. Esta organização que os educa e os habilita para a ocupação de futuros espaços e funções na aldeia, onde os mais velhos ensinam os mais jovens naturalmente. Dentro deste universo de ensinos e aprendizagens, há a necessidade de uma escola formal na aldeia ou fora dela que acolha os sujeitos indígenas?

Bergamaschi (2008) esclarece que a escola formal tem sido legitimada pelos povos indígenas como um meio de dialogar com a sociedade não indígena e entender como delineiam as vivências na sociedade fora do contexto das aldeias. Assim, percebemos que educação indígena é aquela onde os saberes são passados na oralidade dos mais velhos para os mais jovens, e educação escolar indígena é aquela que possui a escola como meio veiculador dos saberes.

Em relação a isso, Medeiros (2018) afirma que a educação escolar indígena no contexto nacional está dividida em

dois momentos. Primeiro, aquela que teve seu marco inicial no período colonial através dos jesuítas, cujo o objetivo era o domínio e a apropriação dos povos indígenas que se estendeu até o final do século XX. Para o autor, o segundo momento foi fortalecido pela Constituição (CF) de 1988, que traz consigo uma proposta de respeito à diversidade destes povos e é esta a proposta das escolas na atualidade.

A CF de 1988 marcou legalmente o momento de disseminação do discurso da implementação das escolas nos próprios territórios dos povos indígenas, trazendo como proposta uma educação escolar que tinha como elo fundamental a participação ativa dos sujeitos indígenas. Já para a pesquisadora Mariana Kawal Ferreira, em sua dissertação de Mestrado defendida em 1992 pela Universidade de São Paulo, a divisão da história da educação escolar indígena no Brasil passou por quatro fases, em que a primeira se situou no período colonial: educação a cargo dos missionários católicos; a criação da SPI em junho de 1910 marcou uma segunda fase que permaneceu vigente quando a política de ensino da FUNAI foi ligada ao *Summer Institute of Linguistics**; junta a outras missões religiosas; a terceira fase, a autora pontua que ocorreu durante a ditadura militar, quando as ONG's e o Movimento Indígena atuaram junto a educação escolar dos povos indígenas; a última fase descrita pela antropóloga teve início no final dos anos 1980, quando os próprios indígenas têm a iniciativa de protagonizarem seus processos formais de educação.

Para o presente trabalho, buscamos pesquisas no acervo científico virtual das plataformas Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizamo-nos

dos descriptores “estudantes indígenas nas escolas urbanas”, e com isso encontramos cerca de 180 resultados, mostrados de 1 a 20 por página. Ao afunilar um pouco mais, acrescentando o recorte temporal compreendido entre 2019 e 2024, apareceram cerca de 79 resultados; destes, foram escolhidas quatro dissertações de Mestrado e uma tese de Doutorado, sendo os que mais possuem relação com nossa pesquisa, pois discutem sobre estudantes indígenas nas escolas urbanas. Desse modo obtivemos o seguinte resultado:

- Estudantes indígenas e a Escola Classe 115 Norte: considerações epistemológicas, interculturais e decoloniais: Fábio Ultra Alves;
- Os desafios docentes na escolarização de estudantes indígenas na escola urbana Paulo Freire em Imperatriz – Maranhão: Adriano Da Silva Borges;
- Crianças Kaiowá e Guarani em uma escola urbana da cidade de Dourados/MS: Clotildes Martins Morais;
- Formação de professores e currículo: uma prática em Ciências da Natureza para a diversidade com alunos indígenas em escola não indígena na cidade de Manaus/AM: Maria Rosemi Araújo do Nascimento.

Dialogando com o objeto de pesquisa

A dissertação do pesquisador Fábio Ultra Alves, publicada em 2023, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Modalidade Profissional (PPGEMP), da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB), cujo tema é *Estudantes indígenas e a Escola Classe 115 Norte: considerações interculturais e decoloniais*, de grande relevância

para uma discussão que não podemos mais invisibilizar: alunos indígenas em escolas urbanas.

O autor fez uma reflexão sobre a relação entre as crianças indígenas matriculadas na Escola Classe 115 Norte e a referida unidade de ensino, trazendo como objetivo geral: Analisar a relação entre as culturas e tradições das crianças indígenas matriculadas na Escola Classe 115 Norte no contexto de suas práticas pedagógicas.

E ainda, como objetivos específicos: observar a presença das crianças indígenas no ambiente escolar – comunicação, interação, escolarização – nos anos iniciais do ensino fundamental; observar como a prática pedagógica se relaciona com as tradições, culturas e linguagens das estudantes e dos estudantes indígenas matriculados na Escola Classe 115 Norte; produzir dados com as crianças indígenas e professores referentes às identidades indígenas e o cotidiano escolar na Escola Classe 115 Norte com suporte das metodologias sociopoética e epistemologia qualitativa; suscitar intervenção artística na Escola Classe 115 Norte com base na metodologia cultural de autodeterminação e alfabetização cultural com vistas à sensibilização, afirmação, fortalecimento e territorialização indígena.

Partindo de uma intenção decolonial e intercultural crítica, a pesquisa procura perceber o encadeamento de compatibilidades, divergências, limites e desafios entre concepções e práticas de uma escola pública, urbana, regular, e a escolarização de nove estudantes indígenas pertencentes aos povos Guajajara, Tuxá, Kariri-Xocó e Wapichana.

O autor analisou o cotidiano das alunas e dos alunos indígenas, além da organização e práticas pedagógicas na escola,

utilizando-se do suporte metodológico da abordagem socio-poética, bem como da epistemologia qualitativa e, por meio da produção coletiva de dados, confere um panorama analítico sobre a unidade de ensino fundamental, os alunos indígenas, em suas subdivisões étnico-culturais, e seus respectivos professores. Mediante um olhar crítico sobre o cenário educacional, herdado da configuração eurodescendente, a investigação se dispõe a considerar questões interculturais, decoloniais e epistemológicas que permeiam o ambiente escolar e envolvem seus alunos e alunas em suas multiculturalidades.

O autor concluiu que o modelo de educação escolar no Brasil, instituído a partir da invasão portuguesa de 1500, impôs uma visão de mundo totalitária e intolerante a outras formas e espaços de fazer e conceber educação que ainda reverbera, de forma geral, com grande potência nas escolas brasileiras. A cultura estrangeira, que em pouco tempo se transformou em cultura hegemônica, impôs, à força, sua instituição escolar, vindo a ser, então, o único meio educacional válido e aceito.

A partir disso, a educação, produzida e ensinada em terras brasileiras, passou a apresentar uma visão de mundo em que predomina a narrativa dos grupos dominantes em detrimento dos grupos subalternos (Kayapó; Brito, 2015). Esse mesmo modelo colonizador, integracionista e civilizador (Souza, s.d.) foi perpetrado com tamanha violência que, após cinco séculos, ainda se torna um grande desafio desconfigurar a dinâmica racista, epistemicida e excludente de educação implantada e naturalizada na sociedade brasileira.

Para o autor, a presença indígena nos setores urbanos, seja por ausência de escolas indígenas nas próprias reser-

vas ou pelo crescimento desses setores em direção às áreas já ocupadas por povos tradicionais (ou as duas situações, como no caso em questão), constitui um cenário desafiador tanto para professores, que, em muitos casos, não sabem como abordar pedagogicamente a questão, como para a comunidade indígena, que se encontra refém do etnocentrismo predominante nas escolas a que conseguem acesso.

Alves (2023) utilizou uma abordagem metodológica sociopoética a partir de uma concepção de pesquisa qualitativa. Para abordar concepções decoloniais, interculturais e transculturais referentes à trama relacional existente hoje no ambiente escolar em análise, que possam oferecer visibilidade e audibilidade a questões nem sempre percebidas pelos profissionais da educação, mas que estão bem presentes no cotidiano escolar dos alunos indígenas, tais como a dificuldade de socialização de experiências, devido às especificidades culturais que cada povo traz consigo.

A atenção aos fenômenos referentes à biodiversidade cultural na escola abre espaço para o debate sobre a urgência em levarmos em consideração outros arranjos de existência que, além de reconsiderar nossa relação com a natureza e entre nós mesmos, possam considerar outras composições epistemológicas rechaçadas pelo pretenso universalismo científico eurocêntrico.

Alves (2023) percebeu que os processos históricos que envolvem a comunidade indígena no contato permanente na dinâmica urbana local, provocam mudanças culturais decorrentes da acomodação social que levam a inadequada percepção de diluição das especificidades e contextos distintos dos alunos indígenas no contexto escolar, de forma que

esse ambiente os perceba como alunos integrados à cultura prevalente, desfavorecendo o protagonismo indígena relativo a expressões culturais e a participação ativa no fazer epistemológico na Escola, além de se afastar de concepções e práticas interculturais críticas. Apesar da suposta condução integracionista, os instrumentos de pesquisa sinalizaram notório sentimento de pertencimento cultural por parte da quase totalidade das crianças indígenas, que bem diferente do que possa parecer, devido à discrição frente a possíveis casos de preconceito cultural por parte de crianças não indígenas, trazem consigo a consciência e o reconhecimento da cultura dos seus familiares e ancestrais. Porém, essa autoidentificação não é absoluta.

As imagens estereotipadas e preconceituosas dos povos tradicionais construídas historicamente com tanta intensidade, atingem não só os não indígenas, sendo possível perceber a consequência dessa violência em crianças como André, sujeito da pesquisa de Alves (2023), que mesmo residente de aldeia indígena, e sobrinho da cacica local de seu povo, ainda não se enxerga como indígena e traz consigo a percepção distorcida do indígena genérico, primitivo preso ao contexto pretérito.

Frente às mutualidades entre os alunos indígenas e a EC 115 Norte, o autor destacou a questão da linguagem das crianças Guajajara que, em seus ambientes domésticos, relacionam-se por meio de linguagem própria e na escola se utilizam exclusivamente da língua portuguesa para interagirem com seus colegas e participarem dos exercícios didáticos. Por certo que esse fenômeno gera impacto na formação escolar dos estudantes de origem Guajajara (e merece es-

tudo mais aprofundado), não devendo ser entendido como mais um caso de adaptação pedagógica (como ocorre por meio da estratégia de “vivência” em outros anos escolares), mas de articulação com outras fontes e formas de ensino que reconheçam sua língua materna e respeitem a tradição cultural do povo Guajajara.

Para o pesquisador Alves (2023), o grupo de professores reconhece a Escola Classe 115 Norte como instituição acolhedora que procura destacar a sociodiversidade cultural de seus alunos indígenas não só em datas comemorativas, mas no decorrer de todo o ano escolar. Nesse sentido, promove palestras, intervenções culturais e ações cotidianas em sala de aula de tal forma que a presença indígena é percebida por eles como um privilégio de intercâmbio cultural e destaque indígena para além dos livros didáticos.

Simultaneamente a essa prerrogativa, há a percepção de insegurança quanto à abordagem pedagógica apropriada a esse contexto (não só referente à alfabetização, mas a toda a conjuntura escolar dos alunos indígenas), junto à consciência da necessidade de capacitação e experiências práticas que contribuem com bases epistêmicas inter e transculturais mais alinhadas às cosmovisões dos familiares de seus alunos indígenas. Esse entendimento que acompanha os professores em destaque se relaciona ao sentimento de compromisso profissional deles e revela certa inquietação frente à atuação referente às especificidades que o cenário multicultural apresenta na unidade de ensino.

A pesquisa de Alves (2023) destaca ainda que a compreensão de brasiliade do grupo de professores, manifesta-se ao se autodeclararem descendentes (e não pertencen-

tes) de povos indígenas, destacada por todos por ocasião da construção coletiva de dados, levando-os a considerar a compreensão étnica no contexto escolar com mais intensidade, segundo os próprios.

Alves (2023) ressalta ainda que na mesma direção, os critérios complementares à satisfatória aplicação da Lei nº 11645/2008, encontram na presença indígena nos cursos de formação dos professores para a devida alfabetização cultural dos docentes que aplicarão essa norma de modo a minimizar (até que se exclua) o racismo epistêmico e institucional nas escolas de ensino fundamental e médio. Os professores também podem se valer da sugestão do Currículo em Movimento, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, que aborda sobre as comunidades indígenas locais, além da importante Portaria nº 279/2018, que traz oportunas diretrizes referentes ao acolhimento e ao atendimento de estudantes indígenas na rede pública regular de ensino do Distrito Federal.

O autor conclui que todas essas leis podem e devem ser levadas ao conhecimento dos professores, principalmente aos que atendem diretamente estudantes indígenas, a fim de que sejam minimizados possíveis desconfortos gerados pela inabilidade em proceder atendimento escolar de qualidade aos estudantes indígenas. Ao mesmo tempo dão base para cobrar do poder público certos elementos indisponíveis hoje, a exemplo da possibilidade de acompanhamento dos estudantes indígenas que não possuem a língua portuguesa como primeira língua por educador social voluntário (Portaria nº 279/2018, art. 17 – GDF, 2018).

Observa-se com isso que, escola e professores também podem operar a favor da decolonialidade ao considerar ele-

mentos transculturais, igualmente importantes para as diferentes culturas (indígenas e não indígenas) como a que se refere ao estilo de vida ao qual estamos submetidos. Nesse sentido, apela-se para um movimento de aproximação com as famílias dos alunos indígenas, além de vivências e trocas de experiências circunstanciadas nas aldeias, apontadas pelos professores como oportunidades de ampliação epistêmica, apresenta-se como possível fonte de suporte transcultural, além de favorecer a interculturalidade dialógica e crítica à coletividade de estudantes.

Considerando estratégias pedagógicas transculturais com base no protagonismo indígena, a interculturalidade crítica como estratégia didática pode favorecer maior engajamento dos alunos indígenas, dando-lhes sentido as atividades curriculares, além de enriquecer o repertório cultural entre a coletividade escolar. Desconstruir narrativas predominantes e levantar diálogos questionadores torna-se útil ao envolvimento e à motivação das crianças na direção de uma educação decolonial.

O autor sugere a análise crítica dos livros didáticos com os alunos indígenas da escola tornando uma importante oportunidade de desvelamento de apresentações preconceituosas ou insuficientes sobre a temática indígena, além de oferecer pontos de vista relativos à resistência e estratégias de manutenção de tradições para além das histórias de extermínio e subjugação desses povos.

Ainda sobre os materiais didáticos, o autor considera o trabalho com a literatura infantojuvenil produzida por autores indígenas, um importante exercício útil de interculturalidade crítica na medida em que traz elementos familiares

ao público pertencente aos povos tradicionais, e também favorece a compreensão aos não indígenas de que o Brasil não possui uma unidade cultural homogênea. No entanto, apela para que se tenha atenção, mais uma vez, aos agentes envolvidos nesse exercício a fim de se evitar posicionamento passivo dos estudantes indígenas mesmo frente a conteúdos mais próximos a suas culturas.

Na visão do pesquisador, a presença de alunos residentes em aldeias, também traz a oportunidade de importante diálogo sobre território. A recente disputa entre indígenas, poder público e empreiteiras (acirrada a partir de 2010 em decorrência da revisão do Plano Diretor de Ordenamento Territorial do Distrito Federal – PDOT), pela área ocupada tradicionalmente por povos tradicionais (residência da maioria das crianças indígenas da EC 115 NORTE) nas proximidades e por ocasião da construção do bairro Noroeste, pode ser compreendida e debatida criticamente na escola.

Para o pesquisador, a escola torna-se espaço de questionamento a tais concepções que acabam por negar, invisibilizar ou ocultar as múltiplas identidades e especificidades culturais indígenas, além de contribuir para a visibilidade da situação indígena local, rumo às suas próprias perspectivas. Ao mesmo tempo que a Escola Classe 115 Norte possui valioso cenário propositivo relativo à construção de uma pedagogia decolonial, ela deve abrir espaço para que os povos indígenas a preencham com conteúdos próprios e assim seja ressignificada, ou “amansada” como sugere Célia Xacriabá (2018), a partir de concepções de educação mais autênticas, abertas à construção epistemológica que fogem à exclusividade etnocentrada.

Alves considera ainda, que a Escola Classe 115 Norte possui fértil terreno de estimulação do (prolongado, mas jamais impossível) processo de ampliação e fortalecimento da democracia, inclusão e autonomia de alunos pertencentes aos 160 povos originários do Brasil, assim como o contexto intercultural crítico, transcultural e decolonial contempla estudantes não indígenas aos saberes descentralizados e pluriepistêmicos.

Outra pesquisa aqui elencada é a da pesquisadora Clotilde Martins Morais da Universidade Federal da Grande Dourados. Trata-se de uma dissertação de Mestrado em Antropologia. Em seu resumo a autora pontua que em Dourados, Estado de Mato Grosso do Sul, vive uma população indígena que se autodeclara pertencente às etnias Guarani, Kaiowá e Terena. Esses grupos étnicos vivem na reserva indígena de Dourados, nas áreas de retomadas e também na zona urbana da cidade.

A autora enfatiza que historicamente construiu-se no contexto social local, intensos conflitos entre não indígenas e indígenas e esses conflitos se refletem também no contexto educacional. Ao trabalhar como profissional da educação em escolas urbanas da Rede Municipal de Ensino, Clotildes percebeu que a diferença cultural dos estudantes indígenas representa motivos de inquietações profissionais para os gestores e professores e de conflitos interpessoais para os estudantes indígenas e não indígenas.

Assim iniciou uma investigação classificada pela autora como etnográfica sobre o processo de ensino e aprendizagem de crianças Guarani e Kaiowá, inseridas em uma escola urbana, cujo objetivo primordial foi perceber se a diferença

cultural dessas crianças representa ou não implicações no seu processo de escolarização.

A partir da observação participante no cotidiano escolar a autora objetivou refletir sobre as práticas pedagógicas dos professores; perceber a interação social das crianças indígenas com a comunidade escolar interna; evidenciar a lógica de interculturalidade presente no cotidiano escolar e compreender quais os motivos que levam as famílias que vivem nas aldeias a matricular os seus filhos nas escolas urbanas. Em que evidenciou diferentes fatores pedagógicos e socioculturais que representam implicações no processo de escolarização das crianças indígenas: condições de vida dos estudantes nas aldeias, dificuldades por eles enfrentadas para chegar à escola, não compreensão da língua portuguesa, falta de interação social nas salas de aulas, metodologias e instrumentos avaliativos utilizados pelos professores, dentre outros.

Em sua conclusão, Morais (2020), enfatizou que a realização da pesquisa lhe oportunizou a visão que diferentes fatores educacionais e socioculturais, representam implicações no processo de aprendizagem escolar e na interação social das crianças indígenas no contexto escolar não indígena assistido. O não domínio de alguns em relação a segunda língua – língua portuguesa – as práticas pedagógicas, as formas de avaliações, as dificuldades de acesso à escola urbana pelos estudantes indígenas e a falta de ações que possibilitessem a interculturalidade entre indígenas e não indígenas são os principais fatores que implicam negativamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes indígenas.

A autora descreve ainda que o fazer pedagógico se dava principalmente por meio de explicações orais, registro de conteúdos na lousa e realização de atividades complementares nos livros didáticos. Poucos professores trabalhavam os conteúdos por meio da ludicidade que pudesse proporcionar momentos de interação cultural entre os estudantes indígenas e não indígenas. Os indígenas eram considerados estudantes com muitas dificuldades de aprendizagem, porém, eram vistos na escola como estudantes com um admirável comportamento e disciplinamento, pelo fato deles se manterem silenciados e isolados nas salas de aulas. Os professores consideraram as faltas dos estudantes indígenas como o principal fator de implicação no seu processo de aprendizagem.

Para a autora, na perspectiva dos professores, a maioria das famílias indígenas não tinham compromisso com processo de escolarização dos seus filhos, pois deixavam as crianças faltarem nas aulas e não as ajudavam nas tarefas e trabalhos avaliativos. No que se refere a relação estabelecida entre a escola e as famílias indígenas, foi possível de acordo com a autora, perceber que durante todo o ano letivo de 2019, essas famílias só compareciam na escola quando eram convocadas pelas coordenadoras, geralmente para justificar as faltas das crianças nas aulas e/ou para conversar sobre as dificuldades de aprendizagem dos seus filhos.

A pesquisadora apontou que nas reuniões pedagógicas de entrega de notas realizadas no final de cada bimestre, a maioria das famílias não indígenas dialogava sobre as práticas pedagógicas dos professores e sobre a aprendizagem dos seus filhos, demonstrando suas perspectivas. As famílias

indígenas geralmente estavam presentes, porém se mantinham em silêncio, ouviam o que os professores tinham para lhes dizer e iam embora. Não falavam sobre o seu contexto de vida e nem questionavam sobre a aprendizagem dos seus filhos. Nas visitas realizadas para as famílias indígenas, a autora percebeu que as crianças indígenas faltavam nas aulas porque muitas vezes elas não tinham meio de condução para se deslocarem da aldeia até a escola.

Morais (2020) destaca que por se utilizarem da bicicleta como principal meio de condução, e por suas moradias se localizarem em locais de difícil acesso, nos dias chuvosos os indígenas não conseguem se deslocar da aldeia onde vivem à escola urbana. Em relação à interação social no ambiente escolar, interpretamos que as crianças indígenas se comportavam de forma diferente dependendo do espaço em que estivessem e das atividades pedagógicas propostas. Nas salas de aulas, a maioria dos estudantes indígenas não interagiam com os professores, conteúdos, metodologias e com os demais estudantes não indígenas. Geralmente se agrupavam somente com outros estudantes indígenas e mesmo assim, mantinham-se em silêncio e sentados no fundo das salas de aulas. Nos espaços exteriores às salas de aulas, os indígenas interagiam muito bem com os estudantes não indígenas.

Percebeu-se também que nas brincadeiras, jogos e outras atividades lúdicas, geralmente os grupos não eram formados pela condição de ser ou não ser indígena, mas sim pelos interesses nas atividades, de acordo com a faixa etária dos estudantes. Nas atividades lúdicas que foram realizadas no momento do recreio, percebemos que as crianças indígenas e não indígenas brincavam, conversavam, corriam, sor-

riam, ouviam música, interagindo em diferentes grupos. Em outros espaços da escola, os estudantes indígenas também demonstravam manifestações positivas frente às atividades lúdicas propostas.

Ressalta que nas aulas de educação física, nos projetos interdisciplinares e nas festas referente às datas comemorativas, que envolvia atividades recreativas como música, dança, pintura, dramatização, contação de histórias, ginchanas e outras atividades lúdicas, os indígenas participavam e interagiam muito bem com as outras crianças. Na realização das atividades que envolvia jogos, desenhos, pinturas, música, movimento e outras atividades lúdicas as crianças indígenas, demonstravam bastante interesse em participar e interagir com os não indígenas. Geralmente elas se destacavam na realização destas atividades, contudo, isto não significa que os indígenas são mais hábeis para a realização de atividades práticas e menos hábeis para a aprendizagem intelectual, como ouvimos constantemente tal estereótipo nas escolas urbanas, discurso este que é uma herança do ideário preconceituoso dos colonizadores em relação aos povos indígenas.

A forma como os professores propunham as práticas pedagógicas, influenciava de forma significativa no envolvimento ou não envolvimento das crianças indígenas no processo de ensino e aprendizagem. Em relação aos fatores que influenciam na decisão das famílias indígenas de matricular as suas crianças nas escolas urbanas, Morais (2020) elenca que os motivos são diferenciados entre as famílias assistidas, contudo, estes fatores estão relacionados com as transformações ocorridas no modo de viver dessas famílias.

O principal motivo identificado pela pesquisadora, foi o fato de os pais dessas crianças trabalharem na zona urbana da cidade e a escola onde seus filhos estudam estar localizada no caminho dos seus trabalhos. Outro fator apontado pelas famílias indígenas, seria as diversas formas de violências físicas que acontecem no interior da aldeia (Bororó), violências estas, que segundo afirmação de algumas mães, também se fazem presente nas escolas indígenas da comunidade onde vivem. Algumas mães relataram que levam os seus filhos para as escolas urbanas, pois seria uma forma de protegê-los durante o momento em que elas estão trabalhando na cidade.

Na pesquisa ficou nítido para a autora que na perspectiva de algumas das famílias indígenas assistidas, o aprendizado oferecido nas escolas urbanas poderá possibilitar aos seus filhos, futuramente, oportunidade de ingresso no mercado de trabalho ocidental e de terem melhores condições de vida. A escola buscava padronizar o comportamento e a aprendizagem dos estudantes indígenas, tendo como parâmetro o modelo de vida não indígena. Na visão dos professores, os estudantes indígenas precisavam se adequar ao modelo de educação que lhes era oferecido na escola não indígena, ou tinham que estudar nas escolas localizados nas aldeias.

Morais (2020) destaca que as relações pessoais construídas no ambiente escolar, as práticas pedagógicas, os discursos ouvidos em relação aos indígenas, os recursos didáticos utilizados e as formas de avaliações priorizadas, bem como a interculturalidade contemplada no ambiente escolar, identifica-se com o modelo de interculturalidade funcional.

No cotidiano escolar identificou que não ocorreu efetivação de práticas pedagógicas que possibilitasse aos educandos indígenas e não indígenas, momentos de diálogos, trocas de experiências acadêmicas e culturais.

Neste sentido, Morais (2020) sugere que uma das formas de se trabalhar via interculturalidade crítica, seria a escola pensar no que os não indígenas poderiam aprender com os estudantes kaiowá e Guarani, e efetivamente oportunizar um aprendizado coletivo, valorizando todos os estudantes. Os momentos de interação cultural e trocas de conhecimentos, poderiam potencializar as crianças indígenas a expressarem suas habilidades culturais e intelectuais, como por exemplo a exposição dos seus desenhos, pinturas, música, dança, artesanato, relatos de suas histórias de vida, enfim, oferecer oportunidades para que eles pudessem se sentir valorizados e respeitados em relação aos seus modos de ser e de viver.

Desta forma, a autora enfatiza que efetivamente a escola estaria propiciando uma interculturalidade de mão dupla – valorizando todas as culturas – e não uma interculturalidade de mão única, onde somente os estudantes indígenas teriam que se adequarem ao modelo educacional e de vida dos não indígenas. O respeito às diferenças se constitui uma prática educativa emancipatória. Olhar criticamente para as situações vivenciadas pelos indígenas, estudando nas escolas não indígenas, representa um ato de dignidade humana.

Para Morais (2020), o grande desafio enquanto educadores e pesquisadores é contribuir – através de pesquisas, reflexões e debates – para que as instituições educacionais se transformem em espaços efetivamente interculturais, que

ofereçam aos estudantes novas formas de ensinar, aprender, respeitar e interagir socialmente. Somente através da efetivação de um modelo de educação escolar via interculturalidade crítica, é que poderemos pensar na possibilidade de transformação social.

O terceiro trabalho que enriquece este Estado da arte é o do pesquisador Adriano da Silva Borges, com o título *Os Desafios Docentes na Escolarização de Estudantes Indígenas na Escola Urbana Paulo Freire em Imperatriz – Maranhão*, do ano de 2022, fruto de uma pesquisa de Mestrado ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia da Universidade Federal do Maranhão.

Para Borges (2022), o objetivo de seu estudo foi compreender os desafios enfrentados pelos docentes na escolarização de estudantes indígenas, em sua sala de aula, na Escola Municipal Paulo Freire - EMPF. Esta escola apresenta um quantitativo grande de estudantes indígenas Guajajara, por estar próximo ao que o autor denomina de aldeia urbana. Como metodologia, o autor evidencia uma pesquisa-ação, haja vista a realização junto a docentes que recebem os estudantes indígenas, utilizando como recurso de pesquisa bibliográfica, para auxiliar na escrita da fundamentação dos objetos, a observação, a entrevista e as visitas de campo na aldeia urbana onde estão morando os indígenas que estudam na escola. O estudo apresenta diferentes visões de autores como base teórica crítica e reflexiva, tendo em vista a relação entre os sujeitos pesquisados.

Borges (2022) analisou que tendo em vista as inúmeras variedades de povos indígenas, tanto no campo, quanto

na cidade, os quais vivem com outros povos diferenciados, existentes no Brasil, com suas respectivas histórias, línguas e variações, torna-se uma tarefa quase impossível de conhecer todas as realidades e singularidades dos povos indígenas que fazem parte do território brasileiro; porém ao longo do estudo, cujo objetivo foi verificar a partir dos relatos dos docentes que atuam como professores, os desafios presente no processo de escolarização dos estudantes indígenas matriculados na EMPF, localizada em Imperatriz, próxima a aldeia urbana da cidade, denominada de Aldeia Amazonas. Para o autor, analisar como professores lidam com esses desafios diariamente em sala de aula através dos relatos que foram sendo tratados, ao longo dos encontros, foi desafiador, pois trouxe uma compreensão de ambos os contextos.

Borges (2022) pontua as enormes disparidades materializadas pela falta de políticas públicas, voltadas para os povos indígenas; disparidades estas, que constituem barreiras que vêm dificultando o acesso aos povos indígenas, a direitos fundamentais, como por exemplo, o de educação, territorial e à saúde, com qualidade, entre outros negados a diferentes povos e etnias de todo o Brasil.

O autor enfatiza sua percepção de que esse processo educacional possuiu diferentes faces, ângulos e lados, ao longo de toda a história da educação indígena, no Brasil até a sua atualidade. Destacou que nas legislações da Educação Escolar Indígena no Brasil em 1910 e no Maranhão (pela SEDUC/MA, 1993 não existia nem SEDUC em 1910), observou que a interculturalidade se apresenta nos documentos de forma teórica e bem sustentada. Ficou nítido para o pesquisador as dificuldades tanto em nível federal como estadual. Assim, cada pe-

ríodo tem como característica a ausência de implementação e ações, nas escolas indígenas que vão desde sua infraestrutura, com escolas precárias, falta de políticas públicas, voltadas para os povos indígenas, em suas terras tradicionais, como a carência de formação continuada para os professores indígenas e aos docentes que recebem estudantes indígenas, na escola em contexto urbano, assim como de ações por meio de propostas interculturais, organizadas a partir dos desafios que os docentes enfrentam, ao receber em sala de aula, estudantes indígenas, mostrando uma carência de atuações dos poderes para uma educação pautada no princípio da igualdade e dignidade humana, para os povos indígenas.

O autor inferiu ainda que, ao longo do tempo foram sendo constituídas normas, leis e estatutos, tanto pela FUNAI (Brasil, 1967) quanto pelos Órgãos Federais (Brasil, 1998), para serem postos em prática os direitos fundamentais dos povos indígenas, como políticas educacionais adequadas, respeito às diversas culturas, presentes em nosso território, tendo como base os valores da igualdade, diversidade e pluriculturalidade, para se ter assim, uma educação, mas intercultural nas escolas.

Chama a atenção para o fato de que neste extenso período, não foram apresentadas leis voltadas para os estudantes indígenas que estão estudando em escolas da cidade ou quaisquer outras políticas educacionais; também são bastante escassos os materiais didáticos para auxiliar os docentes no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, em escolas em contexto urbano, onde os estudantes indígenas estudam no mesmo espaço, com os não indígenas. Destaca também a falta de formação continuada para esses do-

centes, com foco na pluralidade linguística e sociocultural, relacionada ao que ele denomina de “às minorias étnicas”, em sociedades hegemônicas nos espaços formativos.

Apesar do curto período no campo propriamente dito, gradualmente pôde compreender as realidades e os desafios enfrentados por esses docentes e pela escola ao receberem estudantes indígenas em sua sala de aula. Esse entendimento foi fundamental para o conhecimento das realidades desses estudantes indígenas e dos seus familiares, na Aldeia Amazonas, e assimilação da real situação desafiadora que é para todos, tanto para os docentes, quanto para a escola e, ao mesmo tempo, para os estudantes indígenas.

O autor descreve que os estudantes travam lutas diariamente na busca de sua educação, por meio da afirmação da sua identidade étnica, isso tudo de modo próprio para que possam assim, garantir a manutenção de um pouco da sua cultura, seja esta vivenciada, seja a partir de observações, aprendendo desta forma, um pouco, dia após dia das tradições passadas entre todos da Aldeia Amazonas.

Nesse contexto, o autor refletiu sobre a realidade dos desafios e as dificuldades dos docentes em relação aos estudantes indígenas em sala de aula. De fato, há uma busca, pela maioria dos docentes que ali atuam, para o preenchimento dessas lacunas educacionais que são, sobretudo, preconceituosas e discriminatórias, principalmente em sua sala de aula. Ao mesmo tempo, pontua que houve a compreensão que os mesmos direitos educacionais dos estudantes indígenas que estão vivendo em suas terras tradicionais, não os acompanharam quando saíram da sua aldeia para estudarem em escola em contexto urbano, apresentando

uma grande lacuna educacional entre o campo e a cidade, especialmente no que diz respeito aos seus saberes tradicionais, culturais, identitários e das suas diversidades étnicas, entre outros saberes. Tudo isso ficou nítido através das entrevistas e relatos dos docentes da EMPF.

Para o pesquisador, enquanto uns desconheciam a cultura dos estudantes indígenas em sua escola, outros reconheciam a identidade étnica das crianças e jovens indígenas, pois, seus sobrenomes estavam na frequência, sendo estes compostos pelo nome de suas etnias ou por encontrá-los em outros ambientes da escola. Percebeu então que todos os docentes e a direção da escola sabem da presença dos estudantes indígenas em seu ambiente escolar, assim como de seus familiares, bem como das dificuldades que são encontradas na Aldeia Amazonas.

Em relação à EMPF aqui representada como um local de diálogo expresso, com os sujeitos que a frequentam, isto é, em defesa de sua identidade e autonomia, lugar de respeito às diferenças étnicas, de gênero, políticas, sociais, religiosas, linguísticas e culturais, a escola vem, ao longo do tempo, enfrentando desafios ao receber estudantes indígenas mesclados aos não indígenas em seu espaço educacional.

Borges (2022) relata a urgência da implementação de ações, com execuções de políticas pedagógicas diferenciadas para a construção do conhecimento do outro no ambiente escolar, através da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Neste sentido, defende uma proposição de uma educação emancipadora, amparada em uma perspectiva da interculturalidade e da pluriculturalidade, com práticas pedagógicas inclusivas, de fato e de direito, não buscando

suprimir ou negar a presença dos estudantes indígenas da Aldeia Amazonas, no ambiente escolar. Pelo contrário, buscara os vários saberes indigenistas para tornar a escola um local mais favorável para todos, estudantes e docentes.

O cenário descrito leva o autor a defender uma formação continuada com vivências na Aldeia Amazonas para os docentes e todos os estudantes da EMPF, por meio de propostas pedagógicas interculturais, para os participantes temerem consciência e entendimento dos processos históricos e culturais dos sujeitos que ali convivem, para poderem atuar no combate ao preconceito e, desta forma, valorizarem os saberes, direitos dos povos indígenas e respeitando suas diferenças. Ratificamos nossa pretensão com o Guia de orientações pedagógicas, no que concerne a ser este um instrumento pedagógico, para os docentes que recebem estudantes indígenas em sua sala de aula, de modo a dialogar com a realidade dos estudantes que estão estudando em escola em contexto urbano.

O pesquisador sugere ainda que durante as aulas, os docentes se apropriem do seu conteúdo para assim facilitar o processo de aprendizagem dos estudantes indígenas, estimulando o processo de reflexão e de ações necessárias ao convívio entre escolares indígenas e não indígenas. Buscamos por meio deste caminho, oportunizar à escola, docentes e aos estudantes uma ferramenta para enfrentamento dos desafios presentes na escola, os quais foram sendo construídos, ao longo da história do Brasil, até os dias de hoje, para com isso superar as desigualdades, materializadas em provocações, promovendo ações para a integração dos estudantes indígenas na escola, para o seu melhoramento

escolar. Destacamos que por meio de um processo transformador e educacional essas mudanças podem ocorrer, tendo como premissa o papel primordial, desempenhado pelos docentes, para a formação de uma sociedade mais igualitária, consciente, em que por meio da educação possamos promover a valorização da identidade dos povos indígenas.

A pesquisa da professora Maria Rosemi Araújo do Nascimento, tese de Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, publicada em 2019, que tem como título *O ensino de Ciências da Natureza para alunos indígenas inseridos na escola não indígena*, trata-se de um estudo sobre os alunos indígenas inseridos em escola não indígena em relação ao componente curricular Ciências da Natureza, no qual a autora refletiu na perspectiva de uma educação para a interculturalidade, entre o indígena e o não indígena. A pesquisa trouxe como objetivo: analisar a prática do ensino do componente curricular Ciências da Natureza quando ministrado a indígenas inseridos em escolas não indígenas.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram três professores do Ensino Fundamental, atuantes nos três primeiros anos, os quais compreendem o ciclo para alfabetização, denominado pela SEMED Manaus de Bloco Pedagógico. A pesquisadora teve como lócus uma escola rural da rede pública municipal de Manaus e buscou investigar o ensino do componente curricular Ciências da Natureza recebido pelos alunos indígenas, inseridos em classes não indígenas, nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos consistem em compreender o que as Diretrizes propostas para a Educação Escolar Indígena e os documen-

tos oficiais preveem para o componente curricular Ciências da Natureza no Ensino Fundamental, anos iniciais; identificar o que a formação inicial prevê, enquanto currículo, para o atendimento dos alunos indígenas, em relação ao componente curricular Ciências da natureza; destacar os dados encontrados na aula compartilhada, como um possível indicativo para melhoria da aprendizagem dos alunos indígenas inseridos em classes não indígenas.

A investigação realizou-se, inicialmente, por meio de estudos teóricos e, posteriormente, houve a pesquisa de campo para coleta de dados e construção das análises. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados pela pesquisadora o questionário, a entrevista semiestruturada, a observação direta: assistemática por meio da caminhada pedagógica; observação sistemática das aulas com roteiro; e a implementação de uma aula compartilhada, utilizando a perspectiva da didática intercultural.

A pesquisadora concluiu que reconhece que as possibilidades que a pesquisa ofereceu, foi a promoção de uma melhor compreensão e maior valorização acerca da diversidade presente na escola e no currículo. Enfatizou que a relevância social do trabalho está no potencial de melhoria da prática do ensino de Ciências da Natureza para a educação escolar de alunos indígenas inseridos em escolas não indígenas, bem como das mais diversas diferenças étnicas, raciais e imigratórias, considerando a rede pública municipal de educação de Manaus.

A autora pontuou que o seu maior interesse pela pesquisa envolvendo Educação Escolar Indígena e Currículo para o ensino de Ciências da Natureza, fortaleceu-se na medida

em que ampliou também a própria visão quanto à formação de professores, visto que o estudo tratou de uma temática relevante para os professores na/da contemporaneidade. A pesquisadora compreendeu que na escola indígena o ensino de Ciências da Natureza se dá na própria natureza, que os recursos utilizados são a floresta, os rios e os saberes dos mais velhos, sendo esta uma lição que a escola não indígena precisa aprender para aplicar na prática do seu cotidiano escolar.

No que diz respeito ao currículo, a pesquisadora enfatiza que os responsáveis pela elaboração das propostas para formação inicial dos professores, seja na esfera nacional, seja na local, precisam estar atentos para a realidade das diversas demandas presentes na escola, em especial, em relação ao ensino de Ciências da Natureza, uma vez que em escolas indígenas este componente curricular possui um tratamento diferenciado e significativo.

Pontua também que se faz necessário considerar que para o indígena, os pais e a comunidade também devem participar das atividades na/da escola, e o ensino praticado em Ciências da Natureza deve ser contextualizado de modo que os conhecimentos adquiridos tenham validade para a sobrevivência cultural e territorial com sustentabilidade, tanto para o próprio aluno, quanto para a sua família. O ensino de ciências precisa acontecer de forma interativa com a natureza, com os elementos da terra, do rio e na interação com outros saberes, dando significado ao conhecimento construído e às experiências vividas na escola.

Vale ressaltar que são as experiências vividas pelos sujeitos que dão fundamentos para as escolhas e intencionalida-

des na construção do currículo. Nascimento (2019) destaca que durante o percurso metodológico da pesquisa desde o primeiro contato com o setor de estatística da SEMED Manaus até o momento que chegou na escola e o contato com os sujeitos, sentiu-se cada vez mais instigada a investigar a questão presente em seu objeto, tornando-se cada vez mais nítida a importância do seu tema, uma vez que foi percebendo que embora presentes nas escolas, a invisibilidade dos indígenas era um fato.

Concluiu também que as lideranças indígenas da comunidade da qual os alunos indígenas inseridos na escola da cidade fazem parte, possuem representatividade social diante do grupo, porém, não possuem representatividade nas questões educacionais diante da escola. A autora destacou que ficou claro ao observar que os projetos implementados pela escola, mesmo aquelas atividades que são similares aos costumes indígenas, como é o caso do projeto que utiliza prancha e remo assemelhando-se ao uso da canoa e do remo pelo indígena, não contextualizam a cultura do indígena. Ressalta ainda que nenhuma relação é feita no sentido de reconhecer ou valorizar as contribuições indígenas para as atividades do cotidiano na sociedade contemporânea.

A pesquisadora observa que ainda existe uma lacuna a ser preenchida por meio de pesquisas em relação ao ensino de Ciências da Natureza para alunos indígenas dos primeiros anos do Ensino Fundamental inseridos em escolas não indígenas. Destaca ainda que os estudos acerca desta temática ainda são incipientes, uma vez que, conforme constatou por meio das observações, que ainda não assumimos de fato e, de modo a tornar visível, a presença dos indígenas

em nossas escolas não indígenas. Eles estão apenas como figurantes, do mesmo modo como são mencionados na história, aparecem rapidamente para desaparecerem no momento seguinte, isto é, fazemos questão de não os perceber, por meio da desvalorização e do não reconhecimento da sua cultura, tornando-os invisíveis na realidade do contexto escolar contemporâneo.

Para a pesquisadora, significar as culturas dentro do contexto da diversidade nos parece um caminho possível para alcançarmos a perspectiva de uma educação para a interculturalidade. Reconhecer os diferentes e tratá-los como iguais na medida de suas diferenças e, considerar o outro como um ser individual e coletivo na construção do ser cultural, pode se constituir em uma saída para vencermos os preconceitos e as desigualdades que permeiam nossa sociedade. Desigualdades estas que se concretizam no interior da escola, por meio de um currículo que exclui, segregar e fortalece a injustiça social e curricular.

A diversidade cultural é fato no contexto contemporâneo de nossas escolas, sendo fundamental o sentimento de respeito no sentido de reconhecermos o outro em sua diferença, pois em determinado momento eu me constituo no outro do outro, sendo eu o “diferente”. O respeito permite nos colocarmos no lugar do outro e buscarmos um diálogo democrático como garantia de direitos e como possibilidade de convivência humana pacífica para promoção da justiça social e curricular.

Diante desse cenário de diversidade sociocultural, Nascimento (2019) afirma que a formação do professor passa a ser tema fundamental de discussão e pesquisas científicas,

uma vez que este profissional representa um dos sujeitos curriculares com significativa representatividade no desenvolvimento de estratégias para a construção de uma educação para a interculturalidade.

Ao expandir a própria visão sobre a formação de professores para o ensino do aluno-índígena estamos expandindo também a oportunidade de inclusão no currículo escolar novos sujeitos curriculares que já estão presentes na escola, mas que, no entanto, estão invisíveis para o currículo. Portanto, não se pode negar que esta é uma necessidade na realidade das escolas na contemporaneidade, onde se incluem alunos indígenas em escolas não indígenas, para os quais há que se considerar a possibilidade de uma nova didática, com uma nova perspectiva para atender às necessidades de aprendizagem deles.

A pesquisadora acredita que a prática pedagógica e o trabalho do professor só são possíveis de serem realizados dentro do contexto cultural, ao professar valores, compartilhar relações para a construção de conhecimentos, dando significação ao mundo e ao currículo. Ser professor é também um compromisso político social, uma tomada de decisão do “como” e do “para que” eu ensino, num desafio de situar a educação dentro de um contexto político social, para não se tornar um instrumento de manipulação; é trabalhar com as contradições; é enxergar de uma perspectiva em que a janela pela qual enxergamos são as culturas e as interculturas existentes em cada contexto real, na busca pela completude dos sujeitos curriculares e da melhoria das práticas em sala de aula.

A autora pontua que as práticas desenvolvidas para o ensino de ciências de alunos indígenas inseridos em esco-

las não indígenas, precisam conter um significado concreto, pois os indígenas concebem as Ciências da Natureza como um componente presente na natureza e, que a natureza está presente em nosso dia a dia. Para ela, os estudantes associam esta disciplina à própria existência, uma vez que esta envolve a terra, a fauna, a flora, o cuidado com meio ambiente, que são elementos fundamentais para que o homem também possa existir e subsistir.

Ensinar Ciências da Natureza descontextualizada da realidade em que vivem os alunos, desconsiderando sua cultura, vivências, costumes e experiências tornam sem significado qualquer conteúdo ou atividade proposta, pois há muito já não somos mais uma escola monocultural. As migrações tanto da zona rural quanto de áreas indígenas, ou ainda, a chegada de imigrantes oriundos de outros países, criou um novo cenário cultural em nossa sociedade e consequentemente em nossas escolas que recebem os filhos desses “novos brasileiros” que tornam nossas relações cada vez mais plural.

Na concepção de Nascimento (2019), sua experiência na Escola Municipal Francisca Campos Corrêa foi uma viagem que trouxe elementos, tanto da Educação Escolar Indígena quanto das Ciências da Natureza, que servirão de base para novas reflexões, na busca de uma educação humanizada e humanizadora, que compreenda a importante necessidade de tornarmos visíveis as diferentes culturas presentes em nossos contextos educativos, que permitam ao professor uma formação inicial mais contextualizada e um ensino de ciências mais significativos.

Considerações finais

Os trabalhos encontrados a partir dos descritores que versam de estudantes indígenas nas escolas urbanas trazendo um recorte temporal compreendidos entre 2019 a 2024, possuem convergências e divergências interessantes. As considerações interculturais e decoloniais são categorias muito presentes quando se elenca reflexões relacionadas à escolarização de estudantes indígenas em ambientes urbanos.

Vale ressaltar que são aspirações dos pesquisadores que sempre estão em contato com os autores que ressaltam a importâncias destas categorias nas discussões das vivências indígenas. O fato é que ao vivenciarem o lócus de suas pesquisas, a realidade lhes proporcionam momentos de frustrações intensas diante da dissonância das vivências dos estudantes indígenas nas escolas urbanas.

O cotidiano destes espaços escolares que recebem estes estudantes é bastante desafiador tanto para este público tão peculiar como para os docentes. O que se percebe é que o eurocentrismo ainda encontra-se bastante impregnado nas práticas educacionais, reproduzindo assim o modelo jesuítico de ensinar para domesticar, para a subserviência e não para emancipar, libertar. Os trabalhos evidenciam que deste modelo de escola decorre o silenciamento, a diluição e abandono das especificidades que os estudantes indígenas carregam consigo, e como consequência disso, um movimento de auto negação cultural e linguístico permeiam os espaços e as atitudes.

É nítido também o olhar afastado da realidade das crianças indígenas que enfrentam a barreira linguística, práticas

pedagógicas colonizadoras, avaliações engessadas, atreladas às dificuldades de acesso, pois embora residam na cidade, vivem em regiões mais distanciadas e periféricas. Com isso, estes estudantes emudecem, pois as ações escolares não dialogam com suas presenças. Devido a este silenciamento e isolamento em sala de aula, a comunidade escolar os vê como “disciplinados” e “comportados”.

É muito frequente e repetitivo nas pesquisas, o olhar da comunidade escolar de descaso e descompromisso das famílias em relação a escolarização das crianças que faltam as aulas e não conseguem cumprir com as atividades e avaliações propostas. Nas reuniões escolares os pais indígenas manifestam a mesma postura silenciada das crianças. Mesmo assim, diante destes contextos, as famílias indígenas acreditam que a escola é a instituição veiculadora da formação de seus filhos e nutrem a esperança de vê-los formados pelo viés acadêmico, ocupando assim os diversos postos de trabalho.

Referências

- ALVES, Fábio Ultra. **Estudantes indígenas e a Escola Classe 115 Norte:** considerações epistemológicas, interculturais e decoloniais. 2023. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Brasília, Brasília, 2023. Acesso em: 10 maio 2024.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmozo Afonso de. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, UFRG-Porto Alegre, julho de 2001.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Povos indígenas e educação.** Mediação. Porto Alegre, 2008.

BORGES, Adriano da Silva. **Os desafios docentes na escolarização de estudantes indígenas na Escola Urbana Paulo Freire em Imperatriz – Maranhão.** 2022. 210f.

Dissertação (Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas). Universidade Federal do Maranhão - UFMA, Imperatriz, 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. **Da origem dos homens a conquista da escrita:** um estudo sobre povos indígenas e educação escolar no Brasil. 1992. 234f. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992. Acesso em: 5 jul. 2024.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, n. 79, p. 257-272, 2002.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? **Mneme - Revista de Humanidades**, [S. l.], v. 15, n. 35, p. 38–68, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/mneme/article/view/7445>. Acesso em: 5 jul. 2024.

MEDEIROS, Juliana Schneider. **História da Educação Escolar Indígena no Brasil:** alguns apontamentos. Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFGS, Porto Alegre, 2018.

MORAIS, Clotildes Martins. **Crianças Kaiowá e Guarani em uma escola urbana da cidade de Dourados/MS.** 2020. 135f. Dissertação (Mestrado em Antropologia), Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, Mato Grosso do Sul, 2020.

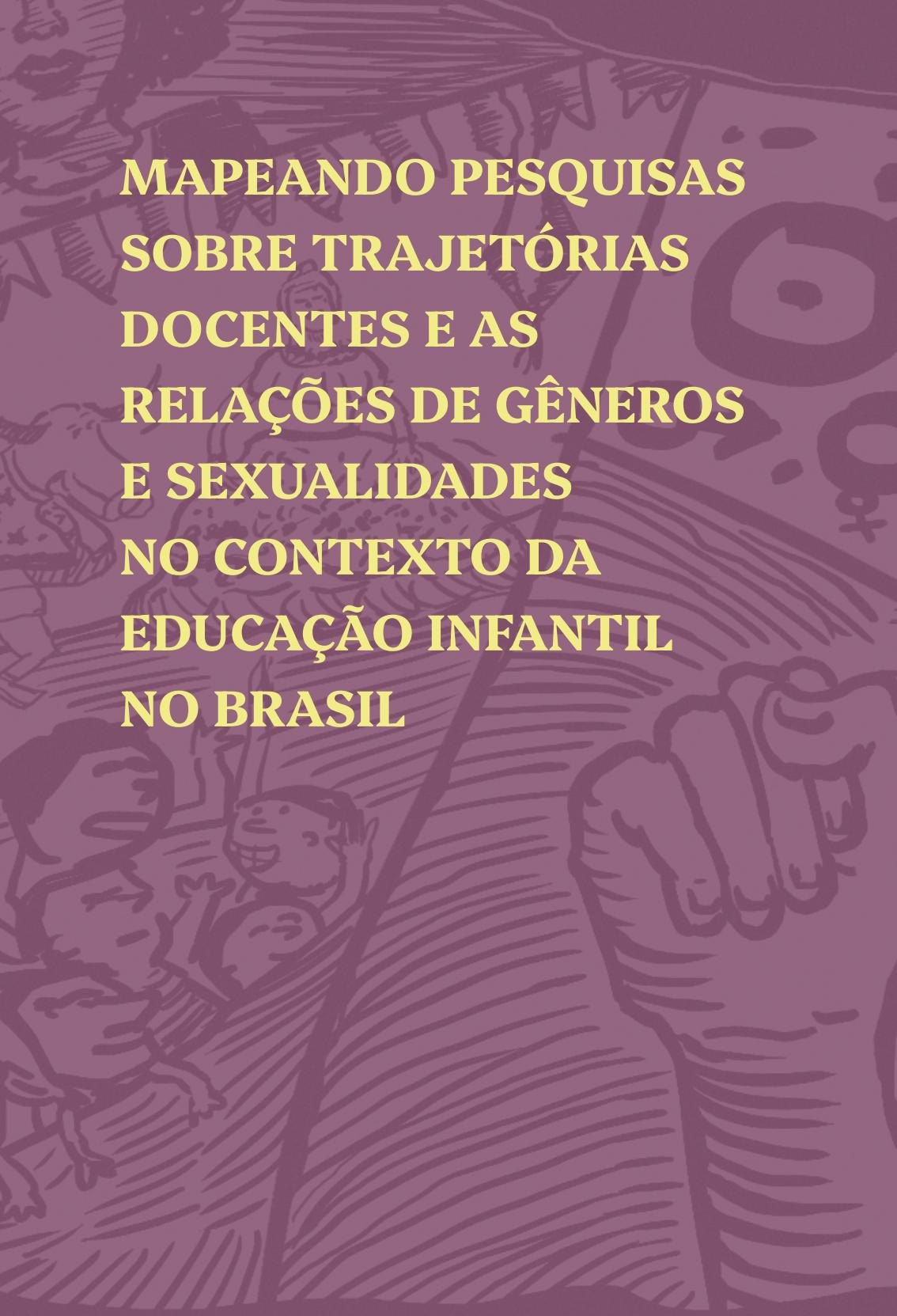
NASCIMENTO, Maria Rosemi Araújo do. **Formação de Professores e Currículo:** uma prática em Ciências da

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA EM CONTEXTOS
URBANOS: UM OLHAR MAIS APROFUNDADO

Natureza para a diversidade com alunos indígenas em escola não indígena na cidade de Manaus/AM. 185f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, São Paulo, 2019.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez., 2006.

SILVA, Anne Patrícia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1-12, set.-dez. 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br>. Acesso em: 5 jul. 2024.



MAPEANDO PESQUISAS SOBRE TRAJETÓRIAS DOCENTES E AS RELACÕES DE GÊNEROS E SEXUALIDADES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

**SUSY KELLY AZEVEDO DE MELO
JÓNATA FERREIRA DE MOURA**

Introdução

Este texto apresenta um mapeamento de produções científicas no campo das trajetórias de docentes da Educação Infantil e as categorias Gêneros e Sexualidades, a fim de compreender diferentes abordagens sobre a temática, identificar lacunas, as questões abordadas e as não contempladas.

O objetivo do artigo é mapear trabalhos publicados no período de 2019 a 2023 no Brasil, que têm como foco a trajetória de professores da Educação Infantil e as discussões sobre gêneros e sexualidades.

Nos escritos seguintes apresentamos a metodologia da pesquisa, em seguida os trabalhos que discutem gêneros e sexualidades no referido período.

Estruturando o estado da arte

A pesquisa do tipo Estado da Arte é a sistematização de um campo de conhecimento que reconhece resultados de investigação em um recorte definido, “sobre um tópico especí-

fico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada” (Noronha; Ferreira, 2000, p. 191). Nesse sentido, é possível perceber quais abordagens e temáticas se posicionam como dominantes, quais estão em crescimento e que lacunas do conhecimento e campos ainda não foram explorados, sendo portanto, potenciais para novas pesquisas.

Pesquisamos nas bases de dados digitais o Portal de Periódicos da Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A partir dos buscadores: “Educação Infantil”; “Gêneros”; “Sexualidades”; “Docentes” e “Trajetórias”, selecionamos os documentos publicados no período de 2019 a 2013, no campo das Ciências Humanas, a fim de conhecer as contribuições atuais nesta área do Conhecimento. No portal da Capes a utilização de buscadores precisou ser adaptada para “Educação Infantil”; “Gêneros”; “Sexualidades”; “Professores”, uma vez que com os buscadores iniciais não foram localizados trabalhos com as categorias pretendidas. Ainda acionamos em conjunto os descritores “Educação Infantil” e “Diversidade Sexual” para localizar possíveis trabalhos que utilizassem esta nomenclatura no lugar de gêneros e sexualidades, tendo em vista distorções por parte de grupos ativistas religiosos e parlamentares conservadores da extrema direita que trouxeram prejuízos às discussões de gêneros e sexualidades no Brasil, fazendo com que as pesquisas nesta área precisassem acionar outros mecanismos para descolar ideias deturpadas como “ideologia de gênero” de uma importante e necessária discussão no campo social. Dessa forma, identificamos o total de sete trabalhos utilizando o primeiro grupo de descritores e outros

treze trabalhos, utilizando os outros dois descritores, dentre os quais, 12 artigos e 1 editorial, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Trabalhos no Portal da CAPES (2019-2023)

DESCRITOR	Publicações 2019-2023	
	Título do Trabalho	Ano e Local
“Educação Infantil”; “Gênero”; “Sexualidade”; “Professores”	Sexualidade e gênero: possibilidades para pensar a prática de professores homens na educação infantil	2022 - Revista Científica Gênero na Amazônia
	Sou menino ou sou menina: discriminações nas relações de gênero e sexualidade na educação infantil	2019 - grupo de pesquisa metodologias em ensino e aprendizagem em ciências research society and development
	Alguns motivos para ensinar gênero e sexualidade às crianças desde a educação infantil	2021 - Universidade do Estado do Rio de Janeiro Revista Teias
	Professor homem na educação infantil: a orientação sexual influencia o trabalho docente?	2022 - Universidade Metodista de Piracicaba Comunicações
	Estranhamentos e homossexualidades: professores homens nos anos iniciais e educação infantil	2021 - Confederação nacional dos trabalhadores em educação Retratos da escola
	“Quando é que as crianças falam essas coisas e a gente não vê [ouve]?” Uma etnografia interseccional entre/com crianças na/da educação infantil de Teixeira de Freitas – BA	2022 - Universidade do Estado do Rio de Janeiro Periferia
	Projeto de doutorado: representações sobre famílias em um grupo de escolas de educação infantil	2020 - Brazilian Journal of Development
“Educação Infantil” e “Diversidade Sexual”	Construções de Sentidos sobre a Diversidade sexual: outro olhar para a educação infantil	2019 - Conselho Federal de Psicologia
	Saberes escolares, diversidade sexual e gênero na Educação Infantil	2019 - Universidade Federal de Rondônia EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação
	“Enfrentei muitas tempestades como professor de Educação Infantil”: um debate sobre identidade docente e homossexualidade masculina	2020 - Universidade Federal de Santa Catarina - Zero-a-Seis
	Heteronormatividade e ensino na educação básica: um estado do conhecimento	2019 - Universidade Federal de Goiás Revista Inter-Ação
	Divisão sexual do trabalho e diversidade linguística na subalternização das infâncias: opressões étnicas, linguísticas e culturais na reprodução das desigualdades	2021 - Universidade Federal de Santa Catarina Zero-a-Seis
	Editorial	2021 - Cadernos de Pós-graduação
	Relações de gênero e diversidade sexual em escolas públicas de Mato Grosso do Sul	2019 - Conhecimento & Diversidade
	Sexualidade e gênero nas brincadeiras na educação infantil: discutindo a igualdade e respeito às diferenças	2023 - Universidade Federal do Rio Grande Diversidade e Educação
	Infância, educação infantil e educação sexual: uma análise a partir dos estudos culturais em educação	2023 - Universidade Federal do Rio Grande Diversidade e Educação
	Trajetória do professor homem na educação infantil	2023 - Revista ComSertões
	Educação Infantil: políticas públicas, práticas pedagógicas e formação de professores	2023 - Universidade Nove de Julho Dialogia
	Transversalizando a prática do professor homem na Educação Infantil	2023 - Revista Brasileira de Estudos da Homocultura
	A Grounded Theory em um estudo sobre a sexualidade na infância	2020 - Conhecimento & Diversidade

Fonte: Os autores

Dos trabalhos acima, seis são voltados para discussões acerca da docência masculina na Educação Infantil, sem, contudo, apontarem para estudos voltados para as narrativas docentes. Os demais são voltados para questões relacionadas à discriminação, diversidade sexual, famílias e políticas públicas voltadas à esta etapa da educação básica.

Já na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), retomamos os buscadores inicialmente pretendidos, entretanto, apenas três produções foram encontradas, sendo duas dissertações e uma tese. Os trabalhos se concentram no eixo Rio-São Paulo, caracterizando uma investigação que se situa dentro do interesse de pesquisadoras e pesquisadores desta região, como pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 2: Trabalhos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (2019-2023)

Formato	Ano	Programa de Pós-graduação	Autora(s) Autor(es)	Título
Tese	2019	Universidade Estadual de Campinas	Mariana Kubilius Monteiro	Gênero e gestão da educação infantil: trajetórias e experiências de homens e mulheres que trabalham como diretores (as) educacionais
Dissertação	2021	UERJ – Educação, Cultura e Comunicação	Adeilson de Paula	O docente na educação infantil: professor ou professora?
Dissertação	2023	PUC-SP Educação: Formação de Formadores	Keila Cristina Rocha Carvalho	Trajetórias Formativas, Gênero e Subjetividade: representações sociais de professoras da Educação Infantil

Fonte: Elaboração Própria.

Em busca de outros trabalhos que pudessem estar mais alinhados com a pesquisa que temos desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), optamos por suprimir o buscador “trajetórias” e substituir o termo “docentes” por “professores” preservando os demais filtros de refinamento da pesquisa. Assim, foram encontrados vinte e um trabalhos, conforme o quadro a seguir:

Quadro 3: Trabalhos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (2019-2023)

Formato	Ano	Local	Autora(s) Autor(es)	Título
Tese	2019	UFPB	Ana Lúcia de Sousa	Gênero e sexualidade na primeira infância: representações sociais de professoras da educação infantil
Tese	2019	UFPE	Ana Célia de Sousa Santos	Representações sociais de relações de gênero de professoras/es da educação infantil
Dissertação	2019	UFRGS	Michele Lopes Leguiça	Atira no coração dela: corpos, e scripts de gênero na educação infantil
Tese	2019	Unicamp	Alex Barreiro	Legisladores do desejo: uma etnografia das diferenças na educação infantil a partir dos debates da ideologia de gênero
Dissertação	2019	UFMT	Sandra Celso de Camargo	“Cada um brinca com o que quiser! Isso aí é rachismo!”: infância e relações de gênero na brinquedoteca de uma instituição de educação infantil.
Dissertação	2020	Unesp	Jéssica Daniele Fávaro	Professores homens: suas trajetórias na educação infantil
Dissertação	2020	Unesp	Ariane Crociare	Infância, gênero e educação infantil: percepções e ações na e para a formação inicial do pedagogo
Dissertação	2020	UFSão Carlos	Mariana Gonçalves Fabrício	Gênero e sexualidade nos cursos de pedagogia: um estudo sobre a resolução CNE 002/2015 na formação inicial de professoras do sudeste
Dissertação	2021	UERJ	Adeilson de Paula	O docente na educação infantil: professor ou professora?
Dissertação	2021	Unesp	Guilherme de Souza Vieira Alves	Fundamentos e práticas educativas sobre gênero e sexualidade na formação inicial do pedagogo para atuação na educação infantil

Tese	2021	Unesp	Maria Fernanda Celli de Oliveira	Sexualidade, gênero e infância: a relação escola, família e pediatria na educação sexual de crianças da educação infantil
Dissertação	2021	UEL PPGE	João Fernando de Araújo	Entre bolas e bonecas, panelas e carrinhos: percepções acerca das questões de gênero e sexualidade no trabalho pedagógico desenvolvido na educação infantil
Dissertação	2021	UFU PPGE	Thaís Villa Oliveira	Todas somos educadoras sexuais: a formação continuada na educação infantil pensa sobre isso?
Tese	2022	UFMS PPGE	Irene Silva de Abreu	Educação e divisão sexual do trabalho: conflitos e dilemas enfrentados por profissionais homens nos centros de educação infantil de goiânia
Dissertação	2022	PPGE	Marcos Rogério dos Santos Souza	Luzes acesas sobre gênero e sexualidade na formação continuada da educação infantil de sapucaia do sul
Tese	2022	UFS PPGED	Giceli Carvalho Batista Formiga	O prisma de gênero e a produção das cores da diferença na educação infantil
Dissertação	2023	PUC-SP PPGE	Keila Cristina Rocha Carvalho	Trajetórias formativas, gênero e subjetividade: representações sociais de professoras da educação infantil
Dissertação	2023	UERJ PPGEducação, Cultura e Comunicação	Thayse Sena Gonçalves Negreiros	Crianças risco! Formação docente e estratégias de mobilização para a prevenção à violência sexual em escolas de duque de Caxias – RJ
Dissertação	2023	Unesp PPGE	Gabriel Rodrigues Serrano	Formação de professores e professoras para as questões de gênero na educação infantil: uma análise bibliográfica (2000-2020).
Dissertação	2023	USP PPGE	Camila de Assis Novaes	O corpo disposto: professoras de educação infantil, gênero e mundo público no brasil (2016-2023)
Dissertação	2023	UFF PPGE	Danielle Ferreira Bastos	Toda criança é queer? “ou isto ou aquilo”.

Fonte: Elaboração Própria (2024)

O quadro revela um período fecundo em 2019 acerca da temática Gêneros e Sexualidades dentro do contexto da Educação Infantil, que sofre um declínio no ano seguinte (2020) e tem sua retomada a partir de 2021, apresentando novo declínio em 2022 (com três trabalhos publicados) e nova ascensão no ano de 2023, com seis trabalhos publicados, superando assim o ano inicial deste recorte temporal.

Nesse esforço de ordenação de uma certa produção de conhecimento também é possível perceber que as pesquisas crescem e se espessam ao longo do tempo; ampliam-se em saltos ou em movimentos contínuos; multiplicam-se, mudando os sujeitos e as forças envolvidas; diversificam-se os locais de produção, entrecruzam-se e transformam-se; desaparecem em algum tempo ou lugar.

É válido ressaltar que em 11 de março de 2020, a OMS caracterizou a Covid-19 como pandemia, com surtos da doença em diferentes regiões e países ao mesmo tempo. A partir de abril do mesmo ano, alguns governadores e prefeitos brasileiros começaram a declarar estado de lockdown, à exemplo do que já vinha ocorrendo em diferentes pontos do globo, medida de restrição de movimento, ou seja, confinamento, que visava reduzir o número de pessoas em circulação e por consequência a disseminação do Corona vírus. Neste período, no Brasil, o governo federal se encontrava sob o comando de Jair Bolsonaro, eleito em 2018, tendo sido o principal expoente da extrema direita no país, e que trouxe consequências nefastas durante sua gestão.

Gêneros e sexualidades na educação infantil: as rotas de produção do conhecimento científico

O texto *Gênero, Sexualidade e Educação Infantil: Memorial de Formação*, de autoria de Miria Izabel Campos é um artigo publicado em 2020 que dá visibilidade ao memorial de formação da autora e sua trajetória de trabalho com professoras. Miria Campos trata dos caminhos e escolhas implicados em diferentes dimensões formativas e se alicerça na teoria sociológica formulada por Norbert Elias, com abordagem (auto)biográfica em articulação com o campo educacional. Tem por objetivo descrever e dialogar sobre as desigualdades socialmente construídas, visando a contribuição para o respeito às diferenças. A autora evidencia a relevância de se realizar pesquisas relacionadas à temática, dado o contexto histórico de retrocessos e a urgência de promover debates não apenas no espaço educacional, mas ampliando as discussões para diferentes ambientes sociais, tendo em vista a constante escrita da História da Educação.

O artigo *Memorial de Leandro Nogueira Dias: uma história da superação do silêncio ao grito da luta e resistência por várias outras vozes*, escrito por Daniella de Souza Bezerra e Leandro Nogueira Dias, em 2018 e publicado em 2021, trata de um memorial sobre a vida de um jovem professor do Instituto Federal do Maranhão, que se reconhece como sujeito homossexual feminino. Sua trajetória se entrecruza com sua formação, desde a educação infantil, onde percebe o papel de cerceamento institucional dos corpos e chega até a pós graduação. Daniella de Souza Bezerra dá continuidade à escrita, uma vez que em 2020, Leandro morre, vítima de

acidente de trânsito. Seu objeto é a invisibilidade dos sujeitos LGBTI+ pelas práticas pedagógicas na educação profissional e tecnológica.

A tese escrita por Mariana Kubilius Monteiro, em 2019, sob o título *Gênero e gestão da educação infantil: trajetórias e experiências de homens e mulheres que trabalham como diretores (as) educacionais*, aborda a temática de gênero e gestão na educação infantil, no contexto da rede municipal de Campinas/SP. Percebeu-se através deste estudo a existência de hierarquias de gênero na carreira docente, com percentual maior de homens em cargos de supervisão e gestão em contrapartida de maior número de mulheres na docência da educação infantil. A pesquisa apontou ainda, que o ingresso pelo concurso público para cargos de especialista constitui uma forma de igualdade de oportunidades entre homens e mulheres. Notou-se ainda a diferença de trajetórias entre homens e mulheres quanto à idade de ingresso no mundo do trabalho, a relação entre trabalho remunerado e não remunerado, além do incentivo para ascensão na carreira.

O docente na educação infantil: professor ou professora? é uma dissertação redigida por Adeilson de Paula, em 2021 que investiga a inserção e permanência de docentes do gênero masculino na Educação Infantil. O pesquisador busca compreender as trajetórias destes homens e os motivos que os levaram à esta área que historicamente tem sido ocupada por mulheres. Notamos que neste trabalho o autor adotou a conceção de gênero que coaduna com a nossa, ou seja, gênero como construção social e cultural.

Em *Trajetórias Formativas, Gênero e Subjetividade: representações sociais de professoras da Educação Infantil*, da

pesquisadora Keila Cristina Rocha Carvalho, se investiga de que forma as significações sobre gêneros e sexualidades de docentes da Educação Infantil orientam suas práticas pedagógicas e contribuem para a reprodução ou ruptura de estereótipos. Esta pesquisa se assemelha à nossa em seus objetivos, porém apresenta uma escolha metodológica diferente. Aqui optou-se por utilizar o grupo focal e análise de dados à luz da análise de conteúdo. Seus resultados apontam para “a necessidade de fortalecimento de coletivos escolares, por meio de percursos formativos que possibilitem o combate a informações equivocadas” (Carvalho, 2023).

Os estudos seguintes apresentam metodologia muito divergente da abordagem por nós utilizada. São estudos mais voltados para a análise de conteúdo, teoria das representações sociais, pesquisa-ação, método praxiológico, análise documental, etnografia, com utilização de entrevista semi-estruturada, roda de conversa, uso de formulários digitais, aplicativos de whats app, vinhetas, etc. A busca por outros trabalhos se deu como tentativa de identificar especialmente se o método biográfico vem sendo trabalhado nos últimos cinco anos como abordagem metodológica para discutir gêneros e sexualidades dentro do contexto de educação infantil. O que evidenciamos é que, embora tenha sido uma abordagem utilizada anteriormente, não se apresenta como um expoente metodológico nos últimos anos. Da mesma forma, os trabalhos, ao serem mapeados para este estudo indicam a forte necessidade de formação continuada entre professores, que em diferentes momentos se demonstraram adotando posturas antagônicas dentro do ambiente escolar, assumindo posturas de resignação ou de transgressão.

Considerações finais

No levantamento dos resumos dos trabalhos relacionados neste artigo, verificou-se que a abordagem qualitativa foi comum em praticamente todos os textos, sendo apenas um de abordagem quanti-qualitativa. A utilização dos instrumentos metodológicos foi centrada em entrevistas semi-estruturadas, rodas de conversa, formulários e aplicativos (especialmente no período de lockdown), grupo focal e pesquisa documental. Foram frequentes ainda a análise do conteúdo, pesquisa-ação, etnografia e estado do conhecimento (ou da arte). Uma pesquisa apresentou o método praxiológico de Pierre Bourdieu, e outra a Teoria das representações sociais.

Foi encontrada apenas uma pesquisa com utilização do método biográfico relacionando as categorias aqui elegidas e um trabalho que pode ser inserido no contexto do Maranhão a respeito desta temática, que tangencia a nossa pesquisa, fato que abre um espaço para nosso estudo, que sendo de caráter inovador no contexto em que se situa e em sua abordagem metodológica, quanto aos instrumentos para coleta de dados, especialmente grupo discussão-reflexão, apresenta grande potencial de contribuição para o conhecimento científico.

Assumimos que a escolha metodológica do estado da arte baseada em um recorte das produções a partir de filtros específicos que delimitam tempo e espaço, além de se basear nos resumos dos textos acadêmicos, apresenta limitações, entretanto justificamos que esta opção se dá baseada no curto período dedicado ao mestrado, que sendo de em

média dois anos, exige que a escolha por uma parte do conhecimento seja feita em detrimento do todo.

Referências

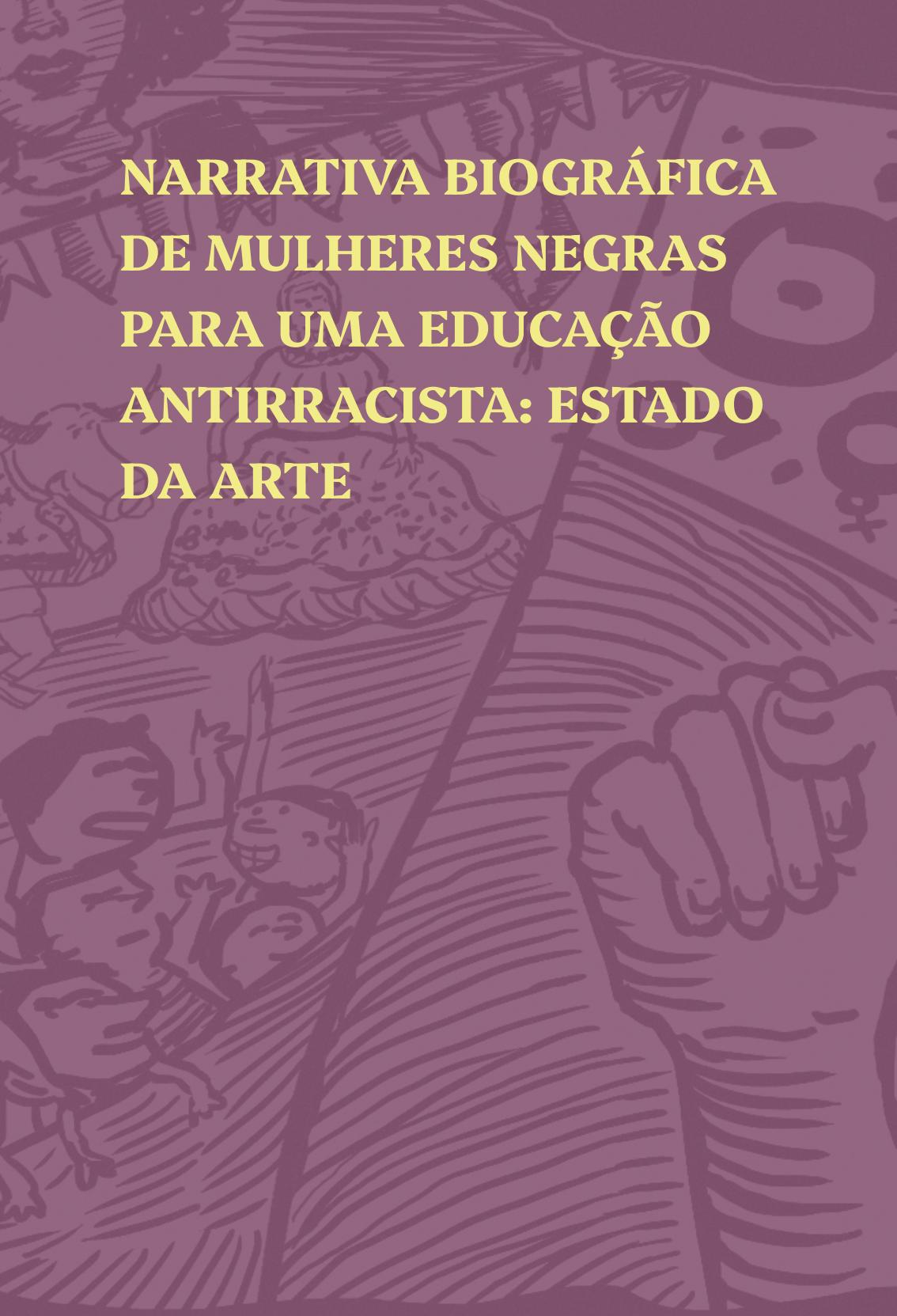
- BEZERRA, Daniella de Souza; DIAS, Leandro Nogueira. Memorial de Leandro Nogueira Dias: uma história da superação do silêncio ao grito da luta e resistência por várias outras vozes. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 21, p. e12875, 2021. DOI: 10.15628/rbept.2021.12875. Acesso em: 27 fev. 2024.
- CAMPOS, Miria Izabel. Gênero, sexualidade e educação infantil: memorial de formação **Educação e Fronteiras**, 2020-09, Vol.9 (27), p.89-102
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & sociedade**, v. 23, p. 257-272, 2002. Acesso em: 27 fev. 2024.
- CARVALHO, Keila Cristina Rocha. **Trajetórias formativas, gênero e subjetividade: representações sociais de professoras da Educação Infantil**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/39531>. Acesso em: 29 fev. 2024.
- MONTEIRO, Mariana Kubilius. **Gênero e gestão da educação infantil**: trajetórias e experiências de homens e mulheres que trabalham como diretores(as) educacionais. 2019. 218 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1636320>. Acesso em: 29 fev. 2024.

NORONHA, Daisy Pires; FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto. Revisões de Literatura. In: CAMPELO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Eds.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG, 2000. p. 191–198.

PAULA, Adeilson de. **O docente na Educação Infantil: professor ou professora?** 2021. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2021. Disponível em: <http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/17609>. Acesso em: 29 fev. 2024.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & realidade**. Porto Alegre. Vol. 20, n. 2 (jul./dez. 1995), p. 71-99, 1995.

SOARES, Magda. Alfabetização no Brasil. O **Estado do conhecimento**. Brasília: INEP/MEC, 1989.



NARRATIVA BIOGRÁFICA DE MULHERES NEGRAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: ESTADO DA ARTE

**LECIANE COSTA DOS SANTOS
HERLI DE SOUSA CARVALHO**

Introdução

A Educação Antirracista tem sido uma constante luta, em específico para o movimento que ver na escola um espaço fecundo para o combate ao racismo. Por Educação Antirracista entende-se ações voltadas à reorganização das relações sociais, ações cujo objetivo é educar uma sociedade que se fez racista quando nos primórdios da história foi hierarquizando a raça humana em inferiores e superiores.

A raça humana é constituída pela diversidade genética e esse é fator absolutamente indispensável à sobrevivência da espécie (Munanga, 2004). O autor enfatiza que cada pessoa é única e se distingue das outras nos passados, presentes e futuros, não apenas no plano morfológico, imunológico e fisiológico, mas também no plano dos comportamentos. Nesse sentido, a Educação Antirracista é então um comportamento resultante da aversão, por vezes, do ódio às pessoas que têm um pertencimento racial marcado pela sua cor de pele, tipo de cabelo etc. (Gomes, 2005).

No entanto, a Educação Antirracista pode ser desviada de seu foco diante da propagação de ideologias que negam a existência do preconceito alegando termos uma democracia

racial e no discurso de que todos somos iguais. Legitimar esse pensamento é desestruturar o movimento negro que tem lutado contra o preconceito que fere as relações sociais necessárias para o convívio humanizado. Frente a isto, analisar o racismo com base nas narrativas de quem vivencia e que se movimenta em combate às suas mazelas é imprescindível para um processo de investigação qualitativo. Isso significa que é preciso trazer para o debate o movimento que valoriza as vozes negras as narrativas autobiográficas imbricadas pelas experiências formativas de vida e de combate coletivo, uma vez que as narrativas autobiográficas se materializam pelo marcante reconhecimento do pertencimento racial que une os sujeitos num movimento coletivo.

Dante disto, neste trabalho, defende-se a necessidade de assumir a escola como espaço formativo constituído pelas experiências de si como potente para o processo de responsabilização na luta antirracista ao invés de tratar a escola como um espaço repositório de conteúdo que pressupõem a conscientização de seus sujeitos é imperiosa a ação pedagógica que desmistifica o padrão estabelecido que nomeia o outro pela mesmidade que rejeita a diferença (Oliveira, 2017). Nesse sentido, entende-se que para falar de Educação Antirracista importa reconhecer as diferenças e trazer para o debate as narrativas, as autobiografias de quem é diretamente impactado pelo racismo e nesse processo intentar “pautar invenções de si, assumindo os modos de significação que atuam como indesejado nas políticas de identidade. Indesejado por que foge ao estabelecido legalmente” (Oliveira, 2017, p.655). A autora enfatiza que “nesse tornar-se, não há espaços para docentes que emancipa ou conscientiza,

tendo em vista que todos os envolvidos compõem o jogo e contaminam o espaço escolar: sendo” (idem, p. 655). Chama atenção ao destacar que o esvaziamento da diferença impõe de sujeito universalizante a quem se destina educação para todos esvazia-se da diversidade.

Metodologia

Considerando esse contexto, o presente trabalho insere-se no debate contemporâneo sobre a Educação Antirracista a partir das pesquisas (auto) biográficas de docentes negras e objetiva em seu conjunto analisar como essa temática vem sendo abordada em produções acadêmicas – dissertações de mestrados e teses de doutorado.

Trilhar um caminho de pesquisa tendo como ponto de partida a pertinência das vozes negras femininas, em especial as docentes é uma complexa tarefa, tendo em vista que falar de combate ao racismo a partir dessas vozes é um debate profundo pois revela também outras problemáticas, as de gênero intensificando ainda mais as consequências do racismo.

Trata-se de um levantamento de produções científicas realizadas sobre a temática em tela, definido como “Estado da Arte”. Com Ferreira (2002) e Romanowski (2006)¹, entende-se que Estados da Arte são estudos pertinentes numa visão geral sobre os conhecimentos já produzidos sobre determinada temática por ser um levantamento de trabalhos que

I ROMANOWSKI, Joana Paulin, ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**. 6 (19), 37-50. 2006.

oportuniza aos pesquisadores uma análise dos avanços já obtidos nas pesquisas para então perceber as lacunas ainda existentes a partir da análise de categorias e facetas encontradas em cada trabalho e no conjunto deles.

O presente estudo se estruturou por meio do levantamento de trabalhos acadêmicos realizados sobre a temática em tela – Educação Antirracista a partir de pesquisas (auto) biográficas de docentes negras- nos sítios da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica.

Educação antirracista numa perspectiva da pesquisa biográfica

A educação é o principal espaço pelo qual se propaga o que vai ser objeto de formação dos indivíduos e, nisto, ela é um espaço disputado porque diz respeito a formação de toda uma sociedade, logo, é um instrumento de formação cidadã crítica numa base ético-política ou de reprodução das variadas formas de preconceitos independentemente do padrão estabelecido.

Diante disso, “como toda profissão, o magistério é um ato político, porque se realiza no contexto das relações sociais onde se manifestam os interesses das sociedades. O compromisso ético-político é uma tomada de posição frente aos interesses sociais em jogo na sociedade” (Libâneo, 1990, p. 48). Libâneo reflete que quando docentes se posicionam de modo consciente e explicitamente do lado dos interesses da

população majoritária da sociedade então, inserem sua atividade profissional, ou seja, segundo o autor, inserem sua competência técnica na luta pelos interesses tais como: “a luta por melhores condições de vida e do trabalho e a ação conjunta pela transformação das condições gerais (econômicas, políticas, culturais) da sociedade”.

A partir dessa reflexão, Libâneo ressalta que para assumir um posicionamento crítico-político frente às problemáticas do racismo que atravessam as relações sociais é preciso mais do que apenas conscientizar-se e conscientizar o espaço educativo. É necessário ir além: posicionar-se no debate e oferecer subsídios, tanto em forma quanto em conteúdo que contribuam para a formação de cidadãos críticos capazes de se posicionar também diante do racismo que os constitui enquanto elemento estrutural da sociedade.

Para a Gomes,

A habilidade e compreensão no trato com as diferenças de personalidade, identidade, gênero, raça e cultura é um componente do ser educador, profissional da formação humana, da socialização e constituição do saber. O trato não segregador e educativo da identidade e da cultura negra é uma competência político-pedagógica a ser exigida de todo educador e, sem dúvida, de toda instituição educativa (Gomes, 1996, p. 81).

Nessa perspectiva, os/as docentes são agentes diretos/as no trato educativo da identidade e da cultura negra, uma vez que suas práticas influenciam significativamente o processo formativo dos/as alunos/as. Portanto, é fundamental que sejam práticas que revelem a existência do racismo e as reais consequências que ele tem causado na população negra — consequências essas que muitas vezes são mas-

caradas por um discurso que homogeneíza os/as estudantes, sustentado pela crença equivocada de que todos/as são iguais, o que acaba por esvaziar o ensino das diversidades que compõem a escola. Munanga (2004, p. 08) pontua que “o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural”.

O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos”. Segundo o autor, para o racista a raça diz respeito a um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos etc. que ele considera de modo natural inferiores ao grupo ao qual ele faz parte. Corroborando essa perspectiva:

Aqui está o grande desafio da educação como estratégia na luta contra o racismo, pois não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos possam automaticamente deixar de ser preconceituosas. Como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade (Munanga, 2005 p.18).

Esse contexto revela a urgência da escola adotar uma abordagem educativa e não segregadora em relação à identidade e à cultura negra. Tal movimento abre espaço para reconhecer como a discussão e as ações voltadas à Educação Antirracista permanecem fragmentadas quando dissociadas das vozes que falam a partir da própria vivência. Nesse sentido, é imprescindível que a Educação Antirracista se engaje

com essas vozes, pois elas revelam aspectos muitas vezes invisibilizados da problemática do racismo — aspectos que só podem ser plenamente compreendidos a partir da perspectiva da identidade racial negra. Essa premissa potencializa a Educação Antirracista e desmistifica a falsa ideologia de igualdade entre todos por desmascarar por meio de autobiografias a existência do racismo e que as suas mazelas adoecem cada vez mais as relações sociais. Ao analisar essa dinâmica os autores observam que:

O racismo produz discursos que procuram normalizar as diferenças entre os sujeitos, atribuindo-lhes a responsabilidade pelas desigualdades sofridas. Dessa maneira, são veiculadas normas e prescrições para a população negra, que funcionam como máquinas de agenciamento de identidades e subjetividades homogêneas, passivas e assujeitadas (Oliveira; Meneghel; Bernardes, 2009, p. 267).

A citação evidencia como o racismo opera não apenas de forma explícita, mas também por meio de discursos sutis que naturalizam as desigualdades e deslocam a responsabilidade por elas para os próprios sujeitos racializados. Ao impor normas e expectativas que moldam comportamentos e subjetividades, esses discursos constroem identidades negras marcadas pela passividade e pela subordinação. Trata-se de um processo de assujeitamento que reforça a lógica da exclusão ao mesmo tempo em que impede a afirmação plena da diversidade e da autonomia dos sujeitos negros. Compreender esse mecanismo é fundamental para desestabilizar as estruturas racistas ainda presentes no cotidiano escolar e nas práticas sociais mais amplas.

Contrapondo esse panorama as pesquisas biográficas têm revelado a expressiva luta da população negra para re-

jeitar o status de passividade diante das desigualdades sofridas. É extremamente importante ter essa perspectiva (auto)biográfica ao trabalhar com o fenômeno do racismo pois, como afirma Kilomba (2019, p. 85), “a experiência do racismo não é algo momentâneo ou pontual, é uma experiência contínua que atravessa a (auto)biografia do indivíduo, uma experiência que envolve uma memória histórica de opressão racial, escravização e colonização”. Essa afirmação destaca que o racismo não se limita a episódios isolados, mas constitui uma vivência que molda profundamente a identidade e a trajetória de vida dos sujeitos negros, tornando indispensável o reconhecimento dessa historicidade nas análises e práticas pedagógicas.

Trazer uma perspectiva de narrativa de si no campo biográfico e autobiográfico permite uma concepção sólida sem máscaras sobre o racismo, na medida em que nessa perspectiva tem-se a historicização humana. “[...] Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar”. (Freire, 1981, p. 92).

A “autobiografia tem papel fundamental nessa luta, que é de refletir e pensar, através dessa perspectiva em novos meios de ensino, como forma de uma educação libertadora dentro de sala de aula desde os primeiros anos escolares” (Gonçalves; Romero; Amorim, 2020, p. 294). Segundo Catani (2005, p. 32) a produção da escrita das obras (auto)biográficas nesse âmbito, testemunham as relações pessoais com a escola e pode ser útil como fonte para a elaboração da história da educação”. A citação de Catani (2005) destaca

a relevância das obras (auto)biográficas como testemunhos que revelam vivências singulares no contexto escolar. Essas narrativas, ao expressarem relações pessoais com a escola tornam-se valiosas fontes para compreender os processos históricos da educação ampliando o olhar para além dos registros oficiais e permitindo a construção de uma história mais plural e sensível às experiências individuais.

Em especial neste trabalho, destacamos como importante a identidade racial negra feminina por incluir “como contraponto as potencialidades e as resistências que as mulheres negras vêm construindo ao longo do tempo” (Oliveira; Meneghel; Bernardes, 2009, p. 268). Tal realidade imbrica na luta da mulher negra seu posicionamento diante do determinismo sofrido por elas, vista por muito tempo alocada em lugar determinado, marcado por estereótipos de racismo e sexism. Nessa esteira a autora Davis (2016, p.03), enfatiza sobre a importância de as mulheres negras narrarem suas próprias histórias “[...] para que possamos conhecer o papel das mulheres negras e assim destruir a colonização da nossa mente e construirmos de forma autodeterminada os nossos pensamentos e comportamentos, começamos por definir como nos reconhecemos como mulheres negras”. Davis reforça a potência das narrativas de mulheres negras como instrumento de resistência e reconstrução identitária. Ao contar suas próprias histórias elas rompem com os efeitos da colonização mental e afirmam uma identidade pautada na autodeterminação e no reconhecimento de si.

Portanto, isso significa que não é só possível como é primordial o protagonismo de docentes negras nessa empreitada complexa que é a luta por uma Educação Antirracista.

Mapeamento da produção científica sobre educação antirracista: narrativas de docentes negras

A busca de dados para o processo de produção científica do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEP), na temática avaliada para a produção do Estado da Arte, está disponível na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A busca do conhecimento sobre o tema estudado é um processo fundamental para o desenvolvimento de análise da pesquisa. Para tanto, na inquirição e seleção dos textos foram utilizados os seguintes descritores: *Educação Antirracista, Narrativas de docentes negras, Autobiografias de docentes negras e Biografias de docentes negras*. Com esses descritores obtivemos um total de 625 trabalhos relacionados, porém, após o recorte temporal de 2020 à 2023, foram encontrados 370, onde selecionamos 09 trabalhos para análise. Privilegiamos os trabalhos que mais se aproximaram do objeto desta pesquisa.

O recorte feito dos trabalhos para esta análise se deu no âmbito de 2020 a 2023 no intuito investigar a temática em tela a partir da conjuntura atual do debate contemporâneo, visto que avançar na produção de conhecimento e efetivação de práticas pedagógicas para uma Educação Antirracista é uma urgência atual.

Com base nesse recorte, separamos os trabalhos de acordo com as categorias de análise que foram surgindo na trajetória de busca com os descritores.

**NARRATIVA BIOGRÁFICA DE MULHERES NEGRAS PARA
UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: ESTADO DA ARTE**

Quadro 1– Trabalhos produzidos a partir de 2020 a 2023

Nº	Autor	Título da Pesquisa	Tipo de Pesquisa	Ano/Curso
01	Adriana Mello Almeida Martins	Uma Prática Docente Antirracista	Dissertação	2022/ Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática.
02	Paloma Silva de Souza	Políticas Educacionais Antirracistas: Análise dos modos de enfrentamento ao racismo em escolas públicas brasileiras	Dissertação	2022/ Mestrado em Psicologia
03	Paula Anunciação Silva	Lei 10.639/03 e a prática docente de história na educação básica	Dissertação	2020/ Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais
04	Amanda Lorena Bezerra Pereira	Estratégias de enfrentamento do racismo utilizadas por professores no âmbito da educação	Dissertação	2022/Mestrado em Psicologia
05	Daniela Mara Gouvêa Bellini	Trança de gente: Mulheres Negras e relações intergeracionais na superação do racismo.	Tese	2022/ Programa de Pós Graduação em Educação – PPGE
06	Genice de Fátima Fortunato da Silva Fiaschi-	Narrativas de uma professora negra sobre a educação antirracista e as pedagogias do teatro na educação básica	Dissertação	2022/ Programa de Pós Graduação em Educação
07	Roberta Dias de Sousa	Pertencimento etnicorracial e práticas pedagógicas antirracistas com crianças pequenas: narrativas de professoras negras de Educação Infantil	Dissertação	2021/ Mestrado em Educação
08	Rejane Lucia Amarante de Macedo	As costuras-narrativas de mulheres negras e professoras, e suas histórias de vida-formação	Tese	2023/ Doutorado em Educação.
09	Luara Rodrigues Real	Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: práticas subversivas em narrativas autobiográficas.	Dissertação	2022/ Mestrado em Estudo da Linguagem

Fonte: arquivo pessoal

Com a categoria *Educação Antirracista*, foram selecionados 5 trabalhos. Os trabalhos de forma geral apresentam um panorama histórico do racismo no Brasil, dos avanços relacionados a Educação Antirracista e os desafios que essa problemática ainda enfrenta.

A dissertação da autora Martins (2022)², intitulada “Uma prática docente antirracista”, enfatiza que no Brasil ainda persistem problemas de racismo ganhando cada vez mais visibilidade atualmente. Ela ressalta a relevância de implementar estratégias e políticas públicas eficazes para combater essa desigualdade no anseio que todas as pessoas tenham o direito de conviver em uma sociedade mais justa e igualitária independentemente de sua cor de pele.

Para a autora na atual conjuntura a educação tem um papel central, visto que ela pode adotar práticas pedagógicas capazes de proporcionar aos alunos/as desde o início de sua escolarização uma formação pautada no respeito e na valorização das diversas culturas. Estas práticas quando integradas ao processo de ensino-aprendizagem têm o potencial de combater atitudes preconceituosas e, assim, promover mudanças não apenas entre os/as docentes mas principalmente entre as crianças e os jovens. Na pesquisa da autora os sujeitos interlocutores que foram quatro professores de Ciências revelaram não abordar a proposta antirracista em seus planejamentos, desconhecendo inclusive a Lei 10,639/03 e como ensinar a história e cultura afro-brasileira. No geral, os professores entrevistados reconhecem

2 MARTINS, Adriana Mello Almeida. **Uma prática docente antirracista.** 2022.117f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

a importância de trabalhar o antirracismo em sala de aula, mas não se sentem capacitados para fazê-lo tanto teoricamente quanto praticamente.

Nesse sentido, a autora pontua que o silêncio em torno da prática pedagógica antirracista é assustador, pois apesar de os/as docentes reconhecerem a necessidade de abordar o racismo, a discriminação, o preconceito e as disparidades no contexto escolar continuam a seguir currículos tradicionais baseados em conteúdo muitas vezes descontextualizados de outras culturas, perpetuando assim uma visão colonialista arraigada.

Para Martins, (2022), todas as pessoas incluindo negros, pardos, indígenas e brancos devem participar de ações antirracistas, uma vez que o racismo é um problema enfrentado por toda a sociedade. Isso é particularmente relevante no ambiente escolar onde muitas vezes as práticas pedagógicas tendem a silenciar questões relacionadas à discriminação e ao preconceito racial e social. Portanto, é fundamental que todos os membros da equipe escolar, gestão e especialmente os/as docentes se engajem em uma luta contra o silenciamento e promovam a inclusão e a diversidade. A proposta de formação docente abordada neste trabalho visa combater o silenciamento e promover práticas pedagógicas mais inclusivas e antirracistas.

Para Souza (2022)³, o racismo ainda é uma realidade presente em vários contextos nos dias atuais inclusive no ambiente escolar apesar das políticas públicas educacionais

3 SOUZA, Paloma Silva de. **Políticas Educacionais Antirracistas: análise dos modos de enfrentamento ao racismo em escolas públicas brasileiras.** 2022. 138f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Psicologia Mestrado em Psicologia. Universidade Federal de Sergipe – São Cristóvão – SE, 2022.

que visam combatê-lo. A autora ressalta que desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, várias políticas públicas foram estabelecidas para combater as desigualdades étnico-raciais. No entanto, é necessário abranger e implementar essas políticas de forma efetiva compreendendo o cenário da implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas escolas públicas brasileiras e sua relação com o ensino das diferenças étnico-raciais, do preconceito e discriminação por parte dos/das docentes. Souza oferece um panorama histórico destacando o aumento significativo dos debates sobre as desigualdades étnico-raciais e evidenciando que na prática combater o racismo no Brasil é uma política de governo que pode ser enfraquecida ou até desmontada dependendo de quem está no poder.

Souza (2022), reitera a relevância do papel da docência como agente de propagação de conhecimento e destaca como as relações estabelecidas com os/as discentes na escola podem favorecer intervenções mais precisas na luta contra o racismo. Ela enfatiza a necessidade de que as políticas públicas voltadas para redução do racismo sejam constantemente avaliadas e, se necessário, revisadas para alcançarem seus objetivos de reduzir as desigualdades sociais associadas ao racismo.

Silva (2020) apresenta em seu trabalho uma análise dos desafios enfrentados por professores/as de História na aplicação das diretrizes da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura africanas e afro-brasileiras. A autora evidencia que esse trabalho pedagógico, embora fundamental é frequentemente desenvolvido de forma solitária e contínua por docentes que compreendem a relevância de incluir essa perspectiva política e social no currículo escolar.

Segundo Silva (2020), o isolamento vivenciado por professores/as de História nesse contexto é inevitável, o que evidencia como a própria disciplina é atravessada por estruturas de racismo e colonialismo, uma vez que tais contextos estão historicamente enraizados em seu conteúdo e abordagem. A autora também destaca que a implementação da Lei 10.639/03 impulsionou avanços significativos no mercado editorial com a publicação de diversas obras que abordam questões étnico-raciais relativas à população negra, tanto no âmbito nacional quanto internacional.

Além disso, Silva reforça a necessidade de que todos os profissionais da educação estejam conscientes de suas responsabilidades pedagógicas no enfrentamento do racismo e na consolidação de uma Educação Antirracista. A recusa em assumir esse compromisso compromete o papel da História enquanto instrumento de reconstrução da identidade de populações historicamente marginalizadas e contribui para a perpetuação de uma estrutura educacional racista. Reconhecer essa negligência como um obstáculo ao exercício pleno da cidadania — de alunos/as negros/as e não negros/as — é urgente, especialmente considerando que a escola é um dos primeiros espaços em que crianças e adolescentes constroem suas emoções, exercitam o pensamento crítico, formam suas identidades e vivenciam seus primeiros conflitos sociais.

O trabalho de Pereira (2022)⁴, tem como objetivo analisar as estratégias de enfrentamento ao racismo usado por docentes e aborda a necessidade de implementar estratégias

4 PEREIRA, Lorena Bezerra. **Estratégias de enfrentamento do racismo utilizadas por professores no âmbito da educação.** 123 f. Dissertação (mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Sergipe – São Cristóvão, SE, 2022.

gias eficazes para combater o racismo na escola e promover a igualdade de direitos valorizando a diversidade racial, o respeito às diferenças e a justiça social. A pesquisa de Pereira revela que muitos docentes têm pouco conhecimento e adotam uma visão naturalizada do racismo abordando o assunto superficialmente por não se sentirem preparados para lidar com aspectos emocionais complexos. Além disso, os/as docentes tendem a transferir a responsabilidade para os/as alunos/as, para as instituições e as famílias alegando que o trabalho antirracista deveria ser realizado por um profissional de psicologia devido à demanda de tempo que a questão exige. Nesse sentido a autora enfatiza que para que a escola se torne verdadeiramente antirracista é essencial reconhecer que o racismo é uma questão presente e que demanda ações imediatas inclusive desde as séries iniciais, uma vez que o racismo é aprendido. A escola como instituição social não está imune à lógica do racismo e pode desempenhar um papel fundamental ao promover o contato entre jovens de diferentes grupos sociais.

Bellini, (2022)⁵, apresentou sua pesquisa “Trança de Gente: Mulheres Negras e Relações Intergeracionais na Superação do Racismo”, que investigou a solidariedade intergeracional em três famílias de mulheres e meninas negras de diferentes gerações. Seus conceitos-chave foram amor, educação, sonho e ciência. A pesquisa revelou que a educação escolar é um fator de proteção social importante para essas mulheres e meninas, permitindo-lhes dar respostas eficazes

5 Bellini, Daniela Mara Gouvêa. **TRANÇA DE GENTE: Mulheres Negras e relações intergeracionais na superação do racismo.** 110f Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR. São Carlos, 2022.

ao racismo e preveni-lo. A solidariedade intergeracional fortalece as mulheres negras levando-as a apoiar outras mulheres negras e as próximas gerações.

Isso garante uma alta escolaridade e melhores condições de vida para elas, além de respostas rápidas ao racismo. As vozes das mulheres e meninas negras contribuem para uma compreensão mais profunda das dimensões sociais, culturais e educacionais das vidas delas, especialmente no que diz respeito à solidariedade intergeracional e às relações entre elas. Assim sendo, Bellini sugere:

Às escolas, gestores e professores e professoras: - Ouçam as vozes das crianças negras e de suas famílias; - Cumpram a obrigatoriedade do ensino da história afro-brasileira e indígena como previsto nas legislações; - Promovam e valorizem a participação dos familiares nas atividades escolares; - Promovam ações comprovadas cientificamente, que dão resultados positivos, nos espaços escolares para a prevenção de todos os tipos de violência, em especial a violência racial e de gênero; - Saibam acolher e dar respostas efetivas às crianças, jovens e adultos que passam por situações de racismo; - Sejam promotores de uma educação libertadora, aquela que para além da conscientização também forme as novas gerações para agir diante das situações de desigualdade com um olhar crítico, ético e científico; - Sempre se coloquem ao lado das vítimas, nunca justifiquem as ações racistas das pessoas agressoras. (Bellini, 2022. p.97 e 98).

A fala de Bellini reúne orientações fundamentais para a construção de uma escola verdadeiramente comprometida com a justiça social e a equidade racial. Ao convocar gestores/as, professores/as e instituições escolares a ouvirem as vozes das crianças negras e de suas famílias a autora reforça a importância da escuta ativa, do cumprimento das legislações e da promoção de práticas pedagógicas antirracistas. Suas recomendações vão além da denúncia, apontando ca-

minhos concretos para que a escola se torne um espaço de acolhimento, transformação e resistência frente às múltiplas violências que atravessam a vida de crianças e jovens negros/as. Trata-se de um chamado à ação ética, crítica e comprometida com uma educação verdadeiramente libertadora.

A partir de uma base teórica apresentada em sua pesquisa, a autora infere que o amor, a esperança, o sonho e a ciência podem contribuir para a busca de um mundo mais justo e igualitário.

Esses estudos demonstram que a Educação Antirracista como fator social precisa acontecer de forma urgente, pois mesmo com leis que garantem essa educação ela ainda não acontece da forma deveria dentro das escolas. Fica evidente a fragilidade do sistema educacional em garantir que a Educação Antirracista aconteça de fato, pois os profissionais da educação não se sentem preparados para tratar desse assunto tão delicado dentro das escolas. Vale ressaltar que os trabalhos reconhecem os avanços nesse sentido, porém, entende-se que ainda não foram alcançados os objetivos propostos pela Constituição Federal (CF) e pela Lei 1.0639/2003, tendo em vista que o racismo parece não dar trégua.

Pensar tal perspectiva nos obriga a rever nossa postura enquanto profissionais da educação e de nossa responsabilidade enquanto agentes de transformação. A compreensão de que a Educação Antirracista no espaço escolar e na comunidade educativa tem potencial para influenciar as condições de vivência de pessoas negras e não negras deve orientar e atravessar nossas práticas pedagógicas cotidianas.

Com a categoria *Narrativas de Docentes Negras, Biografias de Docentes Negras e Autobiografias de Docentes Negra*,

foram selecionados 4 trabalhos, que de forma geral apresentam narrativas relacionadas a Educação Antirracista seus avanços e desafios.

Através da história as narrativas autobiográficas e biográficas têm sido utilizadas como uma forma de compreender e disseminar experiências, valores e aprendizados. No contexto da Educação Antirracista essas narrativas se revelam fundamentais, permitindo que indivíduos expressem e analisem suas vivências, identidades e perspectivas dentro de uma estrutura histórica e social de discriminação racial.

Além disso, ao destacar histórias e vozes marginalizadas essas narrativas podem desempenhar um papel fundamental na construção de uma consciência coletiva sobre as estruturas e práticas racistas, contribuindo para um movimento mais amplo em direção a uma sociedade mais justa e igualitária.

A dissertação, de Fiaschi, (2022)⁶, uma mulher negra, professora e pesquisadora, apresenta uma narrativa autobiográfica com o objetivo de analisar quais percepções e reflexões sobre o racismo e a Educação Antirracista foram evidenciadas em sua história de vida e formação e como isso impactou sua prática pedagógica. Para alcançar este intento ela apresenta sua trajetória de vida e profissão com ênfase na pedagogia do teatro aliada a uma educação para as relações étnico-raciais, envolvendo sua atuação na disciplina de arte em uma Escola da Rede Municipal de Curitiba/PR. Fiaschi pontua que: “Abordar essa relação entre o eu, mulher

6 FIASCHI, Genice de Fátima Fortunato da Silva, **Narrativas de uma professora negra sobre a educação antirracista e as pedagogias do teatro na educação básica.** 21 lf. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Paraná.2022.

negra, minha história de vida e profissão, possibilitou um diálogo com outras pessoas, que assim como eu resolveram atender ao convite de escrever sua própria história” (Fiaschi, 2022, p.172).

A autora reflete sobre sua jornada recordando os desafios enfrentados e sua luta para aceitar sua negritude apesar de sua pele clara. Ela destaca como a pobreza e o racismo estrutural influenciaram sua vida e ressalta que os estudos foram sua única chance de uma vida melhor. A autora enfatiza como sua identidade negra foi construída ao longo do tempo, especialmente durante seu mestrado onde ela finalmente se reconheceu como negra com convicção. A autora declara:

Sempre soube que não era branca; entretanto, por ser negra de pele clara, aceitava ser chamada de morena, isso me colocava em um não lugar, mesmo que ao tratar da temática étnico-racial eu tenha afirmado aos/as estudantes que era negra, não tinha plena convicção em meu íntimo. Penso que essa negação da identidade é resultado do racismo e do colorismo (Fiaschi, 20022, p.172)

Para Fiaschi, a crença na democracia racial ainda persiste em escolas e outros ambientes e o racismo ainda é evidente em discursos e práticas que não reconhecem as diferenças e não trabalham de forma eficaz com uma Educação Antirracista. As escolas têm potencial para construir uma identidade positiva negra através da educação para as relações étnico-raciais em conjunto com práticas antirracistas. A autora percebeu que sua história de vida e sua identidade negra influenciaram diretamente sua prática pedagógica, especialmente no ensino de teatro ao contribuir para a construção da identidade dos estudantes através de uma

Educação Antirracista. As aulas de teatro focadas na Educação Antirracista despertaram nos estudantes uma consciência antirracista e a construção de sua identidade negra. Apesar dos avanços na aplicação da Lei nº 10.639/03 e do alinhamento com as BNCC, há pouco tempo disponível em sala de aula para aprofundar o ensino da linguagem teatral e uma Educação Antirracista.

Sousa (2021)⁷, aborda em seu trabalho uma pesquisa voltada para a reflexão sobre a autoidentificação étnico-raciais de professoras negras e como essa identificação se relaciona com as práticas pedagógicas antirracistas em salas de aula da Educação Infantil em Itaboraí. O estudo inclui diálogos com as professoras negras evidenciando o entrelaçamento entre seus processos de autoidentificação e suas práticas pedagógicas antirracistas. Sousa destaca que viver em uma sociedade que obscurece o acesso ao conhecimento sobre as culturas africanas e indígenas representa um obstáculo significativo para o autorreconhecimento de negros, indígenas e afrodescendentes. A autora observa que o contato com as professoras negras da pesquisa a ajudou a reconhecer-se como negra em aspectos de pertencimento, reconhecimento e ancestralidade. Essas professoras, assim como a autora, estão empenhadas em promover experiências positivas de reconhecimento e valorização das identidades étnico-raciais das crianças negras além de facilitar o acesso ao conhecimento sobre suas origens e culturas que por muito tempo foram negligenciadas na escola.

7 SOUSA, Roberta Dias de. **Pertencimento etnicoracial e práticas pedagógicas antirracistas com crianças pequenas:** narrativas de professoras negras de Educação Infantil. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, 2021.

Macedo (2023)⁸, explora nas costuras narrativas das mulheres negras e professoras a busca pelo entendimento de suas histórias de vida e formação. A autora defende a urgência de as mulheres negras elevarem suas vozes diante de uma sociedade que centraliza no racismo estrutural buscando constantemente silenciar o povo negro. Assim, sua pesquisa se apresenta como um espaço para as memórias das mulheres negras e professoras, suas narrativas, palavras e também os silêncios que precisam ser rompidos. O objetivo geral do estudo é destacar as costuras narrativas das mulheres negras e professoras da escola pública, que só se reconheceram negras na vida adulta. Durante a pesquisa Macedo enfatiza a influência das costuras narrativas que abordam muitas histórias escondidas e algumas biografias de mulheres negras e professoras que lutaram contra o racismo em outras épocas, contribuindo assim para a produção de práticas antirracistas.

Segundo Macedo, todo o processo de construção de seu trabalho possibilitou muitas reflexões sobre os caminhos necessários à consolidação de uma Educação Antirracista que se mostra cada vez mais urgente, visto que nos últimos anos o racismo tem afetado significativamente os cotidianos escolares. Ela buscou ao longo da produção da pesquisa analisar como a experiência de se tornar negra dá sentido ao que seriam as práticas pedagógicas antirracistas. Para a autora a grande contribuição de sua tese é apresentar por meio das costuras narrativas propostas de intervenção em relação às

8 MACEDO, Rejane Lucia Amarante de. **As costuras-narrativas de mulheres negras e professoras, e suas histórias de vida-formação.** 162f. Tese (Doutorado) Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação, Niteroi 2023.

diversas nuances do racismo estrutural enfatizando principalmente como a experiência de se tornar negra dá sentido às práticas pedagógicas antirracistas

O último trabalho analisado foi de Real (2022)⁹, uma tese de doutorado que examina as narrativas autobiográficas de professoras negras de língua inglesa. A motivação por trás da pesquisa é a importância de falar sobre e com pessoas negras, indo além do simples destaque do sofrimento vivido. O trabalho sugere que devemos falar também sobre o sucesso e a esperança resultantes da luta antirracista.

Segundo Real, os resultados das análises indicam que embora as professoras tenham enfrentado o racismo cotidianamente antes de ingressar na docência no ensino superior elas se consideram profissionais bem-sucedidas que inspiram outras mulheres negras. Elas representam uma corporeidade diferente do que é entendido como norma no ensino e aprendizagem de língua inglesa. Além disso, essas docentes trabalham para que seus alunos se sintam representados e para que vejam nelas a possibilidade de galgar novas posições. A autora enfatiza a busca das professoras em promover atividades que reforcem positivamente a imagem das pessoas negras, desestereotipando-as.

Pelas narrativas autobiográficas as docentes confirmam que se sentem bem-sucedidas e mesmo enfrentando dificuldades e entendendo as dificuldades de seus alunos sentem-se responsáveis por ajudarem para que estes se sintam

9 REAL, Luara Rodrigues. **Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico:** práticas subversivas em narrativas autobiográficas. 129f. Dissertação (Mestrado em Estudo das Linguagens – Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Federal de Ponta Grossa. 2022.

pertencentes ao local que ocupam. Além de suas próprias histórias de sucesso, importantes relatos de ações docentes que visam a representação positiva de pessoas negras, a apresentação de arte de autoria negra e a contextualização de alunos/as negros/as para a aula de inglês são objetivos para o futuro próximo.

Real destaca a importância de promover mais pesquisas sobre mulheres negras e suas realizações, bem como de enfatizar o impacto do trabalho docente ao utilizar materiais que retratem positivamente as pessoas negras. Em suma, é crucial examinar o sucesso e a subversão.

Considerações Finais

Este artigo objetivou através dos dados disponíveis na BDTD fazer um levamento das produções científicas sobre a Educação Antirracista no Brasil. As produções analisadas evidenciaram que a Educação Antirracista teve avanços significativos, porém ainda enfrenta muitas dificuldades no que se refere a aplicabilidades das leis e a falta de aperfeiçoamento dos profissionais da educação no que se refere a proposta de uma Educação Antirracista. A realização deste estudo nos permitiu perceber que a Educação Antirracista precisa ser vista como prática social e que não é adquirida de forma espontânea e sim pela mediação do processo educacional.

As obras analisadas dizem a respeito da aplicação da Lei 10.639 que em 2003, alterou e incluiu na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas instituições de ensino e apontam que para que essa ampliação aconteça de fato é

preciso uma ação pedagógica intencionada, organizada e consciente. Isso nos leva a defender que a Educação Antirracista tem que ser uma ação planejada e com intencionalidade. Essa intencionalidade é um percurso muito difícil e lento, pois consiste na preparação docente, na organização e conscientização de todos da instituição sobre a importante urgência da temática e, para além disso, do sistema educacional que direciona toda essa conjuntura. Contudo, esse estudo demonstrou que há avanços significativos no trabalho escolar após a promulgação da Lei 10.639/03, seja em relação à produção editorial relativa aos conteúdos propostos, seja a ação pedagógica de professoras e professores da disciplina de História. Ressalta-se, no entanto, que o trabalho docente depende muito das iniciativas individuais daquelas e daqueles educadores/as, cujas narrativas biográficas ou autobiográficas estão marcadas por um engajamento pessoal na luta antirracista. Cotidianamente os profissionais que lutam por uma Educação Antirracista enfrentam muitas vezes enormes desafios, entre eles vencer o silêncio e o mito da democracia racial.

Dentro dessa dimensão foram apresentadas também narrativas de experiências vivenciadas por mulheres negras e professoras que traduzidas em histórias de vida puderam ajudar a refletir sobre suas práticas pedagógicas contribuindo para a construção de uma Educação Antirracista baseada nos relatos de ações docentes que primam por representar positivamente pessoas negras.

Por fim, entendemos que a Educação Antirracista necessita urgentemente de reorganização no que se refere a garantia de sua aplicabilidade dentro dos espaços escolares.

Referências

BELLINI, Daniela Mara Gouvêa. **Trança de gente: Mulheres Negras e relações intergeracionais na superação do racismo.** 110f Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR. São Carlos, 2022.

CATANI, D. B. **As leituras da própria vida e a escrita de experiências de forma.** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, nº 24, p. 31-40, jul./dez. 2005.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe.** Tradução: Heci Regina Candiani. 1^a ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

FIASCHI, Genice de Fátima Fortunato da Silva, **Narrativas de uma professora negra sobre a educação antirracista e as pedagogias do teatro na educação básica.** 211f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Paraná.2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 9^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GOMES, N. L. **Educação, raça e gênero:** relações imersas na alteridade. Cadernos Pagu, Campinas, SP, n. 6/7, p. 67-82, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debatesobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **BRASIL. Educação Anti-racista:** caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1990.

MACEDO, Rejane Lucia Amarante de, **As costuras-narrativas**

de mulheres negras e professoras, e suas histórias de vida-formação. 162f. Tese (Doutorado) Universidade Federal Fluminense. Faculdade de Educação, Niteroi 2023

MARTINS, Adriana Mello Almeida. Uma prática docente antirracista. 2022.117f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

MUNANGA, Kabengele (org). Superando o racismo na escola. Brasília: MEC, 2005.

OLIVEIRA, Maria Luisa Pereira de; MENEGHEL, Stela Nazareth; BERNARDES, Jefferson de Souza. Modos de subjetivação de mulheres negras: efeitos da discriminação racial. *Psicologia & Sociedade*, [S.L.], v. 21, n. 2, p. 266-274, ago. 2009. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-71822009000200014>.

PEREIRA, Lorena Bezerra. Estratégias de enfrentamento do racismo utilizadas por professores no âmbito da educação. 123 f. Dissertação (mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Sergipe – São Cristóvão, SE, 2022.

REAL, Luara Rodrigues. Professoras universitárias negras de língua inglesa do Brasil e o letramento racial crítico: práticas subversivas em narrativas autobiográficas. 129f. Dissertação (Mestrado em Estudo das Linguagem – Área de Concentração: Linguagem, Identidade e Subjetividade), Uneversidade Federal de Ponta Grossa.2022

SILVA, Paula Anunciação Silva. A Lei 10.639/03 e a Prática Docente de História na Educação Básica. 131f. Dessertação (Mestrado) Universidade Nove de Junho -UNINOVE, São Paulo, 2020.

SOUSA, Roberta Dias de. Pertencimento etnicorracial e práticas pedagógicas antirracistas com crianças pequenas:

narrativas de professoras negras de Educação Infantil. 143f.
Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Estado
do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores,
2021.

SOUZA, Paloma Silva de. **Políticas Educacionais
Antirracistas:** análise dos modos de enfrentamento
ao racismo em escolas públicas brasileiras. 2022. 138f.
Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em
Psicologia Mestrado em Psicologia. Universidade Federal de
Sergipe – São Cristóvão – SE, 2022.

**NEM REI, NEM PAPA DA
MORTE ESCAPA.
O CEMITÉRIO ENQUANTO
OBJETO DE PESQUISA
PARA REALIZAÇÃO
DE PROJETOS
INTERDISCIPLINARES
NO ENSINO MÉDIO**

**PAULA CRISTINA AQUINO
DIMAS DO REIS RIBEIRO**

Introdução

O presente trabalho revela resultados da pesquisa em colaboração ao Programa de Pós-Graduação em Educação Práticas Educativas – (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), cujo tema, trata-se da morte em uma perspectiva pedagógica, visualizando os cemitérios e suas necrópoles um espaço rico para pesquisa em diversos âmbitos, discutindo a relevância de projetos para o ensino-aprendizagem de maneira interdisciplinar. Para esse fim, recorreu-se às pesquisas desenvolvidas entre os anos de 2019-2023, periodização sugerida pelos professores do referido mestrado, bem como as plataformas CAPES e BDTD, buscando assim, sistematizar as pesquisas desde as buscas de maneira generalizada até de maneira específicas.

A temática abordada de maneira geral, é a morte, um fenômeno inerente ao ser vivo, tão presente em nosso meio, porém, questionada, mistificada, negligenciada, temida, ignorada e evitada. Sua importância é minimizada pelos seres viventes, às vezes pelo fato de não se está preparado, mas

vez ou outra nos damos conta que ela está sempre ali, muito próximo, a espreita, e passamos somente observar a morte dos outros, tornando a nossa inimaginável como se quiséssemos ser esquecidos por ela.

Na verdade, a grande questão da relação do homem com a morte é o que ela representa, uma finitude, uma despedida, uma incerteza. A morte é temida porque é associada a imprevisibilidade.

[...] A morte não vos diz respeito nem morto nem vivo. Vivo, porque existis: morto, porque não mais existis. Ademais, ninguém morre antes de sua hora. O tempo que abandonais não era mais vosso que o tempo que se passou antes de vosso nascimento: e tampouco vos toca. Onde quer que vossa vida acabe, ela está toda aí. A utilidade do viver não está na duração: está no uso que dele fizemos. Uma pessoa viveu muito tempo e pouco viveu. Atentai para isso enquanto estais aqui. Ter vivido bastante está em vossa vontade, não no número dos anos. [...] Tudo não se mexe como vos mexeis? Há coisa que não envelheça convosco? Mil homens, mil animais e mil outras criaturas morrem neste mesmo instante em que morreis (Montaigne, 1991 p. 40).

Dessa forma, faz-se mister entender que a morte deve ser vista como parte natural da nossa vida, fazendo dessa concepção um baluarte para que se valorize mais o viver a cada dia. Recorrendo ao epicurismo entendemos que há coisas que não estão no nosso controle e nem no mais sábios dos homens, por isso se torna contraditório e desnecessário temer o que não conhecemos. Segundo Epicuro (1973) “Não devemos temer a morte, porque ela nada significa a nós. Um dia todos nós chegaremos ao fim de nossas vidas e, por crer que nossa passagem aqui é breve, precisaríamos aproveitar o melhor do que nos é proporcionado”. Posto isso, o questionamento dito válido deve ser aquele feito sem desdém e

por outro lado, com a devida leveza. Se não conhecemos a morte, por que devemos temê-la?

Despidos do medo desnecessário da morte e ciente que a cada dia morremos, ela faz parte do ser vivente, presente a cada dia, ao nosso redor e cotidiano, livres de tabus e axiomas, podemos elevar os cemitérios a locais de reflexão, memórias e revelação de muitos dados relevantes para a sociedade, principalmente em um contexto de um mundo pós-pandêmico.

Apesar dos cemitérios serem locais associados essencialmente à tristeza, medo, vazio ou desprezo como comumente presenciamos em relatos orais ou escritos, é possível que esse espaço seja um terreno fértil para vários estudos, principalmente de maneira interdisciplinar, sobretudo após um mundo pandêmico.

Para que isso venha acontecer, faz-se necessário uma compreensão de um novo olhar sobre esse instrumento de estudo, primeiro por parte do professor que com seu lado de cidadão comum que é inerente a ele e isso é muito compreensível, carrega em si concepções do senso comum que lhe traz repulsa e desconforto em se tratar de um espaço que jaz pessoas de diversas épocas, nas mais diversas condições, espaço este que também aciona memórias e dores que atinge todo ser vivente que comumente já perdeu alguém relevante em sua vida.

Posto isso, o próximo passo a se trilhar é fazer chegar a sala de aula, apresentar o cemitério como um espaço de terreno fértil para a pesquisa e estudos, para isso, requer uma tarefa de desconstruir a visão que a sociedade quase em geral tem dos cemitérios e mostrar como esse espaço pode ser

objeto de estudo, um recurso informal que pode contribuir para compreensão de diversos conhecimentos nos Componentes Curriculares ou na interdisciplinaridade entre eles.

Os túmulos encontrados no espaço cemiterial deixa seu legado e nos revela simbologias presentes no imaginário coletivo dando os seus significados e justificando sua presença em diversos momentos da vida dos seres viventes. Contudo, ao expor a morte e o cemitério como elementos tão próximo de todos, percebe-se uma carência, ausência e podemos dizer até negligência em relação a exploração por parte do meio acadêmico a esse espaço tão rico, sendo uma das explicações tal temática ser um tabu criado em nossa sociedade. Assim, no contexto do estudo do cemitério e suas necrópoles oferece a possibilidade de enxergar neste lugar um espaço que receba um olhar científico, histórico, geográfico, filosófico e artístico, ou seja, uma apreensão que vai além de um espaço vazio ou de desprezo como comumente presenciamos em relatos orais ou escritos, contribuindo assim com a compreensão de diversos conhecimentos de maneira multidisciplinar, interdisciplinar e até transdisciplinar.

Metodologia

Considerando esse contexto, o presente trabalho insere-se em uma abordagem qualitativa. Dessa forma, foi possível descrever e interpretar fenômenos complexos a partir da perspectiva de contextos específicos, nesse caso, o cemitério em seu contexto social, cultural e histórico. Buscou-se a compreensão dos fenômenos estudados dentro da proposta, em

seguida elencou-se esse espaço como importante e acessível para realização dos projetos pedagógicos interdisciplinares dentro de uma abordagem não formal, porém com compromisso, objetivo e planejamento para culminância dos projetos e produção do conhecimento.

Passos importantes foram firmados para a realização desse trabalho que se iniciou com a delimitação do tema que seria pesquisado; a seleção das obras/autores específicos que foram foco da pesquisa, classificando-os por categorias em diferentes tipos de fontes, como livros, artigos científicos, teses e dissertações, para obter uma visão abrangente do tema. Os resultados da pesquisa bibliográfica não apenas enriqueceram o trabalho em questão, mas também contribuiu para a produção acadêmica mais ampla, pois os estudos realizados podem ser utilizados como referência por outros pesquisadores no futuro. Esses resultados demonstram como a pesquisa bibliográfica é fundamental para a construção de trabalhos acadêmicos consistentes e bem fundamentados, promovendo um ciclo contínuo de aprendizado e descoberta no meio científico.

O presente estudo se estruturou por meio do levantamento de trabalhos acadêmicos realizados sobre a temática – Nem rei, nem papa, a morte escapa. O cemitério enquanto objeto de pesquisa para a realização de projetos interdisciplinares no Ensino Médio - nos sítios da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica. Foi realizado um levantamento das produções acadêmicas *Stricto Sensu*, dentro do período

de 2019 a 2023 na plataforma BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e CAPES.

O cemitério enquanto objeto de pesquisa para realização de projetos interdisciplinares no ensino médio

É claro e notório a ausência em escolas públicas e privadas, tanto no ensino fundamental segunda fase e no ensino médio, projetos utilizando o cemitério como espaço pedagógico e de aprendizado para diversos componentes curriculares ou de maneira interdisciplinar. O estudo do cemitério e suas necrópoles oferece a possibilidade de enxergar naquele lugar que de maneira bem ampla passa uma sensação de medo, tornar-se um espaço que receba um olhar científico, histórico, geográfico, filosófico e artístico, ou seja, uma apreensão que vai além de um espaço vazio ou de desprezo como comumente presenciamos em relatos orais ou escritos.

O projeto deve despertar como o cemitério pode ser um espaço de estudo para contribuir com a compreensão de diversos conhecimentos de maneira interdisciplinar. Primeiramente, faz-se necessário investigar como o espaço cemiterial pode dialogar interdisciplinarmente, sendo esse um exercício dos professores levando em consideração suas diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

De maneira a exemplificar, é possível refletir e discutir a interdisciplinaridade entre o componente curricular História e Matemática. Ao aluno será oferecido o conhecimento e posterior prática de coletar dados, seja em vídeo ou áu-

dio sobre vivências de uma ou de mais pessoas relativos a determinadas conjunturas, processos ou acontecimentos relevantes. Valendo-se de Delgado (2006, p.15), a chamada História oral é “um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações”.

Com isso, evidencia-se através dessa temática a compreensão de uma dada realidade em uma perspectiva ampliada e variada acerca do assunto. A princípio, o envolvimento dos alunos e da família sobre a experiência de estudar o cemitério desperta a reflexão principalmente sobre um provérbio popular que ecoa por diversas partes do país, “*nem rei, nem papa, a morte escapa*”, ditado esse passivo de análise e ponderações principalmente na compreensão de quais circunstâncias a morte chega a uma dada população? e as necrópoles? Umas mais elaboradas outras menos elaboradas, dependendo das classes em que o morto pertencia em vida. Tal ditado pode vir a minimizar principalmente o papel do governo nas diversas esferas camufla privilégios de determinadas classes e esconde a forma mais cruel do sistema capitalista que em meio a dor ainda lucra de diversas formas. Sendo assim, visualiza-se um tema que permite uma série de descobertas, seja de cunho político, cultural, social ou econômico.

Ademais, é possível trabalhar com os alunos uma pesquisa documental e fotográfica para a identificação dos túmulos juntos aos cemitérios, identificá-los e fazer um levantamento de sua trajetória em vida, com o devido respeito e consentimento da família. Sendo assim, um trabalho que

parte da escola e extrapola seus muros, prestando um serviço científico à comunidade, mas sobretudo de homenagem a todos aqueles que edificaram às cidades.

Como forma de exemplificar a interdisciplinaridade pode ser proposta entre o Componente Curricular Matemática e História. No que tange a matemática, evidencia-se a contribuição com o ramo da estatística que diante dos relatos orais possam colher os dados e cruzar com a quantidade de mortos enterrados em cemitérios da cidade, seja público ou privado, com o objetivo de corroborar com a dinâmica cemiterial testemunhada pela comunidade. Poderá ser usada para levantar os dados colhidos e relacioná-los a fatos e números, prática que não poderiam ser analisados apenas por estudos qualitativos, que no caso seria de competência da História que faz a leitura através dos números, pois além de contabilizar os mortos, pode-se investigar outros dados relacionados direta ou indiretamente ao cemitério e à demografia da morte.

Desde a pandemia do Covid 19, nota-se então que, o potencial de investigação em diversas áreas tendo o cemitério como espaço de estudo aumentou vertiginosamente, cabendo ao professor usar de suas artimanhas, no sentido de fazer acontecer o aprendizado de acordo com o contexto que é apresentado a ele (Franco, 2012). Apesar dos cemitérios serem locais associados essencialmente à tristeza, medo, vazio ou desprezo como comumente presenciamos em relatos orais ou escritos, é possível que esse espaço seja um terreno fértil para vários estudos, principalmente de maneira interdisciplinar, sobretudo após um mundo pandêmico.

Para que isso venha acontecer, faz-se necessário uma compreensão de um novo olhar sobre esse instrumento de

estudo, primeiro por parte do professor que com seu lado de cidadão comum que é inerente a ele e isso é muito compreensível, carrega em si concepções do senso comum que lhe traz repulsa e desconforto em se tratar de um espaço que jaz pessoas de diversas épocas, nas mais diversas condições, espaço este que também aciona memórias e dores que atinge todo ser vivente que comumente já perdeu alguém relevante em sua vida.

Posto isso, o próximo passo a se trilhar é fazer chegar a sala de aula, apresentar o cemitério como um espaço de terreno fértil para a pesquisa e estudos, para isso, requer uma tarefa de desconstruir a visão que a sociedade quase em geral tem dos cemitérios e mostrar como esse espaço pode ser objeto de estudo, um recurso informal que pode contribuir para compreensão de diversos conhecimentos nos Componentes Curriculares ou na interdisciplinaridade entre eles.

Os túmulos encontrados no espaço cemiterial deixa seu legado e nos revela simbologias presentes no imaginário coletivo dando os seus significados e justificando sua presença em diversos momentos da vida dos seres viventes. Contudo, ao expor a morte e o cemitério como elementos tão próximo de todos, percebe-se uma carência, ausência e podemos dizer até negligência em relação a exploração por parte do meio acadêmico a esse espaço tão rico, sendo uma das explicações tal temática ser um tabu criado em nossa sociedade. Assim, no contexto do estudo do cemitério e suas necrópoles oferece a possibilidade de enxergar neste lugar um espaço que receba um olhar científico, histórico, geográfico, filosófico e artístico, ou seja, uma apreensão que vai além de um espaço vazio ou de desprezo como comumente presencia-

mos em relatos orais ou escritos, contribuindo assim com a compreensão de diversos conhecimentos de maneira multidisciplinar, interdisciplinar e até transdisciplinar.

Nesse ínterim é preciso que se discuta a prática de projetos nas escolas ou a falta deles, sobretudo de maneira interdisciplinar defendida na educação brasileira, sendo timidamente abordada na década de 70 do século XX, porém a Lei de Diretrizes Básicas de 1996 passou a ser mais presentes nos diálogos entre os pedagogos e professores. Trabalhar de maneira interdisciplinar significa desenvolver um trabalho de integração dos conteúdos de uma disciplina com outras áreas de conhecimento, nada fácil, muito menos rápido, faz-se necessário a sensibilidade dos professores em reconhecer o conteúdo pertencente às diferentes áreas e encontrar uma forma de dialogar de maneira equitativa com o cuidado de não engrandecer um componente curricular em detrimento do outro, talvez por isso, a interdisciplinaridade é pouco conhecida e muito pouco aplicada.

Apesar de não muita aderida, a interdisciplinaridade entre componentes curriculares aparentemente bem distintas é possível e muitas das vezes necessário para uma maior compreensão da temática estudada. Esta interação pode se completar no sentido de inteirar algo que um componente por si só não conseguiria e até de suplementar no sentido de acrescentar, como a História que acresce uma visão crítico-social e de maneira reflexiva interpreta um dado colhido pela matemática de maneira estatística.

Os conteúdos são considerados como um meio para o desenvolvimento amplo do aluno e para a sua formação como cidadão. Portanto, cabe à escola o propósito de possibilitar aos alunos o domí-

nio de instrumentos que os capacitem a relacionar conhecimentos de modo significativo, bem como a utilizar esses conhecimentos na transformação e construção de novas relações sociais (Brasil, 1997, p. 17).

Dessa forma, a interdisciplinaridade pode levar professores dentro de um interesse comum a se apoiar, somar o conhecimento de uma área com outra, oferecendo assim uma nova forma de ensinar, compartilhando o dever de oferecer os conteúdos de maneira diferente e completa ao ser discente, ultrapassando os limites da sua disciplina e sobretudo levando o aluno a pensar de maneira mais ampla e construir saberes críticos e relevantes. É nesse sentido, que as fragmentações que dificultam a compreensão de mundo pelo aluno, deve ir sendo eliminada até a prática da interdisciplinaridade se tornar comum e peça-chave para o ensino-aprendizagem e não coadjuvante nos projetos escolares como verificamos atualmente.

É claro e notório a ausência em escolas públicas e privadas, tanto no ensino fundamental segunda fase e no ensino médio, projetos utilizando o cemitério como espaço pedagógico e de aprendizado para diversos componentes curriculares ou de maneira interdisciplinar. O estudo do cemitério e suas necrópoles oferece a possibilidade de enxergar naquele lugar que de maneira bem ampla passa uma sensação de medo, tornar-se um espaço que receba um olhar científico, histórico, geográfico, filosófico e artístico, ou seja, uma apreensão que vai além de um espaço vazio ou de desprezo como comumente presenciamos em relatos orais ou escritos.

Umas mais elaboradas outras menos elaboradas, dependendo das classes em que o morto pertencia em vida. Tal di-

tado pode vir a minimizar principalmente o papel do governo nas diversas esferas camufla privilégios de determinadas classes e esconde a forma mais cruel do sistema capitalista que em meio a dor ainda lucra de diversas formas. Sendo assim, visualiza-se um tema que permite uma série de descobertas, seja de cunho político, social ou econômico.

Mapeamento da produção científica sobre o cemitério como espaço pedagógico para realização de projetos interdisciplinares

O termo “estado da arte” é assim designado para representar um conjunto de conhecimentos, técnicas, métodos ou tecnologias produzidas e lançadas mais recentemente e disponibilizadas por áreas específicas. Por isso, quando se refere a esse termo significou que pesquisadores se debruçou em um tema que servirá de referência para outras pesquisas.

Ao visitar o estado da arte, os pesquisadores podem entender o progresso que foi feito em uma área específica ao longo do tempo. Como por exemplo, determina-se a palavra cemitério, algumas dezenas de temas surgirão, seja teses de mestrados ou doutorados, posteriormente acrescenta-se um recorte de espaço pedagógico, o número de trabalho caem bruscamente, ademais acrescenta-se a palavra interdisciplinar, dessa forma, os temas vão se afunilando ou até se tornando inexistentes.

Nesse processo, apontan-se o que se têm e o que falta ser abordados nos diversos temas possíveis que podem ser pesquisados no estado da arte, é possível identificar as lacunas

no conhecimento ou áreas que precisam de mais investigações podendo despertar novas linhas de pesquisa e contribuições futuras, além de possibilitar a comparação dos que recorrem ao estado da arte para avaliar a qualidade do seu próprio trabalho e sua relevância.

Foi realizado um levantamento das produções acadêmicas *Stricto Sensu*, dentro do período de 2019 a 2023 na plataforma BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e CAPES. Acessando a primeira plataforma mencionada, recorreu-se a princípio a palavra *cemitério*, com dezenas de artigos, em grande parte sobre questões geográficas e biológicas do solo, além do patrimônio e da história desse espaço em diversas cidades do Brasil, porém quando se acessa Cemitério, no caso da segunda plataforma citada, encontra-se 3 dissertações, trazendo a interdisciplinaridade da Arquitetura e a História; a História e a Arte dentro do espaço de tempo determinado.

Ao digitar na plataforma BTDT, mais intuitiva e objetiva, dentro do espaço de tempo de 2019 a 2023, localizou-se 11 temas relevantes e pertinentes que contempla a palavra cemitério, porém quando se faz um maior recorte relacionando-o com a educação, pedagogia ou pesquisa científica há uma redução maior, sendo encontrado temas voltado para história, arte ou literatura. No que se trata especificamente de interdisciplinaridade não foi localizado um artigo que contemple essa temática, mas foi possível reunir obras que se encaixem de uma forma ou de outra a essa proposta, como mostra o quadro abaixo elaborado para uma melhor visualização das teses de mestrado e doutorado.

Quadro 1:

1	Do cemitério ao museu: o corpo exposto de Cruz e Sousa Autora: Poliana Silva Santana	UFSC	2021	BTDT
2	Etnomodelagem: uma abordagem de conceitos geométricos no cemitério de Arraias - TO Autora: Cristiane Castro Pimentel	UFT	2019	BTDT
3	Cemitério São José: história, memória e sensibilidades teresinenses Autor: Mariana Antão de Carvalho Rosa	UFMA	2019	BTDT
4	O “Cemitério dos Vivos” de Lima Barreto: o quilombo literário contra o manicômio-senzala Autor: Vinicius Rosini Rufino	UNICAMP	2022	BTDT
5	Patrimônio Funerário: os cemitérios históricos do Vale do Paraíba (1820-1890). Autora: Viviane Comunale	UNESP	2020	BTDT
6	Design e patrimônio cemiterial: tipografias e imagens nos cemitérios dos ingleses no Nordeste. Autor: Bruno Vieira da.	UFCG	2023	BTDT

7	O processo cognitivo-discursivo da construção de sentidos metafóricos de medo em O cemitério à luz da linguística cognitiva Autor: Ewerton William Estevam de Souza.	UFRN	2022	BTDT
8	Contribuições ao sistema de ensino na cidade de Caxias: O conhecimento da História e da Cultura através dos primeiros cemitérios. Autor: Natan Barros de Oliveira.	UFMA	2022	BTDT
9	Os vivos visitam os mortos: Os primeiros cemitérios de Caxias e sua importância no contexto histórico e cultural Autor: Natan Barros de Oliveira.	UFMA	2021	CAPES
10	“És o que fomos, serás o que somos”: o processo de ressignificação dos espaços cemiteriais e das práticas funerárias. Autor: Arife Amaral Melo	UNESP	2019	CAPES
11	O design, o cemitério e a educação patrimonial: um estudo para a construção de um caderno de atividades pedagógicas. Autora: Francislane da Costa Rosendo.	UNESP	2019	CAPES

Fonte: arquivo dos autores

Para corroborar com a proposta/discussão, o primeiro trabalho a ser analisado é uma dissertação de Doutorado de Árife Amaral, que foi selecionada por apresentar uma tese com a pretensão de interpretar os espaços cemiteriais e as práticas funerárias, bem como, a ressignificação dos rituais fúnebres. O autor iniciou seu trabalho observando cemitérios de São Paulo e do Paraná através de estudos de campo, trazendo os contrastes nos elementos simbólicos estéticos dos jazigos mais antigos para os mais recentes.

Para iniciar sua tese, o ponto de partida foi a representação da morte por meio de imagens, cuja relevância é possibilitar melhor compreensão dos símbolos em cemitérios tradicionais. Posteriormente, passou-se a analisar o cemitério como cenário de representatividade na inumação e suas riquezas visuais segundo dois vieses, o da presença e da ausência, na presença observa-se a arte cemiterial, e na ausência um esvaziamento de várias práticas funerárias ao longo do tempo devido fatores externos e diversas circunstâncias.

Em um terceiro momento, trata-se especificamente da ressignificação dos espaços cemiteriais e as práticas funerárias ao longo do tempo, reflexo de grandes mudanças sociais, de mentalidade e valores da sociedade dos vivos. Em um dado marco temporal a morte era sacralizada, quanto mais perto da casa de Deus se fosse enterrado maior garantia de uma paz eterna, porém com o advento da República houve a laicização do Estado que por uma questão política, de saúde pública e também econômica passou por uma grande ressignificação.

Valendo-se de Max Weber, o autor cita que “*o destino de nossos tempos é caracterizado pela racionalização e intelec-*

tualização e, acima de tudo, pelo desencantamento do mundo” (2006, p. 57), para reafirmar que com o tempo valores e hábitos vão se tornando mais práticos e se moldando ao mundo cada vez mais mercantilizado. A partir desse momento, explana-se acerca do mercado funerário que se expande, moderniza-se e se transforma em grandes empreendimentos. Com isso, segundo a percepção do autor, a dor do luto vem sendo substituída por uma pretensa praticidade e conforto terceirizados pelas empresas do ramo funerário.

Ao ler a tese por completo, percebe-se que para uma melhor organização do trabalho e compreensão o pesquisador fez das três abordagens acima, capítulos que são totalizados em cinco, compondo as mais de 130 páginas ilustradas e com diversas citações para legitimar sua tese, porém dentre tantas questões acerca das práticas funerárias e suas ressignificações, dois aspectos relevantes foram considerados para tal obra ser escolhida neste presente estudo. A primeira é a perspicácia do autor de não observar apenas os novos símbolos que surgiram com o tempo, mas principalmente a ausência de tradições que foi atrelada a nova configuração do mundo virtual. A segunda é acerca da tecnologia que chegou em nosso meio e nem o cemitério escapou das mudanças ocasionadas por ela. Segundo Mauss (2003, p. 187):

Existe aí [nas sociedades arcaicas] um enorme conjunto de fatos. E fatos que são muito complexos. Neles, tudo se mistura, tudo o que se constitui a vida propriamente social das sociedades que precederam as nossas – até às da proto-história. Nesses fenômenos sociais “totais”, como nos propomos chamá-los, exprimem-se, de uma só vez, as mais diversas instituições: religiosas, jurídicas e morais – estas sendo políticas e familiares ao mesmo tempo – econômicas – estas supondo formas particulares da produção e do consumo, ou melhor, do fornecimento e da distribuição; sem contar os

fenômenos estéticos em que resultam estes fatos e os fenômenos morfológicos que essas instituições manifestam.

Remontando o século XIX, os cemitérios traziam consigo grande riqueza de elementos visuais e textuais, verdadeiras obras da arte cemiterial ou tumular, mausoléus que traziam ícones religiosos, como Jesus, Maria e anjos. A arquitetura eram estruturas bem elaboradas, sobretudo no Brasil que a grande parte do país era e ainda é católico. Além desses símbolos antropomórficos, observa-se também os símbolos representativos como a cruz, o coração e a âncora. Ademais encontra-se letras, as chamas e as plantas (símbolos conhecidos como fitomórficos) que também eram comuns. Como elementos textuais, os epitáfios, muitos deles autorais, feitos especificamente para aquele ente falecido, porém, toda essa pluralidade retrata uma sociedade com sua própria dinâmica em uma determinada época que passou a se transformar e trouxe outras ressignificações.

Tais ressignificações vêm atrelada com o princípio da racionalização construída com o tempo e através de reflexos de acontecimentos que acometem a sociedade ao longo do tempo. Com isso, muitas práticas funerárias foram se transformando ou até deixando de existir. No séc. XX, por exemplo, o Brasil adotou várias medidas sanitárias devido as teses higienistas que levaram para longe os mortos que até então ficavam próximo as casas e até dentro das igrejas. Nesse ínterim, a funcionalidade passa a ocupar o lugar da religiosidade que também perde espaço para as questões burocráticas com o advento da República e a laicização do Estado, e sobretudo com as novas práticas mercadológicas e tecnológicas.

Em relação às ressignificações devido o avanço da tecnologia, o autor cita o caso do cemitério de Ourinhos já é possível localizar os jazigos pela internet através de um site oficial, já no cemitério de Consolação as sepulturas mais importantes têm um Qr code que traz a biografia de figuras ilustres em vida para aquela cidade. Os velórios também contam com a tecnologia ao usar câmeras conectadas à internet para transmitir em tempo real aos parentes mais longínquos. Tudo isso, apresenta uma nova relação social junto aos cemitérios, promovendo dessa forma o que o autor chama de sentimentos diluídos, pois a tecnologia que parece diminuir a distância dos vivos e dos mortos através da internet gera uma distância do convívio com seus entes queridos que partiram e agora pode ser acessado à distância.

Em se tratando de tecnologia, o pesquisador cita ainda o uso das redes sociais como midiatização da morte, dessa vez de modo bem-humorado, satirizando esse evento e até trazendo memes, esse é o caso do cemitério “Jardim da Resurreição”. Com tudo isso, compreendemos que a morte antes inserida majoritariamente no âmbito religiosos, ganha uma nova forma de ser encarada através de novas formas de culto aos mortos.

Por sua vez, Natan Barros de Oliveira no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas PPGFOPRED da Universidade Federal do Maranhão nos agracia com sua Tese, cujo tema é *Contribuições ao Sistema de Ensino na cidade de Caxias: o conhecimento da História e da Cultura através dos primeiros cemitérios*.

O autor deixa bem claro no início do trabalho que sua tese foi escrita não só com a mão, mas com o coração, pois

apesar de não ser filho de Caxias, teve vivências pessoais que se afeiou através da sua mãe caxiense, frequentadora de igrejas, local que dá início ao debate sobre os sepultamentos e o processo de construção do primeiro cemitério, sendo esse o grande objetivo da sua pesquisa, além das contribuições que esses espaços da morte podem oferecer para o estudo da História e da cultura no sistema do ensino de Caxias. Para isso, utilizou-se de diversas vertentes como a História do Imaginário, da Arte e da História cultural, juntamente com a História Oral envolvendo alguns habitantes da cidade. Ademais, o autor se ocupou em saber o conhecimento adquirido por estudantes acerca dos cemitérios da cidade, bem como entender a contribuição dos cemitérios ao ensino nas escolas municipais.

Os procedimentos realizados pelo pesquisador tiveram início em uma revisão bibliográfica e pesquisas documentais, além de entrevistas de alunos do ensino médio, basicamente acerca do conhecimento dos estudos a respeito do surgimento dos cemitérios. O Estado da Arte também foi fundamental para a luz que se precisava para o encaminhamento dos passos para os estudos científicos através de trabalhos publicados no período de 2016 a 2021, destacando alguns autores de grande relevância para a construção do seu trabalho.

Em sua totalidade a tese foi dividida em cinco capítulos, tendo início na Introdução que conta suas experiências de vida, posteriormente foi trabalhado conceitos sobre o cemitério, o terceiro traz as igrejas como depósito dos mortos, bem como a percepção dos alunos sobre a história dos cemitérios, ademais o cemitério enquanto patrimônio histórico e

por fim o estudo do cemitério dialogando com a toponímia, tendo como produto uma cartilha ilustrativa sobre os primeiros cemitérios e arte tumular.

O pesquisar passeia pela antiguidade com os rituais fúnebres greco-romano, os sepultamentos eclesiásticos e a secularização dos cemitérios no Brasil e especificamente em Caxias. De forma cronológica o pesquisador situa o debate no início do século XIX, época do regente D.João VI para contextualizar a mudança de sepultamentos dentro das igrejas e próximos das casas para uma área distante, segundo decretos reais, cumprimento que se verificou depois da metade do século, inclusive em Caxias que através das Irmandades da cidade começaram a construir cemitérios para que todos tivessem uma “boa morte”

Com o cemitério secularizado, a importância moral e religiosa do morto ficou diminuída. A instituição da necrópole com suas implicações _ o morto, os funerais _ reduziu-se a uma simples medida de higiene coletiva, o que certamente não estava no espírito dos seus primeiros inspiradores [...]. A igreja, que prendia o cidadão no triângulo existencial do batismo litúrgico, começou então a viver o declínio de seu domínio sobre o ritual fúnebre. (Borges, 2017, p. 180-181).

Nesse processo, há um destaque feito pelo pesquisador que é o medo, sobretudo do católico, de não ser sepultado em uma igreja ou nas dependências dela, reflexo disso são os restos mortais de personalidade caxienses sepultados nas igrejas da cidade que tinham grande preocupação em vida em ter uma boa morte, para isso, mostravam poder aquisitivo e filiavam-se as irmandades para garantir um funeral em um bom lugar para o descanso final. Tal abordagem é considerada fundamental para o pesquisador porque, segundo

ele revela o comportamento da sociedade caxiense frento os ritos da morte bem como suas crenças e cultura.

Considerações

Com a proposta de mapear produções acadêmicas “stricto sensu” de mestrado e doutorado nas plataformas BTDT e CAPES, abordando assuntos acerca do cemitério enquanto local de pesquisa, primeiramente elencou-se 11 dissertações de maior relevância que foram expostas em uma tabela. No entanto, apenas 2 foram analisadas por apresentarem tópicos e abordagens pertinentes para o trabalho a ser realizado nesse mestrado.

Ao analisar as produções percebe-se que há em comum entre elas estudos acerca das práticas funerárias e suas mudanças ao longo do tempo, bem como, a relevância dos cemitérios nas localidades como um espaço de memória e guardião da história de todos aqueles que a edificaram.

Durante as pesquisas, foi percebido a escassez da temática cemitério ligado à educação, percebendo uma maior quantidade de teses relacionando esses locais com a saúde pública ,talvez seja porque a sociedade ainda considere tabu se tratar da morte, principalmente quando se quer estudá-la e envolvê-la em projetos interdisciplinares da escola regular no ensino médio, pois não há uma concepção que,

... a morte, tal como a vida, não eram atos individuais, mas um ato coletivo. Por essa razão, à semelhança de cada grande passagem de vida, ela era celebrada por uma cerimônia sempre mais ou menos solene, que tinha por finalidade marcar a solidariedade do indivíduo com a sua linhagem e sua comunidade (Ariès, 1982, p.658).

Dessa forma, percebe-se que os túmulos encontrados no espaço cemiterial é uma forma de representar quem foi uma pessoa e o seu legado, além disso, pode-se revelar simbologias presentes no imaginário coletivo dando os seus significados e justificando sua presença em diversos momentos da vida do indivíduo, além de possibilitar estudos de análise de dados e exploração do próprio local em si.

Por fim, cabe ressaltar que o espaço cemiterial, oferece grande riqueza de dados que podem ser explorados pelos diversos componentes curriculares, porém depois de realizar as pesquisas, verificou-se que apesar das teses abordarem tópicos históricos, estudos sobre simbologias, rituais ou esvaziamento dessas práticas há uma carência acerca de projetos pedagógicos, sobretudo interdisciplinar fazendo-nos sentir desafiados em oferecer possibilidades de desenvolver estudos em diversas temáticas nesse espaço tão democrático e presente em todas as localidades.

Referências

ARIÈS, Philippe. **O homem diante da morte** / Philippe Ariès tradução de Luiza Ribeiro. — Rio de Janeiro: F. Alves, 1989 (Coleção Ciência Sociais).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

COMUNALE, Viviane. **Patrimônio Funerário:** os cemitérios históricos do Vale do Paraíba (1820-1890). UNESP, 2020

OLIVEIRA. Natan Barros de. **Contribuições ao sistema de ensino na cidade de Caxias:** O conhecimento da

História e da Cultura através dos primeiros cemitérios.
UFMA,2022.

OLIVEIRA. Natan Barros de. **OS VIVOS VISITAM OS MORTOS:**
Os primeiros cemitérios de Caxias e sua importância no contexto histórico e cultural.UFMA,2021.

PIMENTEL, Cristiane Castro. **Etnomodelagem:** uma abordagem de conceitos geométricos no cemitério de Arraias - TO.UFT,2019.

MELO. Arife Amaral. **“És o que fomos, serás o que somos”:** o processo de ressignificação dos espaços cemiteriais e das práticas funerárias. UNESP,2019.

ROSA, Mariana Antão Carvalho. **Cemitério São José:** história, memória e sensibilidades teresinenses.
UFMA,2019.

ROSENDO, Francislane da Costa. **O design, o cemitério e a educação patrimonial: um estudo para a construção de um caderno de atividades pedagógicas.**

RUFINO, Vinicius Rosini. **O “Cemitério dos vivos” de Lima Barreto:** o quilombo literário contra o manicômio-senzala.UNICAMP,2022.

SANTANA,Poliana Silva. **Do cemitério ao museu:** o corpo exposto de Cruz e Sousa.UFSC,2021.

SOUZA Ewerton William Estevam de. **O processo cognitivo-discursivo da construção de sentidos metafóricos de medo em:** o cemitério à luz da linguística cognitiva.
UFRN,2022.

VIEIRA, Bruno da. **Design e patrimônio cemiterial:** tipografias e imagens nos cemitérios dos ingleses no Nordeste.UFCG,2023.

O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APLICADO AO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

**THAYSE SUELLEN COSTA GOMES
CARLOS ANDRÉ SOUSA DUBLANTE**

Palavras Iniciais

Esta pesquisa optou por desenvolver um estado da arte das contribuições acadêmicas que tenham como objeto de estudo o “Controle Social” no contexto das políticas públicas no Brasil, com ênfase para o controle social dos recursos financeiros destinados à educação pública, implementados por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). O acompanhamento da aplicação dos recursos oriundos do Fundeb é realizado por meio dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACS) e sua atuação é fundamental para o desenvolvimento adequado da política social a que atende.

O trabalho apresentado resulta da pesquisa desenvolvida em colaboração com o Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas – (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCIM). Para o desenvolvimento do estudo considerou-se as produções científicas que abordam a categoria do controle em sua relação entre so-

ciedade e Estado, buscando os conceitos apresentados e as experiências de implementação do controle social por meio do CACS-Fundeb relatadas e analisadas. Utilizou-se como base de dados o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), um dos mais importantes acervos científicos virtuais do Brasil, considerando artigos publicados entre os anos de 2013 de 2023. Critérios de elegibilidade pré-definidos foram aplicados para conduzir a seleção dos estudos que posteriormente foram categorizados por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011).

Ao ser localizado com elemento mediador das complexas relações entre Estado e sociedade civil, não é incomum que os estudos acerca do controle social estejam presentes em debates públicos, estudos acadêmicos ou plataformas políticas. Para contextualizar o debate recente no cenário brasileiro, partimos da compreensão sobre o processo de descentralização das políticas públicas no país, movimento que teve impacto direto na concepção de controle social presente atualmente em nosso ordenamento jurídico.

Do ponto de vista institucional, a promulgação da Constituição Federal de 1988 se estabelece como o marco introdutório dos mecanismos de controle social instituídos no país, estabelecendo meios de participação direta da sociedade no controle das políticas públicas a partir da criação de conselhos de gestão setoriais das políticas sociais (Souza; Alcântara, 2017).

Contudo, importa destacar que esse processo é oriundo de um movimento neoliberal, encabeçado por organismos internacionais que pregavam a redução do papel institucio-

O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE
DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APLICADO AO
FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

nal do Estado e uma nova distribuição das responsabilidades sociais como estratégia para superar o déficit econômico e retomar o crescimento, defendendo a necessidade de modernização da gestão pública. As ideias propagadas a partir deste movimento sugestionavam a utilização de mecanismos que possibilitessem a descentralização de serviços e o fortalecimento da autonomia como forma de otimização de recursos.

É nesse cenário que são criados os “Conselhos Gestores”, introduzidos na esfera pública por força de um amplo ordenamento jurídico e normativo, verticalizado por leis federais, na sua maior parcela, condicionando o repasse de recursos intergovernamentais constitucionais e espontâneos (Carnielli; Gomes, 2008; Gohn, 2008). Em sua maioria, esses conselhos são integrados por representantes da sociedade civil, membros dos órgãos de controle e representantes dos poderes legislativos e executivo, com atribuições relativas à fiscalização orçamentária e ao monitoramento, implementação e avaliação de determinadas políticas públicas sociais. É também nesse contexto que se institui o controle social aplicado à gestão dos recursos financeiros proveniente das políticas de fundo para o financiamento da Educação Básica no Brasil.

Ao tratarmos de financiamento da educação pública, a política de fundos destaca-se como um dos mais importantes mecanismos para transferência de recursos, manutenção e desenvolvimento da educação no Brasil, iniciando sua execução pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Fundef, no ano de 1996, e atualmente executada a partir do Fundeb, instituído em caráter permanente pela Lei nº 14.113/2020.

Com a justificativa de descentralizar o acesso ao monitoramento da aplicação das verbas destinados à educação através das políticas de fundos, criou-se o Conselho de Acompanhamento e Controle Social – CACS, permitindo que representantes de diferentes segmentos sociais pudessem acompanhar e avaliar as despesas executadas pelas secretarias municipais e estaduais de educação. O Conselho de acompanhamento e controle social do Fundeb-CACS-Fundeb, é um órgão colegiado constituído por representantes de órgãos de controle fiscal, representantes do aparelho governamental e da sociedade civil, com a finalidade de acompanhar a gestão dos recursos do Fundo.

Em 2013, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, por meio da Portaria nº 481 de 11 de outubro de 2013, estabeleceu as normas de criação, composição, funcionamento e cadastramento dos CACS-Fundeb, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. A partir da regulamentação do “novo Fundeb”, o CACS é ratificado em sua autonomia e ausência de subordinação institucional ao Poder Executivo local, um movimento importante para fortalecer e resguardar a atuação dos conselheiros.

Contudo, apesar das modificações ocorridas em relação à legitimização desses espaços democráticos, pesquisas realizadas no âmbito de atuação dos conselhos, em uma perspectiva de institucionalização da gestão democrática, ainda apontam limitações e diversos desafios para o funcionamento desses órgãos.

Desse modo, o intuito deste trabalho é organizar, categorizar e analisar os dados de produção acadêmica sobre a categoria do controle social no contexto das políticas públicas,

com destaque para o controle social aplicado ao financiamento da Educação Básica a partir do CACS-Fundeb.

Os resultados deste estudo podem proporcionar contribuições relevantes para as discussões da área, trazendo reflexões sobre a importância do controle social no financiamento da Educação Básica e o seu papel na gestão pública, uma vez que o mesmo é visto por muitos como uma conquista da sociedade civil na garantia dos direitos democráticos. Espera-se ainda contribuir para dar visibilidade à esta problemática para além dos espaços institucionais e acadêmicos, compreendendo ser fundamental que os cidadãos conheçam e ocupem esses lugares para atuar de forma efetiva na fiscalização dos recursos públicos no Brasil.

Metodologia

A metodologia de Estado da Arte é entendida como uma revisão bibliográfica da produção científica de determinado tema de uma área específica, tendo como objetivo identificar as contribuições científicas, procedimentos de pesquisa, como a temática vem sendo trabalhada, referenciais teóricos utilizados e possibilidades de progressos no campo e a partir deste levantamento, realizar análises dos achados (Ferreira, 2002).

Este trabalho teve como intuito categorizar e analisar as produções acadêmicas sob a forma de artigos, da área de Educação, que explorem as concepções e formas de implementação do controle social sobre as políticas públicas, nesse caso, especificamente sobre os recursos financeiros destinados ao financiamento da Educação Básica no Brasil,

a partir das políticas de fundos. Trabalhos dessa natureza podem contribuir para a compreensão sobre o modo como o Brasil gerencia o financiamento de direitos sociais, além de fortalecer as análises do campo de pesquisas em Educação e, consequentemente, a capacidade de intervenção acadêmica na própria produção de políticas públicas.

A pesquisa utilizou a base de dados Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que é um dos maiores acervos científicos virtuais do Brasil. Desse modo, considerando que reúne e disponibiliza mais de 39 mil periódicos e 396 bases de dados de conteúdos diversos, o portal de Periódicos da Capes possibilita o acesso a um amplo acervo de produções científicas (CAPES, 2020). Foram consideradas as produções publicadas entre os anos de 2013 e 2023.

Definiu-se as seguintes questões norteadoras para orientar e fundamentar o processo de pesquisa deste trabalho: quais são as abordagens conceituais apresentadas nos estudos sobre a categoria do “Controle Social” aplicado às políticas públicas no Brasil? Como a implementação do “Controle Social” enquanto dispositivo de participação cidadã, por meio da participação direta na gestão dos recursos públicos destinados à educação, tem sido abordados nas produções científicas?

No que tange ao método para análise dos dados, foi utilizado o método Análise de Conteúdo, que consiste em um conjunto de instrumentos metodológicos aplicados a discursos diversificados a partir das técnicas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos, codificação e inferência (Bardin, 2011).

O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APLICADO AO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Entendemos que nossos resultados não englobam a totalidade das discussões, assim como também podem ocorrer algumas limitações, como os vieses de publicação e as limitações metodológicas dos estudos encontrados.

Como estratégia de pesquisa, a busca na plataforma do Portal de Periódicos da Capes foi realizada a partir dos seguintes descritores: “Controle Social”; Políticas Públicas e “Financiamento da Educação Básica”. Além disso, foram utilizados alguns filtros da própria plataforma como critérios de elegibilidade, que consistem em parâmetros utilizados para a decisão de quais evidências são consideradas elegíveis ou inelegíveis com detalhes suficientes para permitir que os leitores compreendam o escopo da revisão e verifiquem as decisões de inclusão (Page *at al.*, 2021).

Nesse sentido, para a seleção dos estudos, foram utilizados os seguintes critérios de elegibilidade:

Quadro 1 – Critérios de Elegibilidade

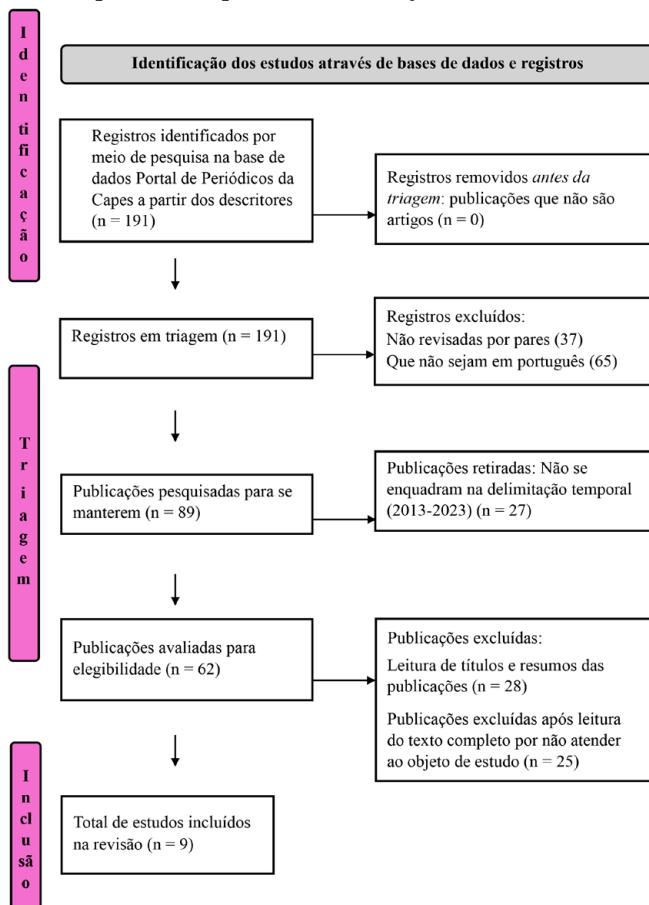
Critérios de Inclusão	Critérios de Exclusão
Publicação em formato de artigos de periódico	Publicação que não estão em formato de artigo de periódico
Publicação com idioma em português	Publicações com idiomas que não estejam em português
Publicações revisadas por pares	Publicações não revisadas por pares
Publicações dentro da delimitação temporal de 2013 a 2023	Publicações anteriores e posteriores à delimitação temporal
Publicações que tenham o termo “Controle Social” por extenso no título, no resumo e/ou nas palavras-chave	Publicações que não tenham o termo “Controle Social” por extenso no título, no resumo e/ou nas palavras-chave
Publicações que tenham o termo “Controle Social”, “Políticas Públicas” e “Financiamento da Educação Básica” como objetos de estudo da pesquisa	Publicações que não tenham o “Controle Social”, “Políticas Públicas” e “Financiamento da Educação Básica” como objetos de estudo da pesquisa
Publicações que abordem a implementação do controle social em sua relação com o financiamento da Educação Básica no Brasil	Publicações que não abordem a implementação do controle social em sua relação com o financiamento da Educação Básica no Brasil

Fonte: Autoria própria, 2024.

A partir da aplicação dos critérios apresentados acima, foi feita leitura dos títulos e resumos para seleção dos trabalhos que se enquadram na temática pesquisada, chegando ao resultado apresentado abaixo:

O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APlicado ao FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

FIGURA 1 - Fluxograma baseado que apresenta o processo de seleção dos estudos



Fonte: Autoria Propria, 2024.

Após a triagem e seleção dos artigos, foi realizada a leitura dos textos na íntegra para categorização e análise, partindo das questões norteadoras apresentadas. Segue abaixo a tabela dos artigos selecionados e analisados considerando os critérios de elegibilidade apresentados:

Quadro 2 – Organização das Produções Científicas Selecionadas

Ano	Autores(as)	Título	Tipo de estudo
22013	Luciana Bandeira Barcelos	Controle Social do financiamento na EJA: uma estratégia para a melhoria da qualidade de ensino?	Estudo de caso
	Nicholas Davies	A aplicação das verbas da educação: controle estatal ou social?	Não informado
22016	Donaldo Bello de Souza	O papel dos conselhos de acompanhamento e controle social nos planos estaduais de educação alinhados ao PNE 2014-2024	Pesquisa exploratório e descritivo
22017	Donaldo Bello de Souza, Alzira Batalha Alcântara	O Controle Social no Planejamento Municipal da Educação no Brasil	Pesquisa exploratório e descritivo
22020	Viviana Patricia Kozlowski Lucyk	Um Estudo dos Desdobramentos das Políticas de Financiamento: fiscalização dos recursos pelo conselho de acompanhamento e controle social do Fundeb em Paula Freitas/PR	Pesquisa bibliográfica e documental
22022	Calinca Jordania Pergher, Maria Goreti Farias Machado, Fabrícia Sonego	O Controle Social no Financiamento da Educação Básica: a cidadania e a formação de conselheiros	Observação participante
	Jéssica Maiure Chaves Matos, Lucineide Maria dos Santos Soares, Marina Gleika Felipe Soares	Controle Social dos Recursos do FUNDEB: desafios e perspectivas do conselho em um município piauiense	Pesquisa exploratório e descritivo
	Juliana Silva da Rocha Nickel, João Pedro Schmidt	A importância da participação e controle social notadamente no âmbito das políticas públicas sociais para a formação da cidadania: o caso do FUNDEB	Não informado
22023	Carlyle Tadeu Falcão de Oliveira, Ted Jefferson Pereira da Silva, Thais Andrade da Silva Oliveira	Um estudo de caso do controle social dos recursos do FUNDEB no município do RJ: desafios, dificuldades e contribuições do CACS na capital fluminense	Estudo de caso

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APLICADO AO FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Na próxima seção apresentamos os resultados das análises dos artigos selecionados a partir da categorização estabelecida.

Categorização e análise da pesquisa

A técnica utilizada para a categorização e posterior análise do material foi a categorização por temáticas. Segundo Bardin (2011), na análise de conteúdo, as categorias desempenham o papel de rubricas ou classes, agrupando unidades de registro em um título genérico, com base nas características comuns desses elementos.

Os estudos foram agrupados em duas categorias, partindo das questões norteadoras utilizadas como referência para o processo de pesquisa e análise qualitativa, sendo elas: concepções da categoria do “Controle Social” aplicada às políticas públicas no Brasil e práticas de implementação do “Controle Social” enquanto dispositivo de participação cidadã. Os artigos serão tratados mais detalhadamente considerando a categorização apresentada.

Concepções acerca do “Controle Social” aplicado às políticas públicas no Brasil

A partir desta categoria buscaremos analisar as concepções aplicadas ao controle social, especificamente voltado para a relação entre a sociedade civil e o Estado brasileiro, no que se refere às políticas públicas sociais.

Aqui faz-se necessário apresentar brevemente a compreensão de “Política Pública”, utilizadas como referência

para as análises deste trabalho. A autora Caroline Müller Bitencourt (2013), em sua obra “Controle jurisdicional de políticas públicas, faz uma análise sobre o Estado e a sociedade que vivenciamos para contextualizar como melhor identificar uma política pública. Ela conclui que:

[...] para se estar diante de uma política pública necessita-se estar frente a um discurso que segue as demandas sociais; que encontra no Direito o meio de organização dos engajamentos para ação; que possui uma ligação com as Organizações Governamentais; que possui influência da sociedade por ela mesma ou parte dela em uma tentativa de modificação consciente da sociedade utilizando-se do poder administrativo para isso e onde preponderam os discursos pragmáticos, motivados ainda por outras espécies de discursos (Bitencourt, 2013, p. 58).

Apesar da complexidade em torno do conceito de política pública, consideramos para nossa análise os elementos relativos à legitimidade da escolha, a competência de quem a pratica e as relações democráticas que interligam os sujeitos e os discursos. Nesse ponto encontra-se a intersecção com a análise do controle social, uma vez que o Estado representa, direta ou indiretamente, a sociedade, e por isso o controle estatal também é um tipo de controle social.

Segundo Davies (2011), [...] todo controle estatal é também controle social, mesmo que este não atenda aos interesses da coletividade, geralmente desconsiderando os interesses das classes ou grupos oprimidos. Ao contrário do que se pode pensar, o Estado não é uma entidade neutra a serviço da sociedade ou do bem comum. Os direitos sociais se materializam pelas ações das políticas públicas, que funcionam como bases de equilíbrio entre os interesses das classes dominantes, que direcionam as políticas, e as demandas das

classes trabalhadoras, que sustentam a estrutura socioeconômica.

O controle do Estado no campo orçamentário e financeiro, usa do controle social para produzir informações sobre como os recursos estão se convertendo em direitos e serviços à população. Da mesma forma, o controle social, entendido, como ações individuais ou ações inseridas nos conselhos, na busca de acompanhar a gestão pública, depende do controle interno e externo para que as suas denúncias se convertam em apurações e sigam o devido processo legal. Entretanto, o controle social utilizado apenas como instrumento fiscalizatório e burocrático, restringindo a participação a uma colaboração técnica aos órgãos de controle, pouco serve aos preceitos democráticos de participação da sociedade civil em processos decisórios da gestão pública, não assegurando os direitos sociais devidos a todos os cidadãos.

Braga (2011), aponta que o controle social emergiu das contradições e conflitos entre o capital e o trabalho para a obtenção de direitos sociais. Ele descreve:

[...] o controle social tem uma:

- 1) função política: que se expressa pela participação de segmentos da sociedade civil em processos decisórios, de promoção da transparência e do acompanhamento da gestão pública;
- 2) função jurídica: que se faz presente ao funcionar como elemento de defesa dos interesses individuais e coletivos e dos aspectos de legalidade da gestão pública, conforme previsto no ordenamento jurídico e na legislação vigente;
- 3) função social: assegurar ou ampliar os direitos sociais aos cidadãos ou àquelas comunidades, antes excluídas desses direitos. Manifesta-se quando estimulam-se os cidadãos ao aprendizado da cidadania e a serem sujeitos ativos (Braga, 2011, pag. 53).

Na mesma linha, Bitencourt (2019, p. 75-76) estabelece algumas das “[...] funções do controle social: legitimação das decisões já tomadas; produção de novas informações (que levam a novas opções); exercício da cidadania (maior participação da sociedade); descentralização do processo de decisão; substituição (de decisões); formação de padrões para a Administração Pública e bom governo”. Silva; Cansaço; Santos (2016), defendem que [...] o processo de redemocratização da sociedade brasileira somente evoluirá, quando houver maior compreensão acerca dos significados do termo [Controle Social], e em quais contextos ele pode e deve ser utilizado em prol do aprimoramento do sistema democrático.

Em acordo com esta premissa, observamos que os artigos analisados neste estudo não apresentam conceituações ou referências teóricas que abordem a polissemia da categoria do Controle Social. De maneira geral, os autores limitam suas abordagens apenas à concepção de controle da sociedade sobre as ações do Estado, realizado através de órgãos colegiados, instâncias representativas que funcionariam como canais de participação social na gestão pública, não se aprofundando nos estudos que abordam esse mecanismo como instrumento de contradição e controle do Estado ou das classes sociais hegemônicas.

Nas palavras de Matos; Soares; Soares (2022), o Acompanhamento e Controle Social podem ser entendidos como a ação fiscalizadora que a sociedade exerce sobre o Estado, possibilitando sua atuação direta nas políticas públicas, em parceria com o Estado, para estabelecer seus interesses, necessidades e controlar a sua execução. Com base nas fun-

ções do controle social definidas por Braga (2011) e apresentadas anteriormente, verificamos que os artigos analisados compreendem o controle social especialmente a partir de suas funções social e política, enfatizando sua natureza representativa, a possibilidade de estar presente em diferentes áreas de interesses dos cidadãos, concebendo-o como um canal de articulação da sociedade com os governantes, capaz de promover a ocupação consciente dos espaços destinados à participação social.

Ao tratar da historicidade desse movimento, as pesquisas entendem ser a partir da década de 1980 o período em que o controle social passa a ser apresentado como uma forma de controle da sociedade civil sobre o Estado, embasado pela Constituição Federal de 1988, que reconhece e estabelece os direitos sociais e cria diversos mecanismos para possibilitar o exercício da cidadania, tornando a participação popular “essência do Estado Democrático de Direito” (Scuassante, 2009).

A prática do controle social no Brasil se apresentou, não apenas, mas sobretudo sob a forma de conselhos representativos e participativos, com abrangência no âmbito de estados e municípios. Esses Conselhos viriam a ser amparados por ampla base legal, assumindo diversos formatos e funções, sendo caracteristicamente compostos por representantes do poder público e da sociedade civil, a exemplo das iniciativas em torno da criação dos Conselhos de Direitos, de Assistência Social, de Saúde, de Educação, entre outros (GOHN, 2001).

Souza; Alcântara (2017) afirmam que as mudanças em torno da criação dos conselhos de participação social ocor-

reram em razão [...] “da propagação do ideário neoliberal”, que defendia a redução da atuação estatal, assegurando os privilégios de uma minoria dominante e reduzindo os gastos com os direitos sociais. As medidas, ditas descentralizadoras, acabaram por refletir processos de privatização ou terceirização dos serviços públicos, com forte apelo às práticas sociais voluntárias, de caráter tipicamente assistencial (Calderón; Marim, 2003 apud Souza; Alcântara, 2017).

Se por um lado a construção de ornamento legal ampliou as possibilidades de participação e controle social nas políticas públicas, os artigos apontam que o movimento de burocratização das normativas que tratam do controle social, recolocou, de maneira velada, sob o controle estatal a gestão do financiamento das políticas sociais, não apenas através da centralização das instâncias executoras e da composição normativa dos dispositivos de controle social, mas sobre tudo através da cultura política clientelista que se formou em torno desse movimento (Souza, 2016; Souza; Alcântara, 2017; Oliveira; Silva; Oliveira, 2023).

Davies (2013), reafirma que o funcionamento efetivo dos conselhos como forma de controle social “provavelmente deixar bastante a desejar”. Apesar dos avanços na legislação, ao se conquistar um espaço democrático por meio do qual é possível interferir nos atos do poder público, é notório que os detentores do poder aceitaram a criação do CACS, mas não deixaram de formular estratégias para fragilizar sua atuação.

Uma das antigas estratégias consiste em anulá-los ou enfraquecer-los enormemente no seu funcionamento concreto. Ou seja, eles funcionam no papel, não na prática. Outra estratégia, também an-

tiga, consiste em não permitir que tais conselhos tenham poder de ação concreta, ou seja, de punição. Podem debater, investigar, discutir, mas não adotar medidas concretas para punir infratores. Em suma, acabam sendo apenas uma casa de debates, e, na melhor das hipóteses, denúncias, nada mais do que isso (Davies, 2013, p. 56-57).

Partindo do cenário apresentado, conclui-se que os estudos analisados concebem o controle social sobre as políticas públicas a partir de duas perspectivas aparentemente contraditórias. A primeira ressalta o viés predominantemente técnico e fiscalizador, que não apresenta a eficácia e efetividade necessária como espaço de decisão, figurando apenas como “instâncias consultivas e opinativas”, em que as deliberações não implicam necessariamente na melhoria das condições de oferta das políticas públicas, mesmo considerando os conselhos deliberativos (Pergher, Machado, Sonego, 2022, p. 6). A segunda reconhece e valoriza o controle social sobre as políticas públicas sociais como meio de impulsionar a gestão democrática, entendendo que [...] as novas sutilezas da dominação capitalista, exigem uma permanente reinvenção dos mecanismos de participação, de mobilização e de ação para o atendimento dos interesses sociais, nos quais se inserem o direito à educação e o direito à participação cidadã (Silva, Braga, 2010, p. 4).

Embora a compreensão mais progressista do controle social possa ter sido instrumentalizada pela criação de canais de participação burocratizados, segmentados e pouco descentralizados, que acabam por ser convertidos em aparelhos do Estado, esse fato não anula, social e historicamente, o potencial dessas mesmas instâncias de virem a contribuir para que a sociedade consiga exercer o controle social sobre as políticas públicas e seus resultados (Souza; Alcantra, 2017).

É unânime nos estudos analisados a importância do conjunto de normas legais que ampliam as possibilidades de participação e controle da sociedade nas definições e redefinições das políticas públicas sociais. Todavia, são muitos os problemas que ainda marcam o funcionamento institucional e sociopolítico dessas instâncias no país, evidenciados, seja em função de determinadas características estruturais, seja em decorrência da sua ressignificação local, que acaba por incorporar as práticas da cultura política que o contextualiza.

A implementação do “Controle Social” enquanto dispositivo de participação cidadã, na gestão dos recursos públicos destinados à educação

Neste tópico abordaremos como os artigos analisados percebem e avaliam as experiências de implementação do “Controle Social”, na gestão dos recursos públicos destinados à educação, investigadas por eles.

Desde 1998, o Brasil tem financiado a educação básica por meio de fundos contábeis, que requerem uma subvenção de recursos, conforme disposto no caput do art. 212 da Constituição Federal de 1988:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a receita proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1988).

A primeira política de fundo a ser criada com essa finalidade foi o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do

O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE
DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APLICADO AO
FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), em 1998 e restringiu-se ao ensino fundamental. Após intensas reivindicações quanto à abrangência dessa política criou-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) regulamentado em 2007 e com período de vigência de 14 anos. Atualmente vigora o novo Fundeb, que foi regulamentado pela Lei 14.113/2020 e teve como produto a Emenda à Constituição 108/2020 (EC 108/2020), compreendendo o financiamento da Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades.

O controle social sobre a aplicação dos recursos financeiros da política educacional foi instituído para descentralizar o acesso ao monitoramento da aplicação das verbas destinados à educação através das políticas de fundos apresentadas, materializado por meio dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social – CACS, permitindo que representantes de diferentes segmentos sociais pudessem acompanhar e avaliar as despesas executadas pelas secretarias municipais e estaduais de educação, validando-as ou não.

O CACS do Fundef foi criado de acordo com a Lei nº 9.424/96, que prescreve, no 4º artigo, especificações para sua implantação. Pinto (2008) expõe que, desta lei, é possível deduzir que cabe ao CACS a tarefa de analisar os registros contábeis e os demonstrativos gerenciais, mensais e atualizados, relativos aos recursos do fundo, além dos demonstrativos de gastos com a folha de pagamento do pessoal do magistério e também a supervisão do censo escolar anual. Apesar da importância de sua implementação, muitos problemas fo-

ram verificados no desenho institucional do CACS-Fundef, pontos que foram tratados nas normativas posteriores.

Após a aprovação do Fundeb, em 2007, o CACS passou por alterações importantes. Anteriormente “[...] a lei não definia a forma de seleção dos membros, o que representou um dos aspectos que contribuíram para ineficácia do acompanhamento e do controle social” (Madza; Bassi, 2009, p. 161). Isso se justifica pela possibilidade de indicação de pessoas muito próximas ao Poder Executivo para exercerem a representação, ou ainda, pessoas que não tinham grau de instrução para exercer minuciosamente o acompanhamento e o controle social de um orçamento público (Souza; Vasconcelos, 2008).

A legislação do Fundeb instituiu critérios para a escolha dos conselheiros, restringindo a indicação de parentes do chefe do executivo e dos secretários, funcionários ligados à contabilidade, responsáveis pelo controle interno, pais de alunos que exerçam cargos públicos de confiança ou comissionados, ou prestem serviços terceirizados ao Executivo. Além de vedar que a presidência do CACS seja exercida por representante indicado pelo governo gestor dos recursos.

Entretanto, aqui começam os problemas apresentados nos artigos analisados quanto ao funcionamento dessa instâncias. Davies (1999, p. 27) [...] avalia que o conselho de acompanhamento e controle social é muito “mais estatal do que social”, pois, em sua composição, há mais representantes do Estado que da sociedade.

Lucik (2020) aponta em seu artigo que [...] a composição normativa prevista para o CACS-Fundeb, pode levá-lo a representar mais os interesses dos governantes do que rea-

lizar o acompanhamento e controle sobre a aplicação dos recursos do Fundo. Citando Davies (1999), a autora elenca vantagens que os representantes do Estado teriam sobre os representantes da sociedade a partir dessas condições. A primeira está relacionada à remuneração e ao tempo dedicado aos ofícios do conselho, visto que os representantes do Estado realizarão o acompanhamento durante o expediente de trabalho. Dessa forma, ainda que não recebam uma remuneração extra pela sua atuação no conselho, não precisarão dedicar um horário a mais para o serviço. Entretanto, no caso dos representantes da sociedade civil, estes trabalharão sem remuneração e em um horário diferente do seu expediente de trabalho, muitas vezes não podendo ser dispensados de suas funções e agregando mais um período de trabalho para a atuação no conselho, acarretando uma sobrecarga de tarefas e abrindo uma brecha ainda maior para que os representantes do Estado assumam o controle das atividades do conselho.

Outra situação que pode fragilizar a participação dos representantes da sociedade civil na função do controle social através dos conselhos contábeis refere-se à capacitação técnica para análise da documentação contábil. Nesse aspecto Davies (1999, 30) explica que,

Para se compreender um orçamento ou balancete, é preciso uma formação mínima para decifrar as rubricas, que, vistas cruanamente, pouco esclarecem sobre a receita e aplicação dos recursos. Se os representantes sociais (que geralmente são leigos no assunto) não receberem uma formação adequada para esta análise, tenderão a se submeter à apreciação feita pelos representantes estatais, normalmente mais preparados tecnicamente (até para deturpar a interpretação dos dados orçamentários), que [...] farão prevalecer sua leitura dos números.

As dificuldades impostas à participação dos representantes da sociedade civil organizada, aliada ao menor preparo técnico desses conselheiros para a leitura e interpretação das contas, pode colocar a direção do conselho “indiretamente” nas mãos dos representantes do Estado, comprometendo a finalidade principia dessa forma de controle social.

Lucik (2020) também aborda as questões estruturais e logísticas necessárias para o funcionamento adequado dos conselhos. A autora cita Rocha (2011, p. 53) que afirma:

[...] a previsão legal de disponibilização por parte dos entes públicos de estrutura mínima ao funcionamento dos conselhos. Importante também a inclusão digital e a disponibilização de sítio na Internet com o objetivo de abrigar todas as informações relevantes sobre os conselhos do país.

Souza (2016) destaca ainda a importância legal de revisão do modo pelo qual o poder de voto divide-se entre os segmentos representados, uma vez que, mesmo sem ocupar a presidência do conselho, o Poder Executivo pode continuar estabelecendo controle político sobre o colegiado, além de chamar a atenção para o fato de que ao impedir que os CACS possuam estrutura administrativa própria, a lei segue contribuindo para a manutenção da sua dependência em relação ao Poder Executivo.

Ao analisar os resultados dos estudos, observa-se que, independentemente do território a que pertençam, os problemas identificados no funcionamento institucional e sociopolítico dos CACS-Fundeb se assemelham significativamente, resultando na não efetividade do controle social desses órgãos colegiados. Em resumo, os autores concluem que os entraves estão presentes desde a composição, passando pela

precariedade para o funcionamento, falta de transparência das informações necessárias ao desenvolvimento dos trabalhos, ingerência do Poder Executivo, despreparo dos conselheiros para o desempenho das funções, além da ausência de um viés crítico dos conselheiros sobre a própria atuação (Souza; Alcântara, 2017).

É importante novamente ressaltar que as produções analisadas não deixam de reconhecer o potencial do CACS para a construção de novas práticas de controle social e participação cidadã, por isso a necessidade de estudos que joguem luz sob as formas de implementação dessas instâncias e como elas têm funcionado concretamente, a fim de valorizar e propor melhorias para a sua atuação efetiva e o cumprimento de suas funções sociais.

Considerações finais

Este estudo objetivou desenvolver um estado da arte acerca das contribuições científicas que tenham como objeto de estudo o controle social no contexto das políticas públicas no Brasil, com ênfase ao controle social do financiamento da Educação Básica, realizado através da implementação do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS-Fundeb).

Apesar dos múltiplos conceitos e dimensões atribuídos à categoria do controle social, o estudo constatou uma fragilidade de referências teóricas que permitissem definir o conceito de controle social considerado nos artigos analisados. Neste aspecto, ressalta-se que enquanto não houver entendimento acerca das concepções e dos mecanismos de Con-

trole Social por parte da sociedade, e por parte do próprio Estado, o sistema democrático terá sua atuação limitada.

Em uma sociedade que se pretende democrática, a existência de espaços de participação social direta na gestão pública, seja na fiscalização, no monitoramento ou no controle das ações do Estado fazem-se fundamentais. Entretanto os estudos analisados neste trabalho indicam que, apesar das garantias legais que institucionalizaram o controle social das políticas públicas em diferentes áreas do país, a consolidação dessa prática ainda encontra muitos desafios e demonstra-se de difícil efetivação, uma vez que implica superar uma cultura política e econômica autoritária e centralizadora, que marca historicamente as relações de poder e controle do Estado no Brasil.

Por configurar-se uma política pública basilar na organização social do país, compreender e analisar como tem ocorrido a implementação do controle social do financiamento da educação pública torna-se de extrema relevância. Atualmente, a maior parcela do orçamento público destinado à educação no Brasil é proveniente do Fundeb, que possui em sua estrutura normativa um mecanismo legal para que ocorra a fiscalização dos recursos do fundo, o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb.

Foi unanime nos artigos que compõem esse estudo a compreensão de que, apesar da importância desses espaços para reafirmar o valor da participação sociopolítica através do acompanhamento e controle da sociedade sobre as ações estatais no que se refere a aplicação dos recursos públicos destinados à educação, esse valor se perde em diversas contradições inerentes às ações dos conselhos do Fundeb nos

contextos locais em que se materializam. As problemáticas apontadas giram em torno de questões de autonomia restrita, dificuldades na capacitação técnico-contábil para os representantes da sociedade civil, desequilíbrio nas relações de poder entre os membros dos diversos segmentos, problemas na organização da carga horária de trabalho e na dinâmica das deliberações.

Por fim, ratificamos a importância de estudos que apontem como tem funcionado as experiências de implementação dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, a fim de denunciar fragilidades estruturais e políticas, apontar desafios e potencialidades e fornecer análises que auxiliem na construção de novas estratégias para formulação e reformulação das políticas que instituem tais práticas.

Referências

- BARCELOS, Luciana B. **Fineduca** – revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v.3, n. 9, 2013
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BITENCOURT, Caroline M. **Controle jurisdicional de políticas públicas**. Porto Alegre: Núria Fabris, 2013
- Braga, M. V. A. **O Controle Social da Educação Básica pública**: A atuação dos conselheiros do Fundeb (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2011
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Preceitos sobre a educação, na

redação original e com a atualização dada pelas Emendas Constitucionais 14/96, 53/06, 59/09. Diário Oficial da União, Brasília, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 dez. 1996.

BRASIL. Lei n. 11.494 de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação– FUNDEB de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a 20 Lei n. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.394, de 24 e dezembro de 1998, 10.880, de 9 de junho de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2007

BRASIL. Manual de Orientação do FUNDEB. Brasília, 2013.
Disponível em: http://www.educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/publicacoes/fundeb/fundeb_manual_de_orientacao_mec_2013.pdf.

CANÇADO, A. C.; RIGO, A. S. Fundamentos teóricos da gestão social: aprofundando a discussão. In: FERREIRA, M. A. M. (Org.). **Administração pública, economia solidária e gestão social:** limites, desafios e possibilidades. Viçosa, MG: UFV. 2016

DAVIES, N. **O Fundef e o orçamento da educação:** desvendando a caixa preta. Campinas: Autores Associados. 1999

DAVIES, Nicholas. A aplicação das verbas da educação: controle estatal ou social? **Revista Faz Ciência**, v.12, n.16, pp. 57-74, jul./dez. 2013

O CONTROLE SOCIAL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE
DAS CONTRIBUIÇÕES ACADEMICAS ACERCA DO CONTROLE SOCIAL APLICADO AO
FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

DAVIES, Nicholas. A confiabilidade dos órgãos de controle das verbas da educação. **Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 93, p. 131-143, jan./jun. 2015

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

GOHN, Maria. G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez. 2001

GOHN, Maria G. Conselho municipais de acompanhamento e controle social em Educação: participação, cidadania e descentralização? In: SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). **Conselhos Municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania**. São Paulo: Xamã, 2008.

LUCYK, V. P. K. Um Estudo dos Desdobramentos das Políticas de Financiamento: fiscalização dos recursos pelo conselho de acompanhamento e controle social do Fundeb em Paula Freitas/PR. **Fineduca-Revista de Financiamento da Educação**, 10n.18, 2020.

MATOS, Jéssica M. C.; SOARES, Lucineide M. S.; SOARES, Marina G. F. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, v. 12, n. 1, 2022.

MADZA, Ednir; BASSI, Marcos. **Bicho de sete cabeças**: para entender o financiamento da educação brasileira. São Paulo, 2009.

NICKEL, Juliana, SCHMIDT, João. A importância da participação e controle social notadamente no âmbito das políticas públicas sociais para a formação da cidadania: o caso do Fundeb. **Argumenta Journal Law**, Jacarezinho – PR, Brasil, n. 37, p. 209-242. 2022.

OLIVEIRA, Carlyle T. F.; SILVA, Ted J. P.; OLIVEIRA, Thais A. S. Um estudo de caso do controle social dos recursos do FUNDEB

no município do RJ: desafios, dificuldades e contribuições do CACS na capital fluminense. **Revista Gestão e Secretariado** (GeSec), São Paulo, v. 14, n. 1, p. 543-563. 2023.

PERGHER, Calinca J.; MACHADO, Maria G. F.; SONEGO, Fabricia. **Fineduca** – Revista de Financiamento da Educação, v. 12, n. 30, 2022.

PINTO, José M. R. O potencial de controle social dos conselhos do Fundef e o que se pode esperar dos Conselhos do Fundeb. In: SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). **Conselhos Municipais e controle social da educação:** descentralização, participação e cidadania. São Paulo: Xamã, 2008

ROCHA, Z. Os tribunais de contas e os desafios para a promoção do controle social. Revista TCMJ, Rio de Janeiro, ano 28, n. 46, p. 04-11, jan. 2011. Disponível em: https://tcm.rj.gov.br/Noticias/5030/Revista_TCMRJ_46.pdf.

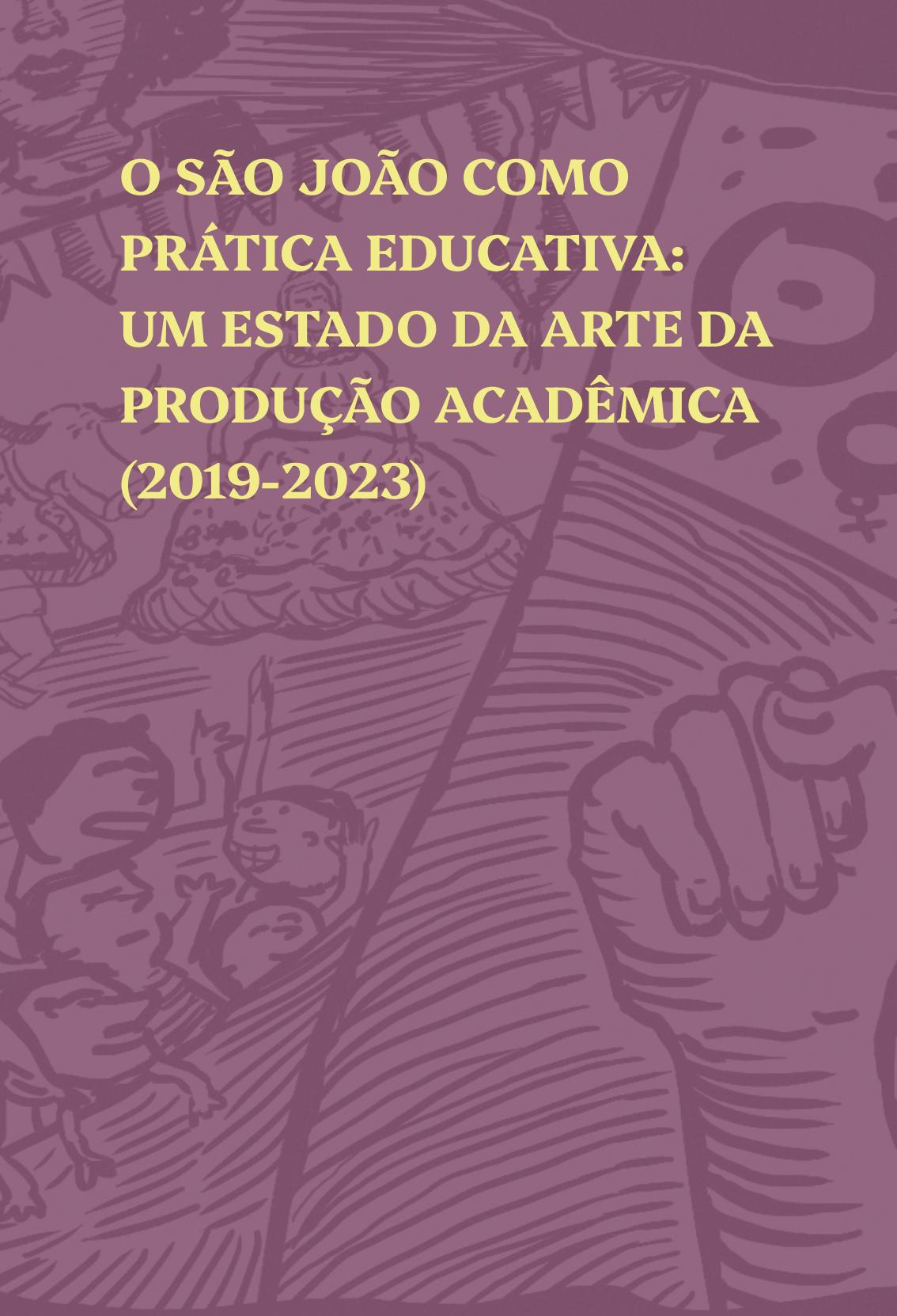
SOUZA, Donaldo B.; VASCONCELOS, Maria C. C. CMEs: Espaços de controle social? In: SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). **Conselhos municipais e controle social da educação:** Descentralização, participação e cidadania. São Paulo: Xamã, p. 233-259. 2008

SOUZA, Donaldo B. O papel dos conselhos de acompanhamento e controle social nos planos estaduais de educação alinhados ao PNE 2014-2024. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 68, p. 182-207, jun 2016

SOUZA, Donald. B. & Alcântara, A. B. O controle social no planejamento municipal da educação no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 25(107). 2017.

SCUASSANTE, P.M. **A participação popular, prevista na Constituição Federal de 1988, garante efetivamente a realização do Estado Democrático de Direito?** 2009.

Disponível em <http://www.Ambitojuridico.com.br>.



O SÃO JOÃO COMO PRÁTICA EDUCATIVA: UM ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA (2019-2023)

**LAÉDSON CARLOS SILVA BRITO
WITEMBERGUE GOMES ZAPAROLI**

Palavras Iniciais

O presente trabalho, produzido em conjunto para o Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educacionais - PPGEPE, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, trata-se de um “Estado da Arte”, enquanto perspectiva metodológica, considerando sua natureza de um estudo de caráter bibliográfico¹. Origina-se de um projeto de mestrado em educação que busca investigar a importância dada pelas escolas da rede municipal de ensino de Imperatriz/MA para as consolidadas festas de São João realizadas anualmente nessas/por essas instituições. Desta forma, esta pesquisa serve não apenas para levantar dados sobre conhecimentos já publicados por outros pesquisadores, mas ampliar e aprofundar o estudo sobre as festas juninas em seus significativos aspectos históricos, sociais, culturais e críticos, no contexto da cultura popular brasileira.

As festas juninas no Brasil constituem um fenômeno cultural de grande relevância, enraizado nas tradições populares e desempenhando um papel fundamental na pre-

I FERREIRA, Norma Sandra de **Almeida. As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”**. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

servação das memórias culturais, folclóricas e religiosas, no respeito à diversidade e no fortalecimento da identidade cultural. Nesse contexto, a integração das celebrações do São João no ambiente escolar apresenta-se como uma possibilidade de promover novas práticas educativas, com o objetivo de gerar conhecimento e manter viva a cultura.

Embora as celebrações juninas possuam um significativo potencial pedagógico, muitas vezes sua dimensão educacional é banalizada, sendo realizadas apenas sob o aspecto folclórico ou de forma superficial, meramente para cumprir a agenda festiva escolar. No entanto, considerando o espaço formal da escola e seus componentes curriculares, a instituição escolar pode atuar como mediadora nesse movimento de preservação e manutenção das festas juninas como patrimônio cultural e com aspectos de aprendizado. A celebração do São João, por meio de sua historicidade, simbologias, ritos, danças folclóricas, representações regionais, crenças, culinárias e outras manifestações, proporciona a ressignificação e o enriquecimento do processo educacional, representando uma oportunidade ímpar para a comunidade escolar explorar as múltiplas dimensões culturais presentes na festividade.

No entanto, é importante destacar que o cenário cultural e educacional no início desta década² foi marcado por uma conjuntura política de retrocessos em nível municipal

2 De acordo com a Associação de Docentes da Universidade de Brasília, o Governo Bolsonaro reduziu em quase R\$5 bilhões o orçamento do Ministério da Educação para 2021. Em agosto de 2020, a proposta orçamentária de Bolsonaro já trazia um corte de R \$4,2 bilhões em despesas discricionárias, uma redução de 18,2% no orçamento da educação em relação ao ano de 2020. Comparando a dotação inicial da LOA de 2020 à de 2021, houve um encolhimento no orçamento do MEC de, aproximadamente, R\$27 bilhões.

e nacional, resultando no empobrecimento cultural da sociedade, cortes de verbas federais, falta de políticas públicas e negligência em relação ao direito à cultura³. Esse contexto contribuiu para a expansão da indústria cultural e da cultura de massa, que afeta drasticamente os genuínos e diversos fazeres culturais em todo o país, transformando as festas e manifestações populares em produtos industrializados.

No atual cenário político brasileiro, em meio a debates sobre a identidade cultural, a pluralidade e a preservação do patrimônio nacional, as festas de São João adquirem uma relevância singular, transcendendo a esfera cultural e tornando-se um espaço onde diferentes expressões culturais refletem a diversidade brasileira. As celebrações juninas contemporâneas abordam temas sociais relevantes, proporcionando diálogos e discussões que contribuem para a valorização das tradições e raízes culturais, além de promover a compreensão de como as práticas educacionais podem salvaguardar a riqueza cultural brasileira.

Diante desse contexto, este estudo objetiva mapear, analisar e compreender os estudos acadêmicos e as concepções científicas desenvolvidas nos últimos cinco anos no Brasil sobre a temática “São João na escola como prática educativa” enquanto ferramenta para a construção de saberes. Para isso, foi realizado um levantamento de pesquisas publicadas entre 2019 e 2023 no Catálogo da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os

3 Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios: [...] V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação; [...] VII - proteção ao patrimônio histórico, cultural, artístico, turístico e paisagístico (BRASIL, Constituição Federal da República Federativa do Brasil. 1988).

descritores “São João na Escola”, “festa junina”, “Prática pedagógica” e “Diversidade e identidade cultural”. Busca-se, assim, identificar as principais tendências, lacunas e debates presentes na produção acadêmica sobre o São João na escola como prática educativa.

Mediante essa busca, realizamos a leitura de títulos e subtítulos, dos objetivos e dos resultados de cada trabalho através de análise dos resumos, sumário, introdução, fundamentação teórica e conclusão de cada pesquisa. Neste passo, a análise inicial revelou uma notória escassez de produções acadêmicas que abordam especificamente a festa junina na escola, o que ressalta a necessidade e a importância de investigar o atual olhar para essas celebrações juninas no contexto escolar como um caminho de ressignificação, preservação e manutenção do São João como identidade e patrimônio cultural.

Para além desta introdução, este Estado da Arte se organiza em seções que abordam a metodologia da pesquisa, o maneamento da produção científica, a análise dos trabalhos selecionados e as considerações finais, nas quais são apresentadas as lacunas encontradas e a relevância do presente estudo.

Estado da Arte: Considerações Teórico-Metodológicas

No contexto acadêmico contemporâneo, caracterizado por transformações rápidas e pelo avanço das tecnologias, a pesquisa científica enfrenta o desafio de garantir o rigor metodológico e a credibilidade das fontes de informação. Nesse cenário, o Estado da Arte emerge como uma modalidade de pesquisa relevante, proporcionando um levantamento e

uma revisão bibliográfica abrangente e atualizada sobre um determinado tema ou área de conhecimento.

Nesse sentido, o Estado da Arte transcende a mera identificação da produção acadêmica; ele se propõe a analisá-la criticamente, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas⁴ que a constituem. Ao realizar essa análise aprofundada, o Estado da Arte busca estabelecer uma base teórica e metodológica sólida para novas pesquisas, identificar lacunas no conhecimento e evitar incoerências, redundâncias ou compreensões descontextualizadas.

Portanto, o Estado da Arte configura-se como uma abordagem metodológica específica, que parte do desafio de mapear e discutir a produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento. Essa abordagem busca responder a questões⁵ como: quais aspectos e dimensões têm sido destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares? De que formas e em que condições os diversos tipos de publicações têm sido produzidos?

Para além dessas considerações, é importante ressaltar que o Estado da Arte também desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento científico, ao promover o diálogo entre diferentes estudos, teorias e metodologias. Ele possibilita a identificação de tendências, a explicitação de consensos e dissensos, e a proposição de novas questões e hipóteses de pesquisa. Nesse sentido, o Es-

4 ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As Pesquisas denominadas do Tipo “Estado Da Arte” em Educação**. Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, setembro-diciembre, 2006, pp. 37-50. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

5 FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

tado da Arte não se limita a descrever o que já foi produzido, mas busca interpretar e problematizar a produção acadêmica, contribuindo para o avanço do conhecimento em uma determinada área.

Mapeamento e análise da produção científica

Esta seção apresenta o processo de mapeamento e análise da produção científica sobre a temática “São João na Escola e Projeto Pedagógico”. O levantamento foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, buscando identificar trabalhos que investigam as celebrações juninas no contexto escolar como prática pedagógica e patrimônio cultural.

Estratégias de Busca

A busca inicial na BDTD resultou em 465 publicações relacionadas à temática. Devido ao grande volume de resultados, delimitou-se o período de análise para os anos de 2019 a 2023, visando compreender a produção científica mais recente. Esse recorte temporal resultou em 46 teses e 107 dissertações.

Para refinar ainda mais a busca, foram utilizados os seguintes descritores, considerados relevantes para o objeto de estudo: “São João na Escola”, “Festa junina”, “Prática pedagógica” e “Diversidade e identidade cultural”. Além disso, aplicou-se o filtro “Área de Conhecimento CNPq: Ciências Humanas e Educação”. Essa estratégia resultou em 21 produções, das quais apenas 1 trabalho correspondia ao escopo da pesquisa.

Diante desse resultado, uma nova busca foi realizada utilizando apenas o descritor “Festa Junina”, com o qual nos deparamos com o quantitativo de 85 pesquisas. Ao aplicar o re-corte temporal de 2019 a 2023, obteve-se um resultado de 19 dissertações e 9 teses, considerado mais adequado para análise. Vale destacar que, além da BDTD, foram consultadas as plataformas Scielo Brasil e Capes, porém, não foram encontrados resultados satisfatórios para a temática da pesquisa.

Critérios de Seleção

A seleção dos trabalhos para análise baseou-se na leitura dos títulos, resumos, palavras-chave, sumários, metodologias, referenciais teóricos e conclusões. Foram priorizadas as produções que apresentavam maior convergência com o objeto de estudo, totalizando 09 trabalhos selecionados.

Análise da Produção Científica

A análise da produção científica revelou uma escassez de estudos que abordam especificamente a temática “São João na Escola” e sua relação com projetos pedagógicos. Esse achado evidencia a necessidade de mais pesquisas que explorem o potencial pedagógico das festas juninas como instrumento de educação, fortalecimento cultural e transformação social.

Os trabalhos selecionados, apresentados na Tabela 1, oferecem uma visão abrangente das pesquisas realizadas nos últimos cinco anos sobre festas juninas, manifestações culturais e educação. Vejamos:

Tabela 1 - Pesquisas sobre Festa Junina e Projeto Pedagógico.

Autor	Título Do Trabalho	Ano	Trabalho	Instituição
NOVAIS, Josiane Alves Barreto	Viver é melhor que sonhar: Quadrilha Junina Unidos em Asa Branca e a pandemia da COVID-19	2023	Dissertação	Universidade Federal de Sergipe (UFSE)
SANTOS, Emanuelle Justino dos	A arte do corpo brincante de Antônio Nóbrega como potência educativa	2023	Tese	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
ESPÍRITO SANTO, Walisson Bispo do	“Menino matuto não sei”: a trajetória do ser brincante no processo criativo da cena junina	2022	Dissertação	Universidade Federal de Sergipe (UFSE)
MARTINS, Rafael Sammarco	Festas Juninas Escolares como elementos constitutivos da cultura escolar e seus desafios contemporâneos	2020	Dissertação	Universidade de São Paulo (USP)
ZARATIM, Samuel Ribeiro	A performatividade das quadrilhas juninas: reminiscências da tradição e a espetacularização da dança	2020	Tese	Universidade Federal de Goiás (UFG)
GOMES, Paula Soiane	Arromba chão que anima o salão, quadrilha de São João! Memórias, danças, e transformações das quadrilhas juninas em Salvador	2020	Dissertação	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
TONETO, Lívia Cristina	A representação das Festas de São João pela arte naïf no olhar de Prazeres, Djanira e Silva	2019	Tese	Universidade de São Paulo (USP)
BARROSO, Hayeska Costa	“Dança Joaquim com Zabé, Luiz com Iaiá, Dança Janjão com Raqué e eu com Sinhá”: A Espetacularização da Festa e o Caráter Performativo do Gênero nos Festejos Juninos’	2019	Tese	Universidade Federal do Ceará (UFCE)
ESTEVAM, Rômulo Sousa	Marcadores de quadrilhas juninas em Belém do Pará: uma rasgação de afetos, trajetos e espetacularidades	2019	Dissertação	Universidade Federal do Pará (UFPA)

Fonte: Organização dos autores.

Sem o intento de generalizar, tampouco simplificar a importância de cada publicação, a análise das teses e dissertações apresentadas na Tabela 1 proporciona uma base para a compreensão da relação entre as festas juninas, a educação e a cultura no contexto brasileiro.

As quadrilhas juninas, presentes em diversas regiões do Brasil, representam uma rica diversidade de manifestações artísticas e culturais, enraizadas em costumes, tradições e identidades locais e regionais. Ao longo da história, cada região contribuiu com suas particularidades, incorporando elementos locais e históricos que transformaram as festividades juninas. Essa diversidade se expressa nas vestimentas, danças, bebidas, comidas, músicas e coreografias, proporcionando um panorama da pluralidade cultural brasileira. Desta forma, as manifestações culturais das quadrilhas juninas no Brasil são testemunho da riqueza e vitaliciedade da nossa herança cultural, proporcionando ao nosso povo uma celebração coletiva que transcende fronteiras geográficas e temporais.

As festividades em homenagem aos santos juninos (São João, São Pedro e Santo Antônio) expressam também a identidade cultural religiosa por meio dos devotos que os cultuam em suas comunidades e perpetuam louvores e efervescentias nas gentes, preservando-se tradições e adaptando-se às mudanças sociais contemporâneas. Neste sentido, temos percebido significativas variações no que diz respeito à organização das festas juninas em todo o país, passando de costumes campestres, afetos familiares, crenças populares e representações folclóricas para grandiosos espetáculos a céu aberto, muitas vezes, influenciados pela indústria cultu-

ral, substituindo elementos marcantes das raízes populares e da tradição junina.

Essa influência pode levar à comercialização das festas e à padronização das manifestações culturais, o que ressalta a importância de estudos que investiguem esses processos. Certamente, a personalização dos eventos juninos para atender aos interesses da indústria cultural por meio de marcas e empresas patrocinadoras desses eventos impacta as manifestações populares, fomentando a cultura de massa e tornando o São João um verdadeiro produto comercial.

A Abordagem Pedagógica da Festa Junina: Desafios e Perspectivas

Dentre os 09 trabalhos selecionados, a dissertação de Martins (2020) apresenta maior similaridade com o objeto de estudo desta pesquisa. Apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de São Paulo, ao tratar sobre “Festas Juninas Escolares como elementos constitutivos da cultura escolar e seus desafios contemporâneos”, Martins (2020) investigou as transformações nas festas juninas escolares em resposta às demandas sociais, utilizando uma abordagem qualitativa em escolas da Região Metropolitana de São Paulo. Para tanto, o autor desenvolveu uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa em educação, apoiando-se em Bogdan e Biklen (1994), em três escolas na Região Metropolitana de São Paulo, vinculadas a redes de ensino diferentes e com contextos socioespaciais distintos, demonstrando uma abordagem abrangente e representativa. No referencial teórico, o autor fez uso dos trabalhos re-

lacionados com as teorias sobre as culturas escolares, como os de Azanha (1990), Julia (2001), Vidal (2005), Frago (1998) e Escolano (2001).

O estudo evidenciou a complexidade e a diversidade das festas juninas no contexto educacional, ressaltando a importância de considerar as particularidades de cada comunidade escolar. Além disso, o autor apontou para os conflitos relacionados às festas juninas, especialmente envolvendo a resistência de grupos religiosos em reconhecer o valor pedagógico dessas celebrações. Por isso, a festa junina na escola não deve ser vista como um bloco monolítico, mas entendida como uma celebração que possui significados próprios e enfrenta desafios únicos associados à realidade vivida na comunidade e suas particularidades⁶. Lamentavelmente, os conflitos relacionados às festas juninas especialmente envolvendo ideologias protestantes, por repetidas vezes, depreciam e invalidam as festividades juninas na escola, negligenciando assim oportunidades de aprendizagem, e revelando resistência em abordar temas controversos e transversais⁷.

Por conseguinte, enfatiza-se a importância das festas juninas escolares como tempos escolares ricos que possibilitam manifestações de cooperação e solidariedade. Desta forma, reconhece-se o valor desses eventos para os proces-

6 MARTINS, Rafael S. Festas Juninas Escolares como elementos constitutivos da cultura escolar e seus desafios contemporâneos. Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2020.

7 [...] no contexto educacional, (transversal) são aqueles assuntos que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas que atravessam todas elas, pois delas fazem parte e a trazem para a realidade do estudante (BRASIL. Ministério da Educação. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. 2019. p. 7).

sos de ensino-aprendizagem, reforçando a relevância da temática para a compreensão mais ampla da cultura escolar brasileira. Portanto, se percebe a necessidade de se explorar mais profundamente essa temática no âmbito acadêmico, tendo em vista a relevância de as instituições de ensino celebrarem de maneira contextualizada as tradicionais festividades de junho, uma vez que, geralmente, envolvem toda a comunidade escolar.

Os demais trabalhos selecionados abordam diferentes aspectos das festas juninas, como a performatividade das quadrilhas (Zaratim, 2020), as relações de gênero e sexualidade (Barroso, 2019), a arte do corpo brincante (Santos, 2023), os processos criativos (Espírito Santo, 2022), as transformações durante a pandemia (Novais, 2023), as memórias e danças (Paula, 2021) e as representações na arte (Toneto, 2019). Esses estudos contribuem para a compreensão da riqueza e complexidade das festas juninas como manifestações culturais e sua relevância para a educação.

Apesar da limitada quantidade de estudos que abordam especificamente as temáticas “São João na Escola” e “Projeto Pedagógico” no período de 2019 a 2023, recorte temporal definido para este Estado da Arte, a análise dos trabalhos selecionados revela o papel crucial das festas juninas na preservação da identidade cultural brasileira. Essa preservação se mostra como uma resistência ao crescente fenômeno da espetacularização e da cultura de massa, que freqüentemente se contrapõem aos costumes e tradições populares, homogeneizando e comercializando as diversas manifestações culturais. Nesse sentido, reiteramos a importância de um planejamento pedagógico que contemple o São João no

contexto escolar de forma interdisciplinar, visando promover um estudo contextualizado e um conhecimento integral dos sujeitos. Essa abordagem interdisciplinar emerge como uma estratégia significativa para resgatar a autenticidade das festas juninas, promover uma compreensão mais profunda de suas raízes culturais e, consequentemente, mitigar os efeitos negativos da cultura de massa.

Nesta perspectiva, Samuel Ribeiro Zaratim (2020), em sua tese intitulada “A performatividade das quadrilhas juninas: reminiscências da tradição e a espetacularização da dança”, apresentada à Universidade Federal de Goiás, desenvolveu uma investigação *in loco*, com entrevistas e observações, sobre as transformações e apropriações culturais nas quadrilhas juninas contemporâneas.

A pesquisa de Zaratim (2020) aborda as complexas interações entre tradição, modernidade, espetacularização, competição e a influência da indústria cultural nas práticas culturais das quadrilhas. O autor argumenta que as práticas das quadrilhas juninas são influenciadas pela mercantilização da cultura, o que leva os grupos a experimentar diferentes perspectivas de “fazer quadrilha” na atualidade, oscilando entre a tradição e a busca por elementos espetaculares.

As práticas das quadrilhas juninas são influenciadas pela mercantilização da cultura, na qual os grupos juninos experimentam diferentes perspectivas de fazer quadrilha junina na atualidade. Desse modo, a perspectiva mercadológica e espetacular, assim como a atualização constante da quadrilha junina induzem a incertezas a respeito de onde a quadrilha junina se localiza enquanto manifestação cultural.⁸

8 ZARATIM, 2020.

Desta forma, Zaratim (2020) faz uma análise profunda das práticas performativas da cultura junina, explorando desde a introdução da figura estereotipada do sujeito matuto até a evolução contemporânea das quadrilhas juninas⁹ que se configuram como estilizadas, compreendendo assim novos sentidos atribuídos ao São João. O percurso de análise concentra-se nas experiências dos quadrilheiros juninos e nas diferentes apropriações da noção do “fazer junino” pelos grupos de quadrilhas, utilizando a teoria das performances culturais¹⁰ para examinar as elaborações performativas das quadrilhas juninas. Para além da descrição, a tese de Zaratim (2020) busca compreender os novos sentidos atribuídos ao São João nesse contexto de transformação, explorando aspectos culturais, festivos, estéticos, performativos e criativos.

No que concerne à nossa pesquisa sobre o São João no contexto escolar, a obra de Zaratim (2020) destaca a importância de explorar de maneira transversal e interdisciplinar os bens culturais juninos, o sentido do “fazer junino” e da cultura popular, bem como os efeitos da mercantilização

9 [...] é oportuno observar que no contexto competitivo as quadrilhas juninas adquiriram mais de uma possibilidade para ser nomeada: dança junina, quadrilhas juninas, quadrilhas modernas, quadrilhas estilizadas, ou, simplesmente quadrilha, ou junina (ZARATIM, Samuel Ribeiro. **A Performatividade das Quadrilhas Juninas:** reminiscências da tradição e a espetacularização da dança. Tese (doutorado). Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais. Goiânia: 2020. p. 32).

10 conceito que, primeiramente, está inserido numa proposta metodológica interdisciplinar e que pretende o estudo comparativo das civilizações em suas múltiplas determinações concretas; visa também o estabelecimento do processo de desenvolvimento destas e de suas possíveis contaminações; assim como do entendimento das culturas através de seus produtos “culturais” em sua profusa diversidade, ou seja, como o homem as elabora, as experimenta, as percebe e se percebe, sua gênese, sua estrutura, suas contradições e seu vir-a-ser (Camargo, 2013).

da cultura diante da inovação e da indústria cultural. Essa perspectiva contribui para entender e justificar a relevância do São João no Brasil, especialmente nas escolas, percebendo as infinitas possibilidades de estudo que o movimento junino proporciona e a complexidade que o caracteriza.

Em sua tese defendida na Universidade Federal do Ceará, Hayeska Costa Barroso (2019) investigou a relação entre espetacularização e performatividade nos festejos juninos. Para isso, a autora utilizou uma metodologia abrangente, combinando análise documental, entrevistas abertas e semiestruturadas, questionários e observação direta.

A pesquisa buscou analisar como gênero e sexualidade são expressos e codificados no contexto da festa junina em Fortaleza, Ceará. Além disso, a autora explorou as interfaces entre o caráter performativo do gênero e as performances culturais presentes nesses festejos. A análise também se estendeu à identificação das estruturas e dispositivos que moldam o campo festivo junino, especialmente em sua forma espetacularizada, e à compreensão da influência do poder público sobre a organização e o desenvolvimento das festas.

Barroso (2019) argumenta que a introdução de questões relativas ao gênero, à sexualidade, à raça/etnia e aos aspectos geracionais nas festas juninas é uma contribuição significativa para o campo de estudos acadêmicos. A autora enfatiza que a diversidade de enfoques aliada ao reconhecimento de que as “culturas populares constituem os sujeitos”¹¹ revela a riqueza e a complexidade das festas

11 NOLETO, Rafael da Silva. Brilham Estrelas de São João: gênero, raça e sexualidade em performance nas festas juninas de Belém – Pará. Tese de Doutorado (Antropologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

juninas como objeto de estudo. Desta forma, a intersecção entre cultura, gênero, raça e sexualidade adicionam uma dimensão crítica e socialmente relevante à compreensão das festas juninas, considerando não somente como os sujeitos se relacionam com a cultura, mas como a cultura também molda os sujeitos.

A presença de indivíduos trans quadrilheiros, atuando como dançarinos, os chamados brincantes, foi o ponto de partida para os questionamentos iniciais da pesquisa.¹² Os resultados da investigação demonstraram que a festa junina se configura como um espaço de visibilidade para a população trans/gay. No entanto, a autora ressalta que essa visibilidade coexiste com a persistência de estruturas sociais heteronormativas e binaristas, que continuam a exercer influência sobre a organização e as práticas das festas.

Nas brechas da festa-espetáculo, a pauta de gênero emergiu como uma forma de manifestação indireta da realidade da população LGBT, da demarcação de suas posições identitárias. Do lugar pejorativo, da chacota, do riso e da caricatura, o campo festivo junino abriu, paulatinamente, não sem conflitos, lutas e disputas, espaço para que as sexualidades e os sistemas de gênero existentes na sociedade encontrassem na festa um lugar capaz de lhes conferir legitimidade cultural e reconhecimento, situados no limiar entre a permanência dos lugares de gênero e a performatização desses lugares no contexto festivo.¹³

12 BARROSO, Hayesca Costa. “Dança Joaquim com Zabé, Luiz com Iaiá, dança Janjão com Raqué e eu com Sinhá”: a espetacularização da festa e o caráter performativo do gênero nos festejos. 2019. 169f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 2019.

13 BARROSO, 2019, p. 147.

A tese também apresenta a perspectiva de que a espetacularização pode enriquecer a dinâmica cultural das festas juninas, impulsionando a diversidade de símbolos e expressões artísticas. A autora contrapõe essa visão à ideia de que a espetacularização levaria à decadência das festas, argumentando que os novos formatos desses eventos, ao incorporarem elementos midiáticos, efeitos especiais e atrações seculares, podem atrair um público mais amplo e valorizar a tradição junina. No entanto, Barroso (2019) alerta para a necessidade de preservar e valorizar os saberes da tradição¹⁴, buscando um equilíbrio entre inovação e respeito às raízes histórico-culturais do movimento junino.

Para embasar sua pesquisa, Barroso (2019) utiliza a fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty como referencial teórico principal, dialogando com contribuições de autores como Edgar Morin (2003), Patrice Pavis (2011), Paul Zumthor (1997; 2007) e Susanne Langer (1980) que oferecem diferentes perspectivas sobre a cultura, a performance e a experiência estética.

Adiante, em sua Tese “A arte do corpo brincante de Antônio Nóbrega como potência educativa¹⁵”, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Emanuelle Justino dos

14 “Saberes da tradição é um termo [...] que se refere aos conhecimentos e práticas elaboradas dinamicamente pela cultura popular, compostas por processos, técnicas corporais, artes, linguagens, simpatias, rituais, festejos, danças, brincadeiras, cantorias, entre outras manifestações de são apreendidas e transmitidas de geração em geração pela coletividade” (Santos, 2023, p. 12).

15 SANTOS, Emanuelle Justino dos. **A Arte do Corpo Brincante de Antônio Nóbrega como Potência Educativa**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. 239 fls. Natal, RN, 2023.

Santos (2023), investiga como a arte do corpo brincante¹⁶ de Antônio Carlos Nóbrega¹⁷ se manifesta como potência educativa através dos sentidos estesiológicos presentes em suas produções de dança, poesia e cinema. A autora argumenta que essa arte serve de inspiração para educadores, estudiosos da cultura, artistas e o público em geral, oferecendo uma educação sensível que valoriza o olhar, o sentir e o movimentar-se.

A tese ressalta valores como ludicidade, criatividade, solidariedade e expressividade, que são considerados elementos fundamentais da cultura brasileira. Santos (2023) explora como esses valores podem ser utilizados para ressignificar os saberes tradicionais e valorizar os corpos dos artistas populares, reconhecendo sua importância para a compreensão da identidade cultural, da historicidade e das formas de convívio social. Sujeitos esses que muito têm a nos ensinar sobre os sentidos do viver, permitindo-nos brincar e dar mais leveza às relações educativas e sociais, reforçando quem realmente somos, nossa identidade cultural, nossa historicidade e das formas de convivermos com os outros, conosco mesmos e com o mundo do qual fazemos parte¹⁸.

Por isso, acreditamos que a celebração junina na escola, em sua complexidade, pode ser um contexto propício para

16 “A noção de “corpo brincante” se refere ao mestre da tradição, ao artista popular brasileiro, cuja expressividade traz saberes, práticas, narrativas e expressões da arte popular, junto aos modos de ser e conviver que dão todo sentido existencial a uma determinada comunidade” (Santos, 2023, p.13).

17 Antônio Carlos Nóbrega de Almeida, artista e agente de cultura, em 2022, completou 50 anos de existência profissional dedicados à produção e ressignificação estética da cultura popular brasileira (Santos, 2023, p. 13).

18 Santos, 2023, p.15.

o desenvolvimento de projetos pedagógicos que promovam a plurissignificação dos saberes, envolvendo os sujeitos em sua totalidade, e fortalecendo a compreensão da cultura como um processo dinâmico. Assim, envolvendo a comunidade escolar e corroborando com a compreensão de que “esse corpo (brincante), sempre em transformação, cria e recria seus movimentos constantemente, permitindo-se ir ao encontro com o outro e o mundo”.¹⁹

No âmbito deste Estado da Arte, destaca-se também a dissertação²⁰ de Walisson Bispo do Espírito Santo (2022), intitulada “Menino matuto não sei”: a trajetória do ser brincante no processo criativo da cena junina”, que explora a relação entre as festas juninas, a cultura popular e os processos criativos na contemporaneidade. A pesquisa reforça nossa percepção de que nos estudos em cultura popular e de processos criativos da contemporaneidade são raros os trabalhos que promovem diálogo entre a manifestação artístico-cultural da quadrilha junina, a consciência corporal e os aspectos teatrais.

Para realizar sua investigação, Espírito Santo (2022) desenvolveu um estudo qualitativo e descritivo-interpre-

19 Santos, 2023, p.13.

20 ESPÍRITO SANTO, Walisson Bispo do. **“Menino Matuto Não Sei”**: A Trajetória do Ser Brincante no Processo Criativo da Cena Junina. Dissertação (mestrado interdisciplinar em Culturas Populares). Universidade Federal de Sergipe. 145 fls. São Cristóvão, SE: 2022

21 De acordo com o autor, “esse título foi pensando no meu corpo negro, periférico, marginalizado, com um jeito diferente de ver as coisas, filho de lavradores, nascido no interior sergipano, que cresceu num ambiente repleto de conceitos e preconceitos típicos de uma sociedade opressora [...] criança sonhadora, preta, homossexual, periférica e subalterna de um sistema colonizador; criança socialmente açoitada por diversos sistemas de opressão” (Espírito Santo, 2022, p. 56 e 36).

tativista, utilizando o método (Auto)biográfico. Nessa abordagem, o autor se apresenta como um ser sensível-consciente-cultural, buscando descrever como seu próprio corpo se manifesta na cena junina e como sua consciência corporal se relaciona com suas experiências de vida nesse contexto. A pesquisa evidencia contribuições marcantes para a compreensão da historicidade dos sujeitos que participam das festas juninas, destacando como o “fazer-viver” das tradições e a manutenção da cultura popular podem proporcionar identidade e consolidar processos de formação humana.

A festividade de São João no Brasil adquire, no decorrer da história, novas expressões e manifestações que refletem o sentimento cultural das gentes e resiste aos desafios histórico-sociais e contextos sociais. Neste intuito, Josiane Alves Barreto Novaes (2023)²² propõe uma análise das dinâmicas e transformações ocorridas nos rituais festivos das quadrilhas juninas de Aracaju - SE, durante a pandemia da Covid-19. O enfoque consiste nas experiências dos quadrilheiros diante das ausências dos rituais festivos em seu formato mais tradicional, destacando memórias, práticas e sentidos associados às quadrilhas juninas.

Desta forma, A pesquisa de Novaes (2023) enfoca as experiências dos quadrilheiros diante da ausência dos rituais festivos em seu formato tradicional, além de entender os significados da ausência das relações de sociabilidade nesses espaços, com ênfase em memórias, práticas e significados associados às quadrilhas juninas. Utilizando a observa-

²² NOVAIS, Josiane Alves Barreto. **Viver é Melhor que Sonhar: Quadrilha Junina Unidos em Asa Branca e a pandemia da COVID-19.** 84 f. Dissertação (mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

ção participante como metodologia, e com a perspectiva de ex-participante das quadrilhas por duas décadas, a autora constroi uma abordagem reflexiva sobre as transformações enfrentadas pelas quadrilhas juninas no contexto da pandemia. A pesquisa é estruturada em três fases: (a) compreensão das ações das quadrilhas durante o período sem apresentações; (b) investigação dos sentidos da ausência das relações de sociabilidade tradicionais para os participantes; e (c) análise da ressignificação da festa junina durante o isolamento social e no retorno aos arraiais.

Em consonância com essa abordagem, este estudo argumenta que o São João na escola contribui para um maior entendimento da importância dos rituais festivos na vida das pessoas e para a compreensão dos complexos processos de reelaboração das dinâmicas artísticas e culturais no campo das quadrilhas juninas. Evidencia-se, portanto, a capacidade adaptativa e criativa das comunidades envolvidas na preservação da cultura, mesmo diante de desafios significativos como a pandemia de Covid-19.

Nesta perspectiva, trazemos também a dissertação “Arromba chão que anima o salão, quadrilha de São João! Memórias, danças, e transformações das quadrilhas juninas em Salvador”, de Soiane Gomes Paula (2021), que também contribui para essa discussão. O estudo investiga como as narrativas das memórias dos sujeitos quadrilheiros revelam as características que compõem as quadrilhas juninas de Salvador e como os espetáculos juninos são construídos.

A autora explora conceitos de danças, manifestações culturais e Dança de Brincantes, baseando-se em autores como Monteiro (2011), Tinhorão (1972), Leal (2004), Chianca

(2013) e Martins (1997), além de abordar estudos culturais e decoloniais de Stuart Hall (2003), Santos (2018), Luz (2000) e Hampâté Bá (2010), e políticas culturais de Rubim (2014), Carvalho (2012) e Carmo (2010). Nesta esteira, percebemos uma variedade de pesquisadores e autores, em momentos e contextos diversos, contribuindo para a continuidade dos estudos sociais no movimento junino.

Neste viés, a pesquisa segue uma abordagem qualitativa de acordo com Lüdke e André (1986), por meio da pesquisa-ação em Thiolent (2011) como técnica de levantamento de dados, destacando-se, entre inúmeros recursos materiais as experiências da autora como dançarina de quadrilhas, tornando-se assim um sujeito participante. Compreendemos como grandes os desafios de se realizar uma pesquisa e manter-se o afastamento do objeto de estudo quando há uma forte relação do pesquisador com o ambiente e os sujeitos envolvidos na pesquisa. Assim, a experiência prática e o aporte teórico utilizado consubstanciam um diálogo que contribui de maneira significativa com nosso campo de investigação.

A pesquisa de Paula (2021) converge com este estudo ao ressaltar a escassez de pesquisas sobre quadrilhas juninas, embora, como evidenciado, essa manifestação cultural possua relevante contribuição social, principalmente quando se revelam em uma atuação nos bairros periféricos, em que os sujeitos se envolvem com as atividades culturais, promovendo formação humana, política e cidadã, bem como gerando oportunidade de desenvolvimento de habilidades profissionais em diversas áreas artísticas. Além disso, o estudo faz um resgate histórico da origem das quadrilhas juni-

nas, desde suas raízes europeias até a influência da igreja e a incorporação de elementos africanos no contexto brasileiro. Com veemência, a pesquisa relaciona movimentos corporais presentes nas danças indígenas nordestinas, como o Toré, com o estilo de dança das quadrilhas, evidenciando uma possível conexão cultural e destaca as contribuições das diversas matrizes culturais para as quadrilhas juninas do Brasil.

A análise dos trabalhos revela que muitos pesquisadores são ex-brincantes de quadrilhas, com forte ligação com o movimento junino ou com as práticas corporais. Essa vivência proporciona aos pesquisadores uma perspectiva única, permitindo-lhes observar, participar e ressignificar as manifestações culturais de forma aprofundada. Esses pesquisadores, ao se lançarem ao campo de estudo, assumem o papel de artistas-pesquisadores-participantes, reconhecendo suas raízes e sentindo-se atraídos a explorar a cultura popular junina. Esse processo de “travessia” envolve deixar de lado a identidade de brincante para assumir o lugar de pesquisador, buscando uma compreensão mais ampla e acadêmica do fenômeno.

Compreendendo o São João como amplo campo de possibilidades e de ressignificação educacional, Lívia Cristina Toneto (2019) desenvolve uma pesquisa do tipo qualitativa abarcando o universo das festas juninas enquanto festa típica presente no ciclo junino no Brasil e um dos símbolos de identidade cultural de nosso país.²³ Por meio da iconografia, investiga as representações das festas de São João pelas téc-

23 TONETO, Lívia Cristina. **A representação das Festas de São João pela arte naïf no olhar de Prazeres, Djanira e Silva.** Orientador Edson Roberto Leite. 136f. 2019. Tese (doutorado - Programa de Pós-Graduação Interunidade em Estética e História da Arte. Universidade de São Paulo, 2019.

nicas da arte Naïf²⁴ na narrativa de três pintores (Heitor dos Prazeres, Djanira da Mota e Silva e José Antônio da Silva), destaca que, mesmo sem formação clássica, esses artistas imprimiram técnica e estética em suas representações das práticas culturais da sociedade brasileira, evidenciando a acessibilidade cultural promovida pelas celebrações juninas.

Neste intuito, Rômulo Sousa Estevam (2019) propõe uma investigação da espetacularidade de marcadores de quadri-lhas juninas, sob a perspectiva metodológica da Etnocenologia para estudar as práticas e comportamentos humanos espetaculares organizados conforme Bião (2007). Desta forma, o objetivo é contribuir com a produção de conhecimento oriundo da cultura da quadrilha junina de Belém do Pará, buscando integrar o saber popular e o conhecimento científico.²⁵

Portanto, os estudos analisados neste Estado da Arte demonstram a diversidade de abordagens e perspectivas teóricas utilizadas para compreender as festas juninas, desde a análise das práticas performativas e da espetacularização até a investigação das representações artísticas e da relação entre cultura e identidade. Essa diversidade reflete a complexidade das festas juninas como fenômeno cultural multi-facetado, que envolve aspectos históricos, sociais, artísticos e educacionais.

24 A arte naïf ainda nos dias de hoje é classificada como uma arte menor, uma arte produzida por pessoas desqualificadas justamente por não terem sido frutos da academia, do conhecimento formal e estandartizado (Toneto, 2019, p. 9).

25 ESTEVAM, Romulo Sousa. **Marcadores de quadrilhas juninas em Belém do Pará:** uma rasgação de afetos, trajetos e espetacularidades. Orientador: Miguel de Santa Brígida Júnior. 2019. 78 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Programa de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/12321>. Acesso em: 10/02/2024.

Considerações finais

Este Estado da Arte fornece uma base para o aprofundamento nos aspectos históricos, culturais, sociais e críticos das festas juninas, considerando a complexidade do tema e a importância de considerar as questões educacionais envolvidas no universo junino, visando a valorização dos saberes tradicionais e a ressignificação pedagógica das práticas culturais. Nesse sentido, a pesquisa destaca o potencial do ambiente escolar para desenvolver práticas pedagógicas a partir do São João promovido nas/pelas escolas, compreendendo essa manifestação cultural possibilita o acesso a saberes da tradição, nos conduzindo a um processo de conhecimento de nós mesmos, de nossos pares, do local em que habitamos e de nossa historicidade. Desta forma, é possível a preservação dessa manifestação como um patrimônio cultural e assim manter viva a cultura.

O levantamento e a análise das teses e dissertações registradas na BDTD, com foco no período de 2019 a 2023, revelaram uma quantidade limitada de estudos e produções acadêmicas sobre as festas juninas e o São João na escola. Essa constatação evidencia a necessidade de mais pesquisas que explorem o potencial pedagógico dessa manifestação cultural no contexto escolar, considerando sua capacidade de envolver toda a comunidade escolar. Também, constata-se a necessidade e a importância de iniciativas acadêmicas para o enriquecimento do conhecimento sobre essa expressão cultural, que em muito contribui para uma educação holística para os sujeitos em processo de desenvolvimento humano, político e social.

Os trabalhos analisados demonstram que as pesquisas sobre as quadrilhas juninas são frequentemente realizadas por pesquisadores que já participaram ativamente desse movimento. Esses pesquisadores, após vivenciarem intensamente as celebrações juninas, sentem-se motivados a estudá-las sob uma perspectiva acadêmica, buscando compreender os significados e representações presentes nesse universo cultural. Essa trajetória pessoal dos pesquisadores contribui para a construção de um conhecimento mais aprofundado e engajado com a realidade do São João, reconhecendo sua importância como instrumento de educação, fortalecimento cultural e transformação social. Portanto, os autores citados possuem em comum a figura de protagonismo em suas respectivas localidades, demonstrando assim que o São João interfere positivamente na caminhada dos sujeitos ativamente envolvidos.

Dante desse cenário, reafirmamos a importância de dar continuidade aos estudos sobre a cultura popular na escola e sobre as práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas a partir do São João nas instituições de ensino. Acreditamos no potencial dessa manifestação cultural para promover uma educação libertadora e transformadora, especialmente no contexto do município de Imperatriz/MA, onde esta pesquisa se insere.

Referências

ARROSO, Hayesca Costa. “**Dança Joaquim com Zabé, Luiz com Iaiá, dança Janjão com Raqué e eu com Sinhá**”: a espetacularização da festa e o caráter performativo do gênero

nos festejos. 2019. 169f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação em Sociologia, Fortaleza, 2019.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Educação é a área mais atingida pelos cortes de Bolsonaro. 2021. Acesso em: 13 de fev. 2024. Disponível em: <https://adunb.org/conteudo/1520/educacao-e-a-area-mais-atingida-pelos-cortes-de-bolsonaro>

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil. 1988. Acesso em: 13 de fev. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

BRASIL. Ministério da Educação. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. 2019.

CAMARGO, Robson Corrêa de. **Performances Culturais:** um conceito interdisciplinar e uma metodologia de análise. Goiânia, UFG. 2013.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Estesiologia. 2024 Acesso em 26 de fev. 2024.

ESPÍRITO SANTO, Walisson Bispo do. “Menino Matuto Não Sei”: A Trajetória Do Ser Brincante No Processo Criativo Da Cena Junina. Dissertação (mestrado interdisciplinar em Culturas Populares. Universidade Federal de Sergipe. 145 fls. São Cristóvão, SE: 2022.

ESTEVAM, Romulo Sousa. Marcadores de quadrilhas juninas em Belém do Pará: uma rasgação de afetos, trajetos e espetacularidades. 2019. 78 f. Dissertação (Mestrado em Artes) - Programa de Pós-Graduação em Artes, Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2020. Disponível em:<http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/>

handle/2011/12321. Acesso em: 10/02/2024.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As Pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

MARTINS, Rafael S. **Festas Juninas Escolares como elementos constitutivos da cultura escolar e seus desafios contemporâneos.**

Dissertação de mestrado apresentada ao

Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de

São Paulo. 2020.

NOLETO, Rafael da Silva. **Brilham Estrelas de São João: gênero, raça e sexualidade em performance nas festas juninas de Belém – Pará.** Tese de Doutorado (Antropologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

NOVAIS, Josiane Alves Barreto. **Viver é melhor que sonhar:** Quadrilha Junina Unidos em Asa Branca e a pandemia da COVID-19. Dissertação (mestrado em Antropologia) – Universidade Federal de Sergipe, 2023. São Cristóvão, SE, 2023. 84 f.: il.

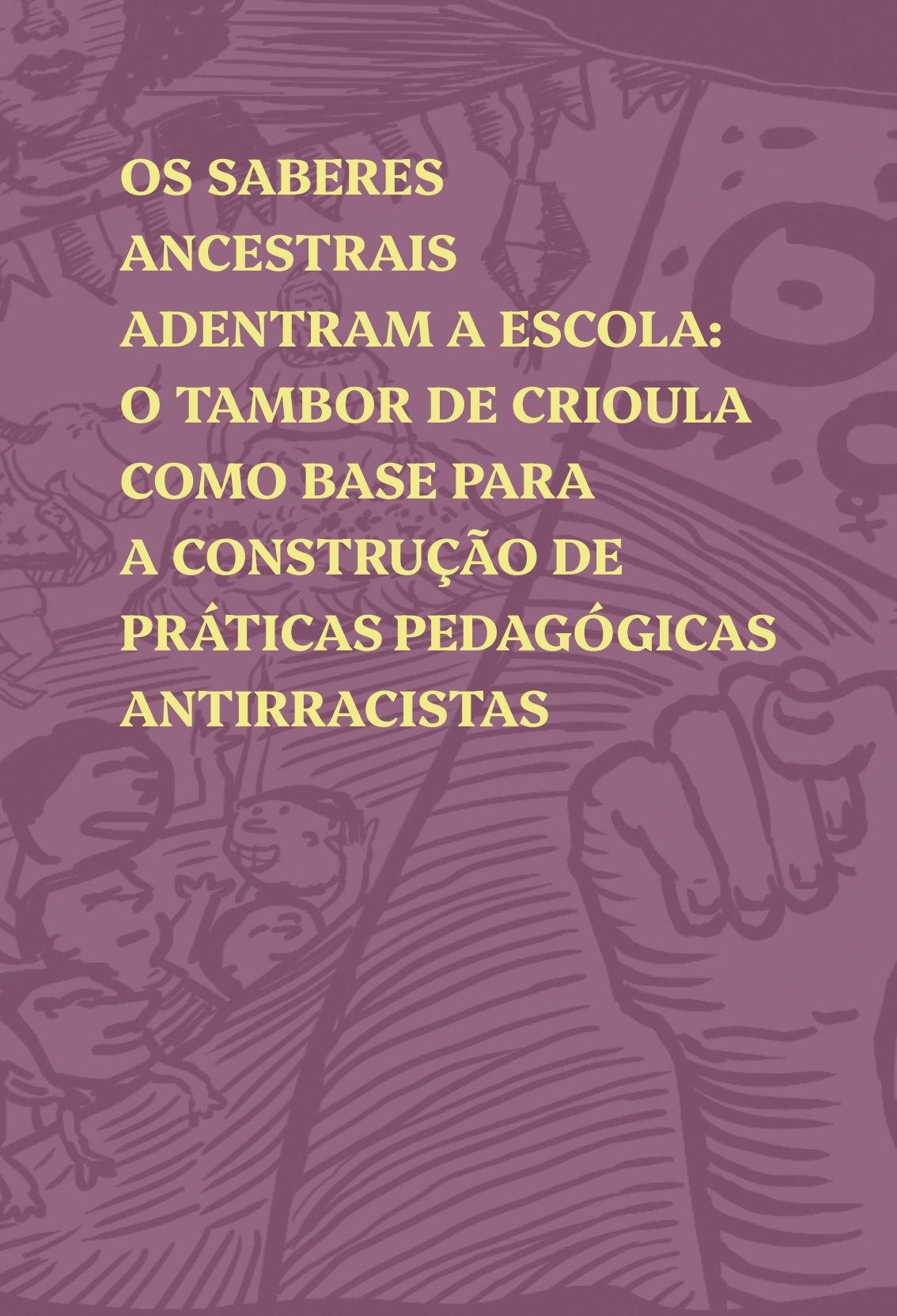
ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas denominadas do Tipo “Estado Da Arte” em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, setembro-diciembre, 2006, pp. 37-50. Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

SANTOS, Emanuelle Justino dos. **A Arte do Corpo Brincante de Antônio Nóbrega como Potência Educativa.** Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. 239 fls. Natal, RN, 2023.

TONETO, Lívia Cristina. A representação das Festas de São João pela arte naïf no olhar de Prazeres, Djanira e Silva.
136f. 2019. Tese (doutorado - Programa de Pós-Graduação Interunidade em Estética e História da Arte. Universidade de São Paulo, 2019.

ZAPAROLI, Witembergue Gomes; ALVES, Antônio Sousa (Org). **Estado da Arte em Educação.** v.2. n. 2. PPGFORPRED. Rio Branco: Nepan, 2021.

ZARATIM, Samuel Ribeiro. A Performatividade das Quadrilhas Juninas: reminiscências da tradição e a espetacularização da dança. Tese (doutorado). Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Ciências Sociais. Programa de Pós-Graduação em Performances Culturais. Goiânia: 2020.



OS SABERES ANCESTRAIS ADENTRAM A ESCOLA: O TAMBOR DE CRIOLA COMO BASE PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS

**CARLIANE SILVA MARTINS
HERIDAN DE JESUS GUTERRES PAVÃO FERREIRA**

Palavras Iniciais

De acordo com a simbologia do povo *akan*¹, o ideograma *sankofa*² representa o movimento ou ação de olhar para trás para retomar aquilo que se perdeu. *Sankofa* seria, portanto, um convite para regressar aos nossos conhecimentos ancestrais, às nossas raízes, às tradições e ensinamentos que recebemos dos nossos antepassados e que, ao longo do tempo, acabamos deixando pelo caminho (Nascimento, 2024). Dentro desses saberes ancestrais, evidenciamos nesta pesquisa os ritmos, as cores e os movimentos da manifestação cultural Tambor de Crioula.

A partir dessa perspectiva, buscamos investigar como os saberes ancestrais, aqui representados pelo Tambor de Crioula, estão sendo integrados aos conhecimentos sistematizados dentro dos espaços formais de educação. Para tanto, realiza-

-
- 1 Grupo de povos de diferentes etnias originários da África Ocidental (Nascimento, 2024).
 - 2 O ideograma africano *sankofa* faz parte de um conjunto de símbolos denominado *adinkra* (Nascimento, 2024). Sua representação gráfica compreende a figura de um pássaro cuja cabeça encontra-se voltada para trás e que traz em seu bico um ovo. Em outra variação, o símbolo é representado por dois arabescos espelhados, que, ao se unirem, assemelham-se a um coração.

mos um levantamento das pesquisas que abordaram a temática entre os anos de 2020 e 2024, utilizando como bancos de dados o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA) e representa uma etapa fundamental para o desenvolvimento da dissertação de mestrado, cujo objeto de estudo é a manifestação cultural Tambor de Crioula e suas possibilidades pedagógicas. Com vistas a substanciar a pesquisa em desenvolvimento, concentrarmos nossas análises em trabalhos correlatos que buscam integrar o Tambor de Crioula aos espaços escolares.

Além desta introdução, o presente estudo encontra-se organizado em quatro tópicos, a saber: metodologia da pesquisa; seguido do tópico “Considerações sobre o conhecimento ancestral e a Lei 10.639/2003”, onde tecemos alguns apontamentos acerca dos avanços e desafios da implementação da referida lei; em seguida tem-se o tópico “O Tambor de Crioula enquanto possibilidade pedagógica: mapeamento das produções científicas”, onde apresentamos os resultados encontrado a partir dos trabalhos analisados; e, por fim, nossas “Considerações finais”.

Metodologia

Decorrente de uma pesquisa de caráter bibliográfico do tipo estado da arte, este estudo consiste em uma revisão teórica dos autores que abordam a temática, além da análise

das produções científicas publicadas entre 2020 e 2024, a partir das buscas nos bancos de dados da CAPES e da BDTD. As pesquisas denominadas estado da arte tem como características o mapeamento e a análise das produções de conhecimento sobre determinado tema, delineado por marcações temporais e/ou espaciais.

Isto posto, seguimos o seguinte percurso investigativo: a) busca nos referidos bancos de dados, utilizando o descritor “Tambor de Crioula” como primeiro critério de busca, além da delimitação do período de 2020 a 2024; b) refinamento dos resultados, considerando apenas os trabalhos que apresentassem relação direta com a educação escolar, por meio da busca nos títulos dessas pesquisas pelos termos “escola”, “pedagógico(a)”, “sala de aula” e “educação”; c) leitura de seções específicas das teses e dissertações resultantes, a saber: resumos e palavras-chave, com vistas a identificar elementos que confirmassem a correlação com nosso objeto de pesquisa.

Ao fazer a busca na plataforma da CAPES, obtivemos 16 trabalhos, dos quais 12 eram dissertações de mestrado e 4, teses de doutorado. Na plataforma BDTD, por sua vez, apresentou um número maior de resultados, totalizando 22 produções científicas. Após a aplicação dos critérios de exclusão nas duas bases de dados, encontramos 2 (dois) trabalhos que dialogam com nossa pesquisa. Ou seja, discutem as possibilidades pedagógicas do Tambor de Crioula e com isso a inclusão dos saberes ancestrais no ambiente escolar.

Vale ressaltar que esta pesquisa surge de inquietações decorrentes dos estudos sobre a relação entre educação e cultura(s) (Candau, 2013), bem como das reflexões sobre os letramentos enquanto prática social (Street, 2014). Enquan-

to mulher e pesquisadora negra em busca de (re)conhecer a própria ancestralidade e identidade, concentrarmos nossos estudos na escola diante do saber ancestral, ansiando em promover a valorização e a incorporação dos saberes tradicionais e ancestrais ao currículo escolar. Partimos, ancorados na questão suscitada por Freire (2024, p. 32), “por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência que eles têm como indivíduos?”

Considerações sobre o conhecimento ancestral e a Lei 10.639/2003

O ensino da herança africana e da cultura negra brasileira está assegurado por meio da Lei 10.639/2003, que estabelece o ensino obrigatório da história e da cultura afro-brasileira nas redes de ensino público e particular no âmbito de todo currículo escolar. O que possibilitou ampliar o debate sobre o racismo e seus efeitos, além de incentivar o diálogo, no campo educacional, sobre a importância de valorizar e reconhecer a rica cultura do povo negro. Um avanço significativo para uma sociedade que se desenvolveu em uma estrutura racista e que se sustentou no mito da democracia racial. Consideramos relevante destacar que Gomes (2013) credita essa conquista e, tantas outras, às lutas históricas do Movimento Negro brasileiro. Para a autora, “se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões e desafios e os limites –, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria acontecido” (Gomes, 2017, p. 18). A

educação escolar, embora direito basilar comum a todos, é marcada por exclusões de grupos historicamente marginalizados, dentre esses grupos, ressaltamos a luta da população negra pelo acesso e permanência nos espaços educacionais. Para Nascimento (2024, p. 94), há muito que o movimento negro compreendeu que a “educação constitui um setor de ação prioritário para a transformação social”.

A escola, espaço de cruzamento de culturas (Candau, 2013) e considerada uma das principais agências de letramento (Kleiman, 2007), é um território marcado por disputas e barreiras que, por vezes, segregam e inferiorizam os Outros saberes, dos Outros sujeitos, constituídos fora de seus muros (Arroyo, 2012). Em referência específica aos saberes produzidos pela população negra, organizados e sistematizados pelo Movimento Negro, Gomes (2017, p. 42-43) afirma que “os projetos, os currículos e as políticas educacionais têm dificuldade de reconhecer esses e outros saberes produzidos pelos movimentos sociais, pelos setores populares e pelos grupos sociais não hegemônicos”.

Conforme nos alerta Candau (2013), é necessário superar as tendências padronizadoras e homogeneizadoras e concentrar nossos esforços na construção de práticas educativas que abranjam a multiculturalidade presente nos espaços escolares. Em relação ao debate acerca das questões multiculturais, Candau (2013, p. 18) afirma que “o multiculturalismo não nasceu nas universidades e no âmbito acadêmico em geral. São as lutas dos grupos sociais discriminados e excluídos, dos movimentos sociais, especialmente os referidos a questões étnicas, [...] que constituem o *locus* de produção do multiculturalismo”. Nesse contexto, repensar prá-

ticas educativas, implica repensar a escola. O que pressupõe a aproximação, a confluência dos letramentos escolarizados com os saberes que se formam fora dos muros da escola, ou seja, dos saberes socialmente construídos em comunidade, dos saberes dos educandos. E de acordo com o que Freire (2024, p. 31) nos ensina, não se trata apenas de respeitar o conhecimento prévios dos educandos, mas “discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos”.

Sob esse viés, chamamos atenção ao que diz o § 1º da Lei nº 10.639/03 que trata dos conteúdos a serem trabalhados em toda a extensão do currículo escolar; são eles: “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”. No sentido de (re)pensar nossos saberes-fazeres em educação tecemos alguns questionamentos: por que não trabalhar o conteúdo escolar a partir dos conhecimentos prévios de nossos alunos? O que dizem os anciões das comunidades de onde vem essas crianças, jovens/adultos? Qual/quais manifestações de origem africana eles conhecem? Com quais personagens ou personalidades negras eles/elas se identificam? Tais questionamentos abrem caminho para muitas outras perguntas. Concordamos com Gomes (2013, p. 72) quando diz que alguns campos do conhecimento não foram suficientemente abordados pela referida lei e irão depender “da competência e criatividade dos educadores e educadoras, da condução hábil do MEC e das equipes de secretaria de educação, a fim de que essas lacunas sejam sa-

nadas”. Além da criatividade e competência, talvez seja necessário fazer o movimento *sankofa*, de retomar o que ficou para trás, de revisitar o conhecimento ancestral, revisitar o conhecimento daqueles que vieram antes de nós.

Ailton Krenak (2022) nos diz que há, nas crianças de seu povo, um anseio por serem antigas. Por meio desse desejo, elas demonstram valorizar os ensinamentos dos mais velhos e mostram respeito a ancestralidade. Segundo o autor, “as pessoas antigas têm a habilitação de quem passou por várias etapas da experiência do viver. São os contadores de histórias, os que ensinam as medicinas, a arte, os fundamentos de tudo que é relevante para ter uma boa vida” (Krenak, 2023, p. 116-117). A cosmovisão do povo Krenak contrapõe-se a uma visão ocidental que Pinheiro (2023) chama de cultura da desimportância da velhice. Pinheiro (2023, p. 95) explica que nas culturas indígenas e nos povos africanos o ancião é visto como o “sujeito mais importante do grupamento social; trata-se do sábio, um livro vivo diante dos olhos da comunidade”. Os saberes desses anciões são fundamentais para a perpetuação dos modos de fazer-saber das comunidades em que estão inseridos.

O Tambor de Crioula enquanto possibilidade pedagógica: mapeamento das produções científicas

De acordo com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2016), o Tambor de Crioula³ é uma mani-

3 Desde 2007 o Tambor de Crioula é reconhecido como Patrimônio Imaterial do Brasil, o título concedido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) é reavaliado a cada 10 anos pelo Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural (IPHAN, 2016).

festação cultural amplamente difundida no estado do Maranhão, na qual se entrelaçam o ritmo frenético dos tambores, o canto e a dança circular. Trata-se de uma expressão da cultura negra, cuja origem remonta ao século XIX, trazida a terras maranhenses por homens e mulheres sequestrados do continente africano e perpetuada por seus descendentes como forma de resistência. O Tambor de Crioula carrega em suas origens a devoção a São Benedito, o santo protetor dos negros, o que demonstra a relação da brincadeira de tambor com a religiosidade, característica presente em diversas manifestações populares presentes no estado do Maranhão, dentre eles o Bumba Meu Boi e o festejo do Divino Espírito Santo (IPHAN, 2016). Para Barros (2006, p. 40) “o tambor é dos negros. Foram eles que trouxeram consigo das terras africanas essa sonoridade que desde sempre os ligou com as forças sagradas. São eles que continuam a nos ensinar a reconhecer as festas como uma expressão irreduzível da vida”.

A partir do levantamento realizado nas plataformas da CAPES e da BDTD, selecionamos 2 (dois) estudos para análise, expostos no Quadro 1. Vale ressaltar que os demais trabalhos encontrados durante a pesquisa possuem valiosas informações sobre o Tambor de Crioula, sobretudo no que diz respeito a construção histórica dessa manifestação cultural.

Quadro 2: Produções científicas selecionada para discussão

Título do trabalho	Autor (a)	Ano de publicação	Instituição de Ensino Superior	Tipo de produção
Tambor de Crioula como pressuposto para a implementação da Lei 10.639/2003: um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire	Marcos Aurélio dos Santos Freitas	2021	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Dissertação
Ê coreira! Tambor de Crioula na sala de aula	Zayda Cristina Rocha Costa	2023	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Dissertação

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025)

O primeiro estudo, intitulado “Tambor de Crioula como pressuposto para a implementação da Lei 10.639/2003: um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire” é de autoria de Marcos Aurélio dos Santos Freitas. Trata-se de uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) que tem como objetivo principal investigar sobre o Tambor de Crioula, enquanto uma manifestação afro-maranhense, na perspectiva de incluí-lo como conteúdo de ensino, por meio de um caderno de orientações didáticas.

O estudo de Freitas (2021) encontra-se organizado em seis seções, sendo a primeira delas uma introdução à temática discutida, juntamente com a justificativa, caracterização do objeto, objetivos e o percurso metodológico da pesquisa. A respeito da metodologia da pesquisa, trata-se de um estudo de caso, esse tipo de estudo se caracteriza

pela investigação aprofundada de uma unidade de estudo. Ainda nessa seção, o pesquisador explica que devido a pandemia do Coronavírus (SARS-COV2/COVID-19), não houve a possibilidade de aplicação do produto educacional na escola participante do estudo.

Na segunda seção, o autor concentra em seus escritos nos aspectos da educação para as relações étnico-raciais no Brasil, para tanto percorre pela história do Movimento Negro brasileiro, demonstrando suas contribuições e conquistas para a população afro-brasileira. Na terceira seção, Freitas (2021) aborda a Lei 10.639/2003 e suas modificações, bem como discorre sobre a relação da referida lei com o fortalecimento da identidade negra, abordando sobre a diversidade étnico racial e suas tensões no espaço escolar.

Em sua quarta seção, o autor volta-se para o Tambor de Crioula, ressaltando os aspectos artísticos e culturais dessa manifestação, reforçando-o enquanto elo de resistência da cultura genuinamente afro-maranhense. Para embasar sua análise, o pesquisador recorre principalmente ao dossier do IPHAN (2016), organizado por ocasião do registro dessa manifestação cultural como bem imaterial. Ainda acerca dos aspectos históricos e culturais do Tambor de Crioula, Freitas (2021) se fundamenta nas contribuições dos estudos de Ferreti (1998, 2002, 2006), Pacheco (2019) e Cordeiro (2016).

A quinta seção apresenta a pesquisa empírica, dividida em: perfil da Unidade de Educação Básica investigada, metodologia, relatos dos participantes e a proposta de produto educacional, por meio de um caderno de orientações didáticas sobre o Tambor de Crioula. O produto educacional de-

senvolvido por Freitas (2021) apresenta um vasto material sobre o Tambor de Crioula, dividido em 6 (seis) conteúdos de ensino distribuídos em 63 páginas.

Na sexta e última seção, Freitas (2021), finaliza seu estudo sintetizando as discussões desenvolvidas nas seções anteriores, destacando os objetivos alcançados e propondo a inserção do Tambor de Crioula enquanto conteúdo de ensino, em conformidade com a Lei 10.639/03. Em suas considerações finais, Freitas (2021) destaca a necessidade de assegurar a efetividade da Lei nº 10.639/2003, especialmente em virtude do longo período decorrido desde sua sanção. O autor ainda ressalta a necessidade de se promover formações docentes alinhadas às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A segunda obra consultada foi a dissertação de Zayda Cristina Rocha Costa, intitulada “É coreira! Tambor de Crioula na sala de aula”. O estudo foi realizado no âmbito do Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade Federal do Maranhão. A pesquisa teve como objetivo analisar as experiências com o Tambor de Crioula vivenciadas em uma sala de aula do 8º ano da Unidade Escolar Básica Jackson Képler Lago, com vistas a compreender as potencialidades pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Artes. Trata-se de um trabalho de abordagem qualitativa, realizado por meio de uma pesquisa-ação do tipo participativa, sob um viés da Etnocenologia. Esse tipo de pesquisa consiste no envolvimento do pesquisador com o objeto de estudo, interagindo diretamente com as práticas investigadas, vivenciando a realidade do campo pesquisado

e sendo por ela afetada — sem que isso comprometa o rigor ou o valor acadêmico da pesquisa (Costa, 2023).

Chama-nos atenção a relação da pesquisadora com o objeto pesquisado, pois Costa (2023) pesquisa a temática desde sua graduação em Educação Artística, faz parte do Tambor de Crioula enquanto brincante, apreciadora e gestora cultural. Logo na introdução da pesquisa, a autora explica sua relação com a brincadeira:

A relação que mantive com a cultura e a arte, em especial na adolescência, trouxe-me a sensação de descoberta, de encontro, de pertencimento. Era onde eu desejava estar, me relacionar, pesquisar, trabalhar. Então, na cultura fiz minha morada. Não existiam ‘muros’ entre a Universidade, os livros e o Tambor de Crioula (Costa, 2023, p. 10).

No segundo capítulo da pesquisa, Costa (2023) destaca os principais aspectos da dança no Tambor de Crioula, a saber: o conjunto de tambores conhecido como parelha, os integrantes (coreiras, tocadores e cantadores), as rimas entoadas pelos cantadores, a espontaneidade e o improviso coreográfico, bem como os trajes, confeccionados em tecidos conhecidos como chita ou chitão. Outro ponto de destaque é a apresentação dos movimentos corporais realizados durante a dança, onde a autora explica cada um dos movimentos, relacionando-os a uma parte do corpo específica. Ainda nesse capítulo, autora destaca a presença dos mestres e mestras da cultura popular como sendo os guardiões dos saberes e fazeres, dos rituais das brincadeiras.

No percurso da investigação, Costa (2023) discute a presença da dança nos espaços escolares, a partir do que consta nos documentos norteadores da educação, a exem-

plo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em Artes, do Documento Curricular do Território Maranhense para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (DCTMA) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A autora aborda ainda as Leis 10.639/2003 e 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

No terceiro capítulo, a autora detalha o percurso metodológico da pesquisa desenvolvida na escola investigada, explicitando cada etapa do processo. O trabalho teve como objetivo central desenvolver processos de criação artística utilizando o Tambor de Crioula como eixo norteador, discutindo sua aplicação como ferramenta pedagógica tanto no currículo escolar quanto nas políticas públicas de Educação e Arte. Para alcançar esses objetivos, a pesquisa foi organizada em um conjunto de ações práticas que incluíram aulas expositivas dialogadas, leituras e produções textuais sobre a temática, debates e depoimentos dos alunos, momentos de escuta ativa e vivências práticas como a preparação da fogueira. O processo criativo envolveu ainda a composição e apresentação de toadas, o estudo da estética africana, a formação e ensaios do grupo de dança, culminando em uma apresentação final do projeto para toda a escola. Dentre os encontros descritos pela autora, destacamos a oficina de toadas de Tambor de Crioula, em que os alunos, divididos em pequenos grupos, produziram toadas coletivamente. Em suas considerações finais, Costa (2023) chama atenção para a urgência da plena e efetiva implementação da Lei 10.639/2003 por meio de metodologias que promovam a valorização da cultura afro-brasileira e que fortaleça a identidade do corpo discente.

Considerações finais

Esta pesquisa, ao investigar a integração do Tambor de Crioula como base para práticas pedagógicas antirracistas, destaca a presença dos saberes ancestrais na construção de uma educação que promova a valorização da cultura negra a partir de suas tradições, dos saberes e fazeres que são ensinados pelos anciões e perpetuados por seus descendentes.

Os estudos mapeados – Freitas (2021) e Costa (2023) – demonstram as potencialidades pedagógicas multidisciplinares do Tambor de Crioula. Enquanto manifestação cultural afro-maranhense, o Tambor de Crioula, por meio de seus ritmos, movimentos coreográficos e sua religiosidade, pode ser elo entre os saberes escolarizados e os saberes ancestrais. Dentre essas possibilidades pedagógicas, destacamos a integração dos ritmos, danças e narrativas do povo negro ao ensino, oportunizando o acesso ao conhecimento afrodiáspórico; o combate ao racismo e fortalecimento da identidade negra e a integração entre escola e comunidade, a partir da participação dos cantadores, tocadores e coreirias – brincantes de Tambor de Crioula – como agentes educativos.

No entanto, a partir da análise das produções científicas compreendemos que apesar dos avanços proporcionados pela Lei nº 10.639/2003, ainda persistem desafios significativos na efetivação de uma educação antirracista no espaço escolar. Para tanto, novas pesquisas sobre modos de integração do Tambor de Crioula e outras manifestações afro-brasileiras aos espaços escolares se fazem necessárias,

bem como o fortalecimento das relações entre escolas, comunidades tradicionais e universidades, conforme o exemplo da pesquisa-ação de Costa (2023) e a produção de materiais educativos que demonstrem as possibilidades pedagógicas das manifestações culturais tradicionais no ambiente escolar, a exemplo do caderno pedagógico desenvolvido por Freitas (2021).

Deste modo, consideramos essencial realizar o movimento *sankofa*: olhar para os que vieram antes, respeitar seus ensinamentos e cultivá-los. É preciso, portanto, levar para dentro das escolas os saberes construídos socialmente em comunidade e propor possibilidades de ensino e aprendizagem a partir da cultura e dos conhecimentos dos educandos.

Referências

- ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BARROS, Valdenira. Memórias. In: RAMASSOTE, Rodrigo (Coord.). **Os tambores da ilha**. São Luís: IPHAN, 2006.
- BRASIL. **Lei nº 10.693, de 1º de julho de 2003**. Altera a redação do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2 jul. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.693.htm. Acesso em: 25 out. 2024.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera Maria. MOREIRA, Antônio Flávio. (orgs.) **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COSTA, Zayda Cristina Rocha. **Ê coreira! Tambor de Crioula na Sala de Aula.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Rede (Prof-artes em Rede Nacional), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 78º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FREITAS, Marcos Aurélio dos Santos. **Tambor de Crioula como pressuposto para a implementação da Lei 10.639/2003:** um estudo de caso na Unidade de Educação Básica Professora Rosália Freire. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: **CANDAU, Vera Maria.** **MOREIRA, Antônio Flávio.** (orgs.) **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador:** saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL - IPHAN. **Tambor de Crioula do Maranhão.** Brasília, DF: IPHAN, 2016.

KLEIMAN, A. B. (2007). Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul. v. 32. n. 53, p. 1-25. 2007. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242> Acesso em: 10. dez. 2024.

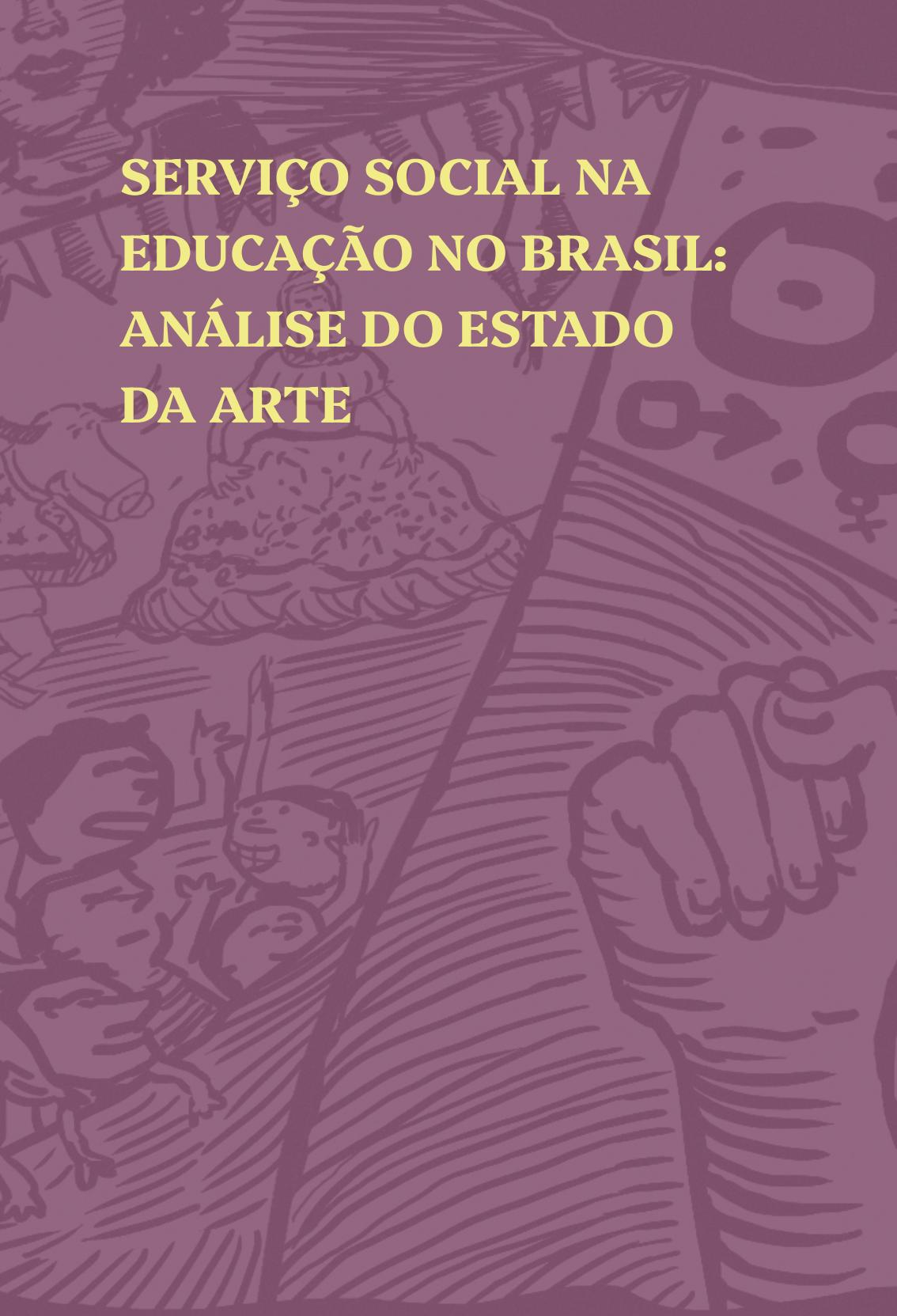
KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral.** 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

NASCIMENTO, Larkin Elisa. Sankofa: educação e identidade afrodescendente. In: **CAVALLEIRO, Eliane.** **Racismo e**

antirracismo na educação: repensando nossa escola. 7^a ed.
São Paulo: Selo Negro, 2024.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

STREET, Brian. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editoria, 2014.



SERVIÇO SOCIAL NA EDUCAÇÃO NO BRASIL: ANÁLISE DO ESTADO DA ARTE

**WALBICLÉIA CORREIA FURTADO
DIMAS DOS REIS RIBEIRO**

Palavras Iniciais

A intersecção entre serviço social e educação é um campo vasto e complexo, com raízes que remontam às primeiras décadas do século XX. A presença dos Assistentes Sociais na política educacional brasileira reflete as mudanças históricas do país, em um contexto de transformações políticas, econômicas e sociais. Ao longo do tempo, o papel desses profissionais na educação tem se adaptado às demandas da sociedade, enfrentando desafios diversos (Santos, 2022).

O serviço social emerge como resposta às transformações sociais e às demandas por direitos. Segundo Silva (2021), sua missão primária é intervir nas questões sociais, visando à promoção da justiça e da equidade, garantindo acesso a direitos fundamentais como saúde, moradia, educação e assistência social. No contexto educacional, o serviço social exerce um trabalho primordial na promoção da inclusão e no combate às desigualdades nas instituições de ensino.

Seu trabalho visa construir uma educação mais democrática e emancipadora, atendendo às necessidades das camadas mais vulneráveis da sociedade. Ao longo das décadas, sua presença nas escolas tem crescido, com programas que buscam garantir acesso e permanência dos alunos, além de promover a integração entre escola, família e comunidade.

Essa relação entre serviço social e educação apresenta desafios e oportunidades que exigem reflexão contínua e ação dos profissionais, visando assegurar o direito à educação para todos (Silva, 2021).

Diante desse cenário, é interessante realizar uma análise abrangente do estado atual dessa relação, considerando não apenas suas origens históricas, mas também suas implicações contemporâneas. Este estudo visa compreender não apenas as atividades práticas dos assistentes sociais nas instituições educacionais, mas também seu impacto mais amplo no desenvolvimento social e educacional do país. Ao examinar esse panorama, é possível identificar lacunas, desafios e oportunidades para aprimorar a atuação desses profissionais e promover uma educação mais inclusiva e equitativa para todos os cidadãos.

O objetivo geral é investigar a relação entre essas duas áreas, enfatizando o papel do serviço social na promoção da inclusão e no enfrentamento das desigualdades sociais nas instituições educacionais. Para atingir esse objetivo, serão delineados os seguintes objetivos específicos: (1) investigar o histórico do serviço social na educação, desde suas origens até suas práticas contemporâneas e desafios; (2) identificar os principais programas e estratégias desenvolvidos pelo serviço social para promover a inclusão e a equidade no ambiente escolar, considerando os desafios emergentes e as demandas sociais.

A justificativa para este estudo baseia-se na importância do serviço social como agente de transformação social e sua atuação estratégica no contexto educacional brasileiro. Compreender a relação entre serviço social e educação é fundamental para promover uma educação mais inclusiva

e democrática, capaz de atender às necessidades de todos os alunos, especialmente os mais vulneráveis. Além disso, este estudo contribuirá para a reflexão sobre as práticas e desafios enfrentados pelos profissionais do serviço social no ambiente escolar, fornecendo subsídios para o aprimoramento das políticas e programas voltados para a educação.

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa para explorar o estado da arte dos serviços sociais na área da educação. A escolha por um método qualitativo permite uma análise mais aprofundada e contextualizada dos materiais selecionados, facilitando a compreensão das nuances e complexidades do tema. As principais fontes de dados utilizadas foram as bases de dados CAPES, BDTD e SCIELO, reconhecidas por sua abrangência e relevância acadêmica. Essas bases foram selecionadas por conterem uma ampla gama de dissertações, teses e artigos relacionados ao campo dos serviços sociais na educação.

Foram incluídos apenas os materiais publicados no período de 2019 a 2024, nas bases de dados selecionadas, que abordassem diretamente a interseção entre serviço social e educação. Materiais duplicados, não pertinentes ao tema ou fora do intervalo de tempo especificado foram excluídos. A busca foi conduzida utilizando os termos “serviço social AND educação” como palavras-chave nas bases de dados selecionadas. Os resultados foram examinados cuidadosamente para identificar materiais que atendessem aos critérios de inclusão estabelecidos.

As buscas foram conduzidas no período de 2019 a 2024 e incluíram as seguintes estratégias de pesquisa:

- Na base de dados CAPES, foram utilizados os termos ‘serviço social’ e ‘educação’ para identificar dissertações relacionadas ao tema. Um total de 13 resultados foram obtidos.
- Na base de dados BDTD, os termos ‘serviço social’, ‘educação’ e ‘estado da arte’ foram combinados para identificar teses e dissertações relevantes. Um total de 72 resultados foram encontrados.
- Na base de dados SCIELO, os termos ‘serviço social’ e ‘educação’ foram combinados para identificar artigos publicados na área. Um total de 155 resultados foram recuperados.

Também foram analisadas as referências dos estudos selecionados, os quais poderiam trazer informações relevantes para o tema de estudo. Essa análise das referências incluiu uma revisão das obras citadas nos artigos, teses e dissertações identificados nas bases de dados CAPES, BDTD e SCIELO. O objetivo dessa etapa foi identificar trabalhos anteriores relacionados ao serviço social na educação e ao estado da arte nessa área específica, a fim de contextualizar e fundamentar o presente estudo.

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo, uma técnica qualitativa que envolve a identificação e categorização de temas e padrões emergentes nos materiais selecionados (Quadro 1). Essa abordagem permitiu uma compreensão mais profunda das perspectivas e tendên-

cias presentes na literatura revisada. Os principais achados foram sintetizados para destacar as tendências, lacunas e áreas de interesse na literatura sobre serviços sociais na educação. Essa síntese proporcionou uma visão abrangente do estado atual da pesquisa nessa área, auxiliando na identificação de temas relevantes para futuras investigações.

Desenvolvimento

A relação entre trabalho e educação tem raízes profundas na formação do ser humano, embora este não seja dotado de habilidades laborais ao nascer. Esse vínculo, que inicialmente era identitário, foi gradualmente transformado em um mecanismo de produção e reprodução das condições de subjugação, especialmente sob o contexto do capitalismo. Atualmente, essa conexão entre trabalho e educação é influenciada pelas dinâmicas da sociedade capitalista, onde a educação é compreendida como um processo contínuo de formação humana que transcende os limites escolares e ocorre em diversas esferas da vida cotidiana, promovendo oportunidades para a mudança social (Silva, 2019).

Diante disso, é fundamental compreender que a educação não se limita ao ambiente escolar, mas permeia todas as instâncias sociais, desde a família até os meios de comunicação e grupos socioculturais, tendo surgido como um instrumento de dominação em meio às relações de poder entre os seres humanos.

Ao longo do século XX, o desenvolvimento do serviço social na educação não seguiu um caminho linear, especialmente diante das transformações significativas ocorridas

no processo de escolarização no Brasil. Essas mudanças também impactaram diretamente o trabalho dos assistentes sociais que atuam na educação básica. As transformações abordadas são tanto internas, relacionadas à evolução profissional e ao processo de redefinição da identidade da profissão, quanto externas, influenciadas pelas políticas estatais e pelas diversas abordagens na implementação das políticas sociais (Santos, 2022).

O serviço social surge como uma profissão inserida no contexto das transformações sociais e das demandas por direitos, especialmente a partir do século XX. Marilda Villa Iamamoto, reconhecida autora na área, aborda em suas obras o projeto profissional da categoria, os espaços ocupacionais e a formação do assistente social na contemporaneidade. Segundo suas análises, o serviço social assume o compromisso com a garantia de direitos sociais e a busca pela justiça social, atuando em diversos espaços para enfrentar as expressões da questão social (Iamamoto, 2004, 2012, 2009).

Yolanda Guerra, por sua vez, contribui com importantes reflexões sobre a instrumentalidade e a dimensão investigativa no trabalho do assistente social. Ela destaca a instrumentalidade como uma ferramenta essencial para a intervenção profissional e a dimensão investigativa como fundamental para compreender as demandas sociais e elaborar estratégias adequadas de intervenção (Guerra, 2000, 2009).

Eliana Bolorino Canteiro Martins traz sua contribuição ao discutir a inserção do serviço social na educação, ressaltando sua importância para a promoção da cidadania e o

enfrentamento das desigualdades educacionais. A autora destaca a ética profissional como um elemento central nesse contexto, enfatizando que as práticas do assistente social devem ser orientadas pelos princípios éticos da profissão. Sua abordagem destaca a necessidade de uma atuação comprometida com os direitos humanos e a inclusão social, visando garantir o acesso à educação de qualidade para todos os indivíduos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade (Martins, 1999, 2011, 2012).

Dessa maneira, o serviço social na educação se apresenta como uma ferramenta relevante para a promoção da inclusão social e a garantia do acesso à educação de qualidade para todos. A partir de uma abordagem crítica e comprometida com os direitos humanos, os assistentes sociais desenvolvem estratégias de intervenção voltadas para o enfrentamento das desigualdades educacionais, visando assegurar o direito à educação para todos os indivíduos, especialmente os mais vulneráveis.

A Pesquisa

QUADRO 1 – Estudos selecionados para compor o artigo, com dados sobre autor/ano, título do trabalho, instituição e tipo de trabalho.

AUTOR/ANO	TÍTULO DO TRABALHO	INSTITUIÇÃO	TIPO DE TRABALHO
SANTOS, 2022.	Serviço Social e Educação no Brasil: limites e desafios do trabalho profissional	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Dissertação
SILVA, 2021.	Projeto de Lei Educação: os caminhos até a Lei 13.935/2019 e suas perspectivas para o Serviço Social no Brasil	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Dissertação
AGAPITO, 2022.	Mercantilização do ensino superior brasileiro: as contribuições do Serviço Social ao debate.	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Tese
SANTOS, 2019.	Serviço social na educação: um estudo das atribuições profissionais em escolas públicas municipais	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Tese

Fonte: arquivo da pesquisa

No quadro 2 foram analisados os documentos individuais selecionados para compor o presente artigo.

QUADRO 2 – estado da arte de documentos individuais.

01		DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
AUTOR		SANTOS, 2022.
QUESTÃO		Quais são os fundamentos do trabalho do assistente social, especialmente no contexto da política de educação no Brasil, entre os anos de 2000 a 2020?
OBJETIVOS		Investigar os fundamentos do trabalho do assistente social, com foco na sua atuação no contexto da política de educação no Brasil, no período de 2000 a 2020
METODOLOGIA		Pesquisa documental e bibliográfica
AUTORES (REFERÊNCIAS IMPORTANTES)		Santos (2010), Campos (2015), Iamamoto (2001), Netto (2011)
02		DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
AUTOR		SILVA, 2021.
QUESTÃO		Quais são os caminhos percorridos pelo Projeto de Lei Educação até a instituição da Lei 13.935/2019 e suas implicações para o Serviço Social no Brasil?
OBJETIVOS		Investigar os caminhos percorridos pelo Projeto de Lei Educação até a instituição da Lei 13.935/2019 e suas perspectivas para o Serviço Social no Brasil
METODOLOGIA		Pesquisa documental e bibliográfica
AUTORES (REFERÊNCIAS IMPORTANTES)		Iamamoto (1995), Netto (2005).
03		TESE DE DOUTORADO
AUTOR		AGAPITO, 2022.
QUESTÃO		Como se configura a produção de conhecimento do Serviço Social sobre a mercantilização do ensino superior no Brasil?
OBJETIVOS		Analizar a produção de conhecimento do Serviço Social sobre a mercantilização do ensino superior no Brasil, compreendendo seus determinantes socioeconômicos e políticos, além de fortalecer a direção social hegemônica estratégica e o projeto ético-político do Serviço Social.
METODOLOGIA		Pesquisa quali-quantitativa
AUTORES (REFERÊNCIAS IMPORTANTES)		Netto (2005), Iamamoto (2001).
04		TESE DE DOUTORADO
AUTOR		SANTOS (2019)
QUESTÃO		Quais são as atribuições do profissional de assistência social para o trabalho na área da educação básica?
OBJETIVOS		Analizar as atribuições do assistente social na educação básica
METODOLOGIA		Pesquisa qualitativa
AUTORES (REFERÊNCIAS IMPORTANTES)		Iamamoto (2011), Lacerda (2014).

Fonte: Arquivo da pesquisa

É importante ressaltar que este estudo está sujeito a algumas limitações, como possíveis vieses na seleção dos materiais e restrições das bases de dados utilizadas. Essas limitações foram consideradas ao interpretar os resultados e devem ser levadas em conta ao generalizar as conclusões do estudo. Todos os procedimentos realizados nesta pesquisa seguiram as diretrizes éticas aplicáveis à pesquisa acadêmica, incluindo o respeito à privacidade dos autores e a honestidade na apresentação dos resultados.

Esta metodologia proporcionou uma estrutura robusta para a condução do estudo sobre o estado da arte dos serviços sociais na educação, garantindo rigor metodológico e confiabilidade nos resultados obtidos.

Considerações Finais

Nas considerações finais deste estudo, destacamos a relevância da interseção entre serviço social e educação, cujas raízes remontam às primeiras décadas do século XX. Ao longo do tempo, o papel dos assistentes sociais na educação tem se adaptado às transformações históricas do Brasil, enfrentando desafios diversos e buscando promover uma educação mais inclusiva e equitativa para todos os cidadãos. A compreensão da relação entre trabalho e educação é essencial, especialmente em um contexto onde a educação é vista como um processo contínuo de formação humana que transcende os limites escolares. Nesse sentido, é fundamental reconhecer que a educação ocorre em diversas esferas da vida cotidiana, contribuindo para a transformação societária.

A análise do serviço social na educação revela uma trajetória marcada por mudanças significativas, tanto internas quanto externas à profissão. Autores como Marilda Villela Iamamoto, Yolanda Guerra e Eliana Bolorino Canteiro Martins contribuem com importantes reflexões sobre o papel do serviço social na promoção da justiça social, na instrumentalidade e na ética profissional, respectivamente. A atuação dos assistentes sociais nas escolas é guiada por princípios éticos e comprometida com os direitos humanos, visando enfrentar as desigualdades educacionais e garantir o acesso à educação de qualidade para todos os indivíduos, especialmente os mais vulneráveis.

Além disso, a análise das políticas educacionais revela a necessidade de compreender as contradições e interesses subjacentes a essas políticas, bem como propor alternativas que fortaleçam o papel transformador da educação na sociedade. O marco legal estabelecido pela Lei 13.935/2019 desempenha um papel importante nesse contexto, conferindo legitimidade e orientação para a prática profissional dos assistentes sociais na área da educação. Diante dos desafios impostos pela mercantilização do ensino superior e pela lógica mercadológica que permeia o sistema educacional, o serviço social se posiciona como um defensor de uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos, buscando enfrentar as barreiras e promover uma educação mais inclusiva e democrática.

Referências

AGAPITO, Ana Paula Ferreira. **Mercantilização do ensino superior brasileiro:** as contribuições do Serviço Social ao

debate. 2022. 159f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SANTOS RODRIGUES, Geyzon Cosme. Serviço Social e Educação no Brasil: limites e desafios do trabalho profissional. 2022. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Goiânia. 2022.

SANTOS, André Michel. Serviço social na educação: um estudo das atribuições profissionais em escolas públicas municipais. 2019. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. 2019.

SILVA, Adione Lima da. Projeto de Lei Educação: os caminhos até a Lei 13.935/2019 e suas perspectivas para o Serviço Social no Brasil. Salvador, Bahia, Brasil, dezembro de 2021. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade Federal de Goiás. 2021.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

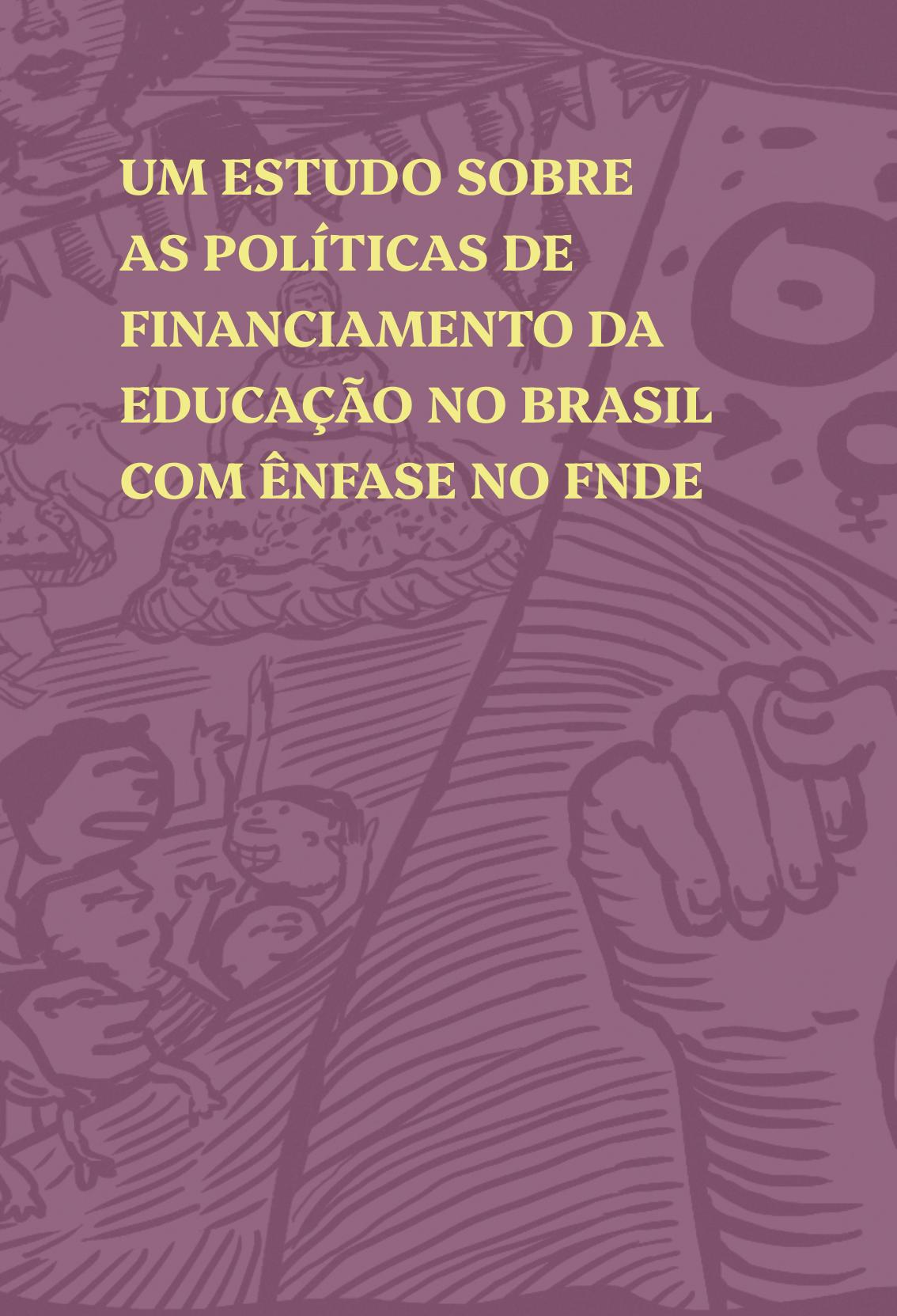
IAMAMOTO, Marilda Villela. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília. CFESS, 2009.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. In: Atribuições privativas do/a assistente social em questão. Brasília. CFESS, 2012.

GUERRA, Yolanda. Instrumentalidade do processo de trabalho e serviço social. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano XXI, n.62, p.5-30, 2000.

GUERRA, Yolanda. A dimensão investigativa no exercício profissional. **Serviço Social: Direitos e competências profissionais**. CFESS. Brasília, 2009.

LIMEIRA. **Plano Trienal do Serviço Social Educacional (2018-2020)**. Secretaria Municipal de Educação de Limeira. Limeira, SP, 2018.



UM ESTUDO SOBRE AS POLÍTICAS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL COM ÊNFASE NO FNDE

**LÍLLIAN MARIA BARROS ARAÚJO
ANTONIO ALVES FERREIRA**

Palavras Iniciais

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, os recursos fiscais têm sido direcionados para os Municípios, Estados e Distrito Federal com a finalidade específica de fomentar a educação. Contudo, foi por meio da revisão dos artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal, mediante a Emenda Constitucional 14/96, que reformulou o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, que o Fundef foi estabelecido, representando um marco significativo no contexto educacional. No entanto, o verdadeiro avanço se concretizou com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96, a qual provocou debates relevantes sobre o financiamento da educação, fortalecendo o mandato constitucional que conferiu aos Entes Federativos a responsabilidade pelo sistema educacional em regime de colaboração, refletindo a evolução legislativa e a busca por uma educação de qualidade em consonância com os princípios constitucionais.

É válido destacar que a garantia do acesso à educação implica a disponibilidade de recursos adequados, uma demanda crescente em virtude da ampliação da obrigatorie-

dade do ensino dos 4 aos 17 anos, conforme previsto no art. 208, inciso I, da CF/1988, alterado pela Emenda Constitucional nº 59/2009. Além disso, urge a necessidade de assegurar insumos fundamentais para a efetivação de uma educação de qualidade, evidenciando a importância do financiamento como pilar essencial para o cumprimento do direito constitucional à educação.

No contexto brasileiro, a destinação de recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino é uma prerrogativa constitucional. A União é incumbida de destinar não menos que 18% da receita líquida de impostos para esse fim, enquanto estados, Distrito Federal e municípios devem destinar no mínimo 25% desses recursos para a mesma finalidade, incluindo aqueles provenientes de transferências de impostos (Brasil, 1988). No entanto, apesar da relevância dessa vinculação, o sistema educacional enfrenta desafios significativos decorrentes da escassez de recursos, refletida nas condições precárias de muitas escolas públicas brasileiras, uma realidade abordada por diversos estudos acadêmicos: Alves (2011); Pinto, (2011 e 2014); Gatti (2014); Gouveia; Souza (2014).

Um dos recursos destinados aos municípios é o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), cuja origem remonta à Lei nº 5.537, de 22 de novembro de 1968, quando era conhecido como Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP). Posteriormente, em 15 de dezembro de 1969, por meio do Decreto nº 872, foi transformado no FNDE, uma Autarquia vinculada ao Ministério da Educação. Inicialmente incumbido de tarefas de arrecadação, gerenciamento e fiscalização, o FNDE era responsável pela gestão do salário-educação, uma das prin-

cipais fontes de recursos do Ministério da Educação. Com a extinção da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) em 1997, o FNDE assumiu novas atribuições, conforme estabelecido pela Medida Provisória nº 1.549-27/97 e pela Lei nº 9.649/98, passando a ser responsável pelas políticas de assistência ao estudante, abrangendo as áreas nutricional e alimentar, didático-pedagógicas, bem como apoio complementar ao transporte escolar e à saúde.

No entanto, a necessidade de aumentar os recursos destinados à educação coloca-se em contraposição direta às propostas de redução do papel do Estado na sociedade, à diminuição dos investimentos públicos em políticas sociais e à focalização dos gastos em iniciativas voltadas para os grupos mais vulneráveis da população. O financiamento é crucial para a concretização do direito constitucional à educação, tanto pela extensão da obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos - conforme estipulado no art. 208, inciso I, da CF/1988, modificado pela Emenda Constitucional nº 59/2009 - quanto pela urgente necessidade de assegurar recursos essenciais para proporcionar uma educação de qualidade. Esse assunto tem recebido cada vez mais atenção nas agendas governamentais e acadêmicas ao longo das últimas décadas.

Esse texto tem como objetivo construir um marco teórico e histórico das políticas de financiamento da educação no Brasil com ênfase no FNDE, de modo que fornece os resultados preliminares de uma pesquisa de mestrado conduzida no seio do Programa de Pós-Graduação em Formação de Docentes em Práticas Educativas (PPGFOPRED) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

Metodologia

Atualmente, a pesquisa está em fase de revisão bibliográfica, e os resultados apresentados aqui representam os conceitos desenvolvidos até o momento. Para tanto, metodologicamente, fazemos uma análise qualitativa do nosso objeto de pesquisa por meio de uma pesquisa bibliográfica utilizando textos de alguns autores como: Lobo e Ximenes (2020); Gouveia e Polena (2010); Lima (2006); Mészàros (2008); Frigotto (2003, 2006, 2007); Freire (1987); Gemaque (2006); Cruz (2011).

Marco teórico e histórico do financiamento da educação no Brasil com ênfase no FNDE

Não há registros da existência de documentação de uma legislação específica que normatizasse a alocação de recursos públicos para a educação no contexto do financiamento da educação desde os primórdios coloniais até aproximadamente a terceira década do século XX. Esta incumbência era deixada à arbitrariedade da chamada vontade política dos governantes, seja em resposta às pressões da classe trabalhadora, seja por considerações que julgassem oportunas e convenientes. Os primeiros registros de financiamento da Educação no Brasil surgiram com a Constituição Federal de 1934, mais precisamente em seu artigo 156 que trouxe de forma expressa e vinculada a destinação de recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino, como uma abordagem inovadora para financiar a educação profissional, através da compulsoriedade de um tributo sobre a folha

de pagamento dos funcionários das empresas privadas do ramo industrial. Vejamos o que dizia no artigo:

Art 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual (Brasil, 1934).

Apesar do significativo avanço representado pela promulgação de um documento oficial que formalizasse a alocação de impostos para subsidiar a educação, a instauração do Estado Novo negligenciou tal disposição normativa.

O financiamento teve um marco adicional de relevância que foi alcançado com a promulgação da Constituição de 1946 e suas disposições no Artigo 5º, Inciso XV, alínea “d”, bem como no Artigo 169. Em meio às batalhas em prol da democracia, a sociedade civil organizada assegurou a reintrodução, no texto constitucional, da obrigação de destinação de recursos para a educação. Assim diz o texto da Constituição Federal de 1946:

Art 5º - Compete à União:

XV - Legislar sobre:

d) diretrizes e bases da educação nacional;

Art 169 - Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino.

No ano de 1961, outro marco de relevância para o financiamento da educação se fez presente com a promulgação da Lei 4.024. Esta legislação, ao elevar de 10% para 12% o percentual da União estabelecido na Constituição de 1946 para aplicação na manutenção e desenvolvimento do ensino, particularmente o de caráter público, consolidou avanços significativos. Além disso, em seu artigo 92, parágrafo 1º, estabeleceu-se que, mediante a destinação de nove décimos dos recursos federais à educação, seriam constituídos o Fundo Nacional do Ensino Primário, o Fundo Nacional do Ensino Médio e o Fundo Nacional do Ensino Superior. Posteriormente, conforme disposto no parágrafo 2º, a norma estatuiu que caberia ao Conselho Federal de Educação a elaboração, dentro de um prazo determinado, do Plano de Educação concernente a cada um dos referidos Fundos.

Após o Golpe de 1964, sob a liderança e presidência do General Castelo Branco, entrou em vigor o Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social, concebido pelo governo de João Goulart. Este plano, que estabelecia metas para o período de 1967 a 1976, não foi implementado. Neste contexto, conforme argumentado por Horta (1982, p. 218):

[...] principalmente a partir do Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social, o CFE, Conselho Federal de Educação, começou a perder, na prática, a prerrogativa de elaborar o Plano Nacional de Educação, que, sem base legal, lhe fora atribuída.

A partir desse momento, observa-se uma transição onde o protagonismo dos “pedagogos” vai gradativamente sendo substituído pelo protagonismo dos “tecnocratas” do Ministério do Planejamento no que concerne ao planejamento educacional. Já a Carta Magna de 1988, em sua seção dedicada à

educação, sofreu uma notável influência do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), cuja formação remonta a 1986. Este fórum englobava diversas entidades científicas, sindicais e de classe, todas engajadas na promoção da redemocratização da sociedade brasileira.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é resultado da integração de diversos órgãos governamentais, consolidando-se como uma Autarquia Federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Sua criação efetiva se deu por meio da promulgação da lei nº 5.537, de 1968, com o propósito primordial de mobilizar recursos financeiros destinados ao financiamento de programas e projetos educacionais. A atuação do FNDE abrange uma vasta gama de iniciativas na Educação Básica em todo o território nacional, abarcando áreas essenciais como planejamento, alimentação, ensino, pesquisa, material escolar, livro didático e transporte escolar, alinhadas aos princípios do planejamento educacional. Nesse contexto, conforme destacam Lobo e Ximenes (2020, p. 24):

O desafio do FNDE será articular o mapa estratégico 2018-2022 e o Projeto Gestão do Conhecimento de forma sólida e comprometida com a construção de uma memória organizacional que valorize o conhecimento tácito e explícito de seu corpo técnico, ultrapassando a etapa de repositório de dados e informações. Também dar continuidade as ações de incentivo à formação acadêmica de seu corpo técnico (lato sensu e stricto sensu) principalmente na área de políticas públicas.

Em 2007, foi publicado o decreto de nº 6.094 estabelecendo normativas a respeito da execução do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação pela União Federal, em colaboração com os demais entes federativos, incluindo as

famílias, por meio de programas e iniciativas de apoio técnico e financeiro, previamente determinados. É condição indispensável para os municípios, estados e o Distrito Federal aderirem a essas iniciativas a fim de terem direito a transferências voluntárias e ao suporte técnico do Ministério da Educação (MEC) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), bem como procederem a uma avaliação minuciosa da situação educacional local e elaborarem o respectivo Plano de Ações Articuladas (PAR).

Entretanto, cabe aos gestores (governadores e prefeitos) a responsabilidade primordial pela elaboração do PAR, os quais devem, obrigatoriamente, assinar o Termo de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e fornecer detalhadas informações sobre a realidade educacional de sua jurisdição em um sistema de informação. Inicialmente, esse procedimento é realizado por meio do sistema do Compromisso Todos pela Educação (CTE), posteriormente substituído pelo Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação (SIMEC), ambos disponibilizados pelo FNDE. Utilizando este último sistema, os municípios têm a possibilidade de diagnosticarmeticulosamente a situação de sua educação e, consequentemente, desenvolver seus Planos de Ações Articuladas.

Distintamente das atribuições das secretarias do Ministério da Educação (MEC), cujo escopo primordial é o planejamento das políticas educacionais, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) foi instituído com a finalidade precípua de executar tais políticas públicas. Configurando-se como uma entidade pública autárquica, o FNDE detém autonomia para gerir suas atividades, sujeitan-

do-se, porém, à fiscalização da Controladoria Geral da União (CGU) e à análise anual de suas contas pelo Tribunal de Contas da União (TCU). A atuação da autarquia se dá em estreita colaboração com as secretarias, cada qual delineando suas linhas de atuação, enquanto o FNDE realiza a execução, estabelecendo uma interlocução direta com os municípios ao analisar os pedidos de recursos. O FNDE é financiado por uma diversidade de fontes, sendo sua principal proveniente da contribuição social, um tributo vinculado conhecido como Salário-Educação, o qual incide com uma alíquota de 2,5% diretamente sobre a folha de pagamento das empresas (Gouveia; Polena, 2010). As iniciativas empreendidas pelo FNDE são destinadas exclusivamente à rede pública de ensino, visando prestar apoio financeiro e técnico aos municípios, com o propósito de mitigar as disparidades educacionais por meio da implementação de políticas públicas.

A organização da educação escolar encontra-se normatizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96, especialmente em seu artigo 21, que a divide em duas categorias distintas: a educação básica, englobando a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio e as modalidades de educação (Educação para Jovens e Adultos - EJA e Educação Especial para pessoas com necessidades especiais), e a educação superior. A competência para administrar o sistema educacional brasileiro é de competência comum da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal, em regime colaborativo, no qual a cada Ente Federativo é incumbido o dever de ofertar à população diferentes níveis e modalidades de educação. Nesse sentido, a União tem a responsabilidade de organizar o ensino supe-

rior, oferecendo suporte técnico e financeiro aos seus entes, enquanto aos estados cabe prioritariamente a responsabilidade pelo ensino fundamental e médio. Aos municípios, por sua vez, é atribuída a responsabilidade, especialmente, pela educação infantil e pelo ensino fundamental, ao passo que ao Distrito Federal é conferida a competência cumulativa dos Estados e Municípios.

O FNDE também é responsável por coordenar os recursos da Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, de forma expressa e vinculada na Carta Magna afim de garantir o oferecimento da educação básica assegurando a aplicação dos direitos fundamentais.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os estados, o distrito Federal e os municípios, vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento de ensino (Brasil, 1988).

A Constituição Federal de 1988, em sua estrutura normativa, consagra no Capítulo III, Seção I, intitulada “Da Educação”, disposições pertinentes à matéria educacional, delineando, de modo específico, no artigo 112, os parâmetros mínimos a serem destinados por cada ente federativo à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Conforme sustentam Gouveia e Polena (2010), os recursos direcionados à MDE são compulsoriamente vinculados à receita advinda de impostos, conforme estabelece a Carta Magna. Destaca-se que tais recursos, destinados aos municípios, provêm não apenas das receitas próprias municipais, mas também das verbas repassadas tanto pela União quanto pelos estados. Essa disposição constitucional estabelece um arcabouço

normativo que visa assegurar a efetivação do direito à educação em todo o território nacional, promovendo, assim, a equidade e a universalização do acesso à educação básica.

No contexto do debate sobre o financiamento da educação no Brasil, um tema de indiscutível relevância que figura em todas as agendas eleitorais dos candidatos aos cargos políticos, é evidente a centralidade dessa questão não apenas nos meios de comunicação, mas também nos mais variados segmentos da sociedade, bem como nos três poderes constituídos (executivo, legislativo e judiciário). Contudo, observa-se que, até o presente momento, não foram implementadas políticas públicas eficazes capazes de promover a construção de um sistema educacional de qualidade em nosso país. Embora se possa vislumbrar certo avanço dessas políticas durante as gestões dos partidos de inclinação progressista, é inegável a fragilidade do sistema educacional brasileiro, especialmente no que tange ao financiamento.

É imprescindível ressaltar que a formulação da política educacional deve ser analisada sob uma perspectiva histórica, considerando-se os aspectos políticos, sociais e econômicos que a permeiam. Nesse contexto, como salientado por Lima (2006, p. 32), “[...] os avanços de um sistema não dependem apenas de políticas educacionais pontuais, mas são pressionadas pelas forças sociais da sociedade civil que se manifestam a médio e longo prazos”. Ademais, é imperativo compreender que o estudo do financiamento da educação e das políticas públicas educacionais deve estar intimamente ligado à compreensão da política econômica vigente, uma vez que os rumos dessas políticas de financiamento serão diretamente influenciados pela orientação do Estado e pe-

las demandas da sociedade que este governo se propõe a construir.

No que tange ao papel da educação institucionalizada, conforme pondera Mészàros (2008, p. 35), torna-se evidente a sua importância no contexto social contemporâneo:

[...] especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade.

Conforme destacado por Frigotto (2003), a educação frequentemente é relegada à condição de mero elemento produtivo, subsumido ao conceito de capital humano. O autor argumenta que a educação se configura como um campo de disputa hegemônica, no qual as classes dominantes, de acordo com sua perspectiva, buscam instrumentalizar os diversos estratos sociais de trabalhadores, capacitando-os tecnicamente, socialmente e ideologicamente para o exercício laboral.

Observa-se que o debate em torno da relação entre educação e economia, sob a égide dos governos, muitas vezes segue uma agenda tendenciosa, buscando reduzir os gastos com educação de forma a supostamente otimizar os resultados econômicos. Nessa linha de raciocínio, as políticas de orientação neoliberal reforçam a concepção de que a escola desempenha o papel de preparar os alunos para o mercado de trabalho, perpetuando o status quo e fornecendo à máquina produtiva uma nova mão de obra. À luz dessa perspectiva, Mészàros (2008) argumenta que, no contexto do ca-

pital, a educação tende a ser tratada como uma mercadoria, sendo os processos educacionais e formativos estreitamente entrelaçados.

Contudo, é inegável reconhecer a educação como um instrumento de formação cidadã e de transformação social. Conforme salientado por Freire (1987), ela deve ser concebida como uma ferramenta libertadora, comprometida com a superação das estruturas vigentes e empenhada na modificação da realidade concreta. É nesse contexto que a discussão sobre políticas públicas e financiamento da educação ganha relevância, visando assegurar as estruturas necessárias para a formação de sujeitos integrais e ativos na sociedade.

Diante desse cenário, o Plano Nacional de Educação posiciona o desenvolvimento da educação como uma demanda de cunho social, não se restringindo meramente a uma questão econômica. Nessa mesma linha de pensamento, Gemaque (2006, p. 216) ressalta:

Estabelecer estratégias que garantam um fluxo regular de recurso, capazes de atender as necessidades educacionais e permitir o planejamento da educação, são fundamentais para efetivação dos objetivos do PNE, que consistem na: (i) elevação global do nível de escolaridade da população; (ii) melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis; (iii) redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública; (iv) democratização na gestão do ensino público.

A elaboração e implementação de uma Política Pública constitui uma tarefa de grande complexidade, pois envolve a consideração e a conciliação dos interesses, necessidades e valores de toda uma sociedade. A construção da Política Educacional de uma nação demanda, portanto, uma orientação fundamentada nos anseios e nos princípios do povo,

respeitando os direitos individuais e coletivos em prol do bem-estar geral. Nesse contexto, é imprescindível que haja uma interação contínua entre os diferentes atores sociais, visando à construção de um consenso democrático que norteie os rumos da educação.

Nessa mesma linha de raciocínio, Gemaque (2006, p. 238) destaca a importância desse processo participativo, ao afirmar que:

Em relação a política de financiamento da Educação é possível inferir que a lógica que continua norteando este Governo é a de que os recursos financeiros disponíveis são suficientes, necessitando apenas de aprimoramento no gerenciamento dos mesmos. [...] Além disso, a forma como o mesmo vem sendo construído, sem a participação ampla e específica de segmentos organizados da sociedade e da população em geral, dificilmente os erros do FUNDEF serão superados, correndo-se os riscos de as desigualdades educacionais serem amenizadas apenas até determinado período, voltando a ampliar-se posteriormente.

Nessa mesma direção, Cruz (2011) nos ensina que, apesar de ser de extrema importância a atual obrigação constitucional de alocar recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) - estabelecendo um mínimo de 18% para a União e nunca menos de 25% para estados, Distrito Federal e municípios - revela-se insuficiente para assegurar uma oferta educacional de qualidade. Além disso, questões relacionadas à má gestão e desvio de recursos ainda são frequentemente observadas na administração dos fundos educacionais, evidenciando fragilidades no sistema de controle implementado pelos órgãos de fiscalização.

As discrepâncias no desenvolvimento socioeconômico e as lacunas no sistema de financiamento equitativo da edu-

cação geram profundas disparidades educacionais em todas as etapas do processo educativo brasileiro. Estas disparidades regionais resultam em coexistência de realidades diversas, restringindo o acesso de todos os cidadãos a serviços públicos que atendam adequadamente às suas necessidades e à sua dignidade. Métricas como as taxas de analfabetismo, acesso e matrícula destacam a persistência de altos índices de exclusão educacional, especialmente nas regiões Norte e Nordeste do país. Tais discrepâncias se traduzem na variação da disponibilidade de recursos financeiros e, por conseguinte, nos diferentes níveis de investimento por aluno em cada região e unidade federativa. Diante dessa realidade de desigualdade econômica regional, torna-se premente que a União exerça seu papel de complementaridade e redistribuição, buscando equalizar as oportunidades educacionais e garantir um patamar mínimo de qualidade do ensino, especialmente por meio da prestação de assistência técnica e financeira aos estados e municípios, conforme preconizado pela Constituição Federal. Nesse contexto, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação desempenha um papel de destaque, pois gerencia a maioria dos recursos federais destinados aos entes subnacionais para a área da educação.

Neoliberalismo e sua influência no histórico do financiamento da Educação

Compreender a influência do neoliberalismo no financiamento da educação requer uma análise abrangente dos aspectos históricos e jurídicos envolvidos. O fenômeno do neoliberalismo, caracterizado pela redução do papel do Es-

tado na economia e pela valorização do livre mercado, teve origens nos anos 1970, como uma resposta às crises econômicas enfrentadas por diversos países. No contexto educacional, essa ideologia começou a se manifestar de maneira mais significativa a partir das décadas de 1980 e 1990, refletindo-se em mudanças nas políticas e nos investimentos em educação.

Frigotto (2007), renomado autor que se destaca por sua ampla produção acadêmica sobre a formação econômico-social brasileira e a desigualdade de nosso processo de desenvolvimento, enfatiza em suas escritas que para a compreensão plena da extensão de nossa dívida e obrigação com a educação básica e profissional e tecnológica, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, e sua interconexão, é imperativo empenhar-se na análise da estrutura social que se desenvolveu a partir de um histórico de país colonizado e escravocrata ao longo de séculos. Além disso, é essencial considerar a predominância, na década de 1990, da ideologia neoliberal, que promoveu um modelo de capitalismo associado e dependente.

A revisão dos clássicos da teoria social, política e econômica brasileira oferece uma perspectiva rica sobre as forças que moldaram os diversos projetos de sociedade ao longo do tempo, permitindo uma compreensão mais profunda das trajetórias históricas que nos trouxeram ao presente, bem como das suas determinantes. Essas análises também lançam luz sobre a falta de ênfase na universalização do ensino básico no projeto da classe burguesa brasileira, que optou por manter um sistema educacional dual e promover uma formação profissional e tecnológica restrita, desti-

nada a criar “cidadãos produtivos” moldados às exigências do mercado e do capital, utilizando diferentes estratégias para tal propósito. Paralelamente, tais estudos nos ajudam a compreender as resistências enfrentadas por aqueles que advogam por uma escola pública que seja unitária, universal, gratuita, laica e politécnica, ressaltando as divergências ideológicas e interesses conflitantes subjacentes a esses debates educacionais. Seguindo esse pensamento, Frigotto (2006, p.13) nos ensina que:

As reformas educativas impostas à sociedade brasileira na década de 1990 refletem esse contexto e a postura subserviente e associada da classe dominante, e alteram profundamente o sentido das reformas pretendidas na década de 1980, no momento da Constituinte e da nova Constituição. As mudanças efetivadas no ensino médio técnico (Rede de Escolas Técnicas Federais) no curto período de uma década, certamente podem ser tomadas como as mais emblemáticas e elucidativas de seu sentido desestruturante e desintegrador. Nesse caso, passou-se de uma perspectiva de políticas que apontavam para a expansão e melhoria do ensino técnico de nível médio na década de 1980 [...] para uma política de fragmentação da educação profissional e de separação entre o ensino médio e o ensino técnico na década de 1990.

O Autor faz análises críticas sobre os impactos do neoliberalismo na educação, destacando que as políticas neoliberais têm promovido a redução dos investimentos públicos em educação, favorecendo uma maior participação do setor privado na oferta de serviços educacionais. Ele ressalta que essa lógica tem contribuído para o enfraquecimento do ensino público e para o aumento das desigualdades educacionais, uma vez que os recursos financeiros são direcionados para instituições privadas em detrimento das escolas públicas (Frigotto, 2007).

Além disso, o autor argumenta que o neoliberalismo promove uma visão utilitarista e mercantil da educação, na qual o valor do conhecimento é avaliado com base em critérios econômicos e de mercado. Essa abordagem reducionista compromete a função social da educação e transforma os estudantes em meros consumidores de serviços educacionais. Nesse contexto, os estudantes são tratados como consumidores em potencial, em vez de sujeitos ativos do processo educacional (Frigotto, 2006).

No que diz respeito às condições de trabalho dos profissionais da educação, as políticas neoliberais também têm tido um impacto significativo. Frigotto (2006) destaca que a privatização e a terceirização de serviços educacionais muitas vezes resultam na precarização do trabalho dos professores, comprometendo não apenas o bem-estar dos profissionais da educação, mas também a qualidade do ensino oferecido. Ele argumenta que a busca por eficiência e competitividade muitas vezes leva à padronização do ensino e à perda da diversidade pedagógica e cultural.

Outro aspecto relevante é a desregulamentação e flexibilização das políticas educacionais promovidas pelo neoliberalismo. Frigotto (2006) alerta para os riscos dessa abordagem, que pode resultar na homogeneização do ensino e na perda da diversidade cultural e pedagógica. Ele ressalta que isso limita a capacidade das escolas de adaptar-se às necessidades individuais dos alunos e promover uma educação inclusiva e equitativa.

Além disso, a crescente mercantilização da educação, com o aumento da presença de empresas privadas no setor educacional, tem levado à comercialização do conhecimen-

to. As escolas são vistas como mercadorias a serem compradas e vendidas no mercado, em detrimento de seu papel como espaços de aprendizado e desenvolvimento humano. Diante desses desafios, a análise de Frigotto (2006) sobre a influência do neoliberalismo no financiamento da educação ressalta a necessidade de resistência e mobilização. Ele argumenta que é fundamental buscar alternativas que valorizem a educação como um bem público, garantindo o acesso universal e equitativo ao conhecimento. Isso requer não apenas ação no âmbito político e jurídico, mas também uma mudança de mentalidade em relação ao papel da educação na sociedade.

O neoliberalismo preconiza a redução da intervenção do Estado na economia e na provisão de serviços públicos, incluindo a educação. Isso muitas vezes se traduz em políticas de austeridade fiscal, que podem resultar em cortes nos investimentos públicos em educação. Para Cruz (2011), a redução da contribuição da União para o financiamento da educação fica clara ao observar a diminuição da sua parcela percentual no montante tributário direcionado à área educacional entre 1995 e 2005, apesar de concentrar a maior parte dos recursos públicos em operação no Brasil. Sem dúvida, a desvinculação das receitas da União (DRU) desempenhou um papel significativo na redução da participação da União no total de recursos operados pelo setor público durante esse período.

O que se pode concluir com essa pesquisa inicial é que, a compreensão da influência do neoliberalismo no financiamento da educação demanda uma análise multidimensional que considere aspectos históricos, políticos, econômicos

e sociais, visto que, o neoliberalismo promove a privatização e a mercantilização de serviços públicos, incluindo a educação. Isso leva ao aumento do financiamento de instituições privadas em detrimento das instituições públicas, pois políticas como vouchers educacionais e parcerias público-privadas são implementadas. Sob uma abordagem neoliberal, o financiamento público para a educação pode ser limitado, com a ideia de que o setor privado pode preencher lacunas. No entanto, isso pode resultar em uma infraestrutura educacional precária em regiões mais pobres, onde o setor privado tem menos interesse em investir.

Considerações finais

Tendo em vista os diversos trabalhos analisados ao longo da pesquisa e todos os teóricos citados aqui ao logo desse texto, o que se pode concluir é que existe uma trajetória complexa e multifacetada do financiamento da educação no Brasil, desde a ausência de legislação específica até a promulgação de dispositivos constitucionais e a criação de instituições como o FNDE. Destaca-se a importância histórica e contemporânea desse tema, evidenciando a interação entre aspectos políticos, sociais e econômicos na formulação e implementação de políticas públicas educacionais. No entanto, são apontadas lacunas persistentes, como a insuficiência de recursos, a má gestão e as disparidades regionais, que reiteram a necessidade urgente de uma abordagem mais abrangente e equitativa para garantir o acesso universal a uma educação de qualidade. Assim, a construção de consensos democráticos e o fortalecimento do controle social emer-

gem como elementos cruciais para superar desafios e promover uma transformação efetiva no sistema educacional brasileiro.

A análise da influência do neoliberalismo no financiamento da educação abrange aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais. À medida que essa ideologia ganha espaço, promove a privatização e a mercantilização dos serviços públicos, como a educação, levando a um aumento do financiamento de instituições privadas em detrimento das públicas. As políticas neoliberais, como vouchers educacionais e parcerias público-privadas, tendem a limitar o financiamento público para a educação, com a premissa de que o setor privado pode preencher lacunas, o que pode resultar em uma infraestrutura educacional precária em regiões menos favorecidas. Diante desse cenário, entendemos que é crucial uma abordagem que valorize a educação como um bem público, garantindo o acesso universal e equitativo ao conhecimento, exigindo não apenas ação política e jurídica, mas também uma transformação de mentalidade em relação ao papel da educação na sociedade.

Referências

- ALVES, T.; PINTO, J. M. R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 606-638, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n143/a14v41n143.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- BRASIL. Constituição (1934). **Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Congresso

Nacional, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/>. Acesso em: dez. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Brasília: Congresso Nacional, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: dez. 2023.

CRUZ, Rosa Evangelista da. Federalismo e financiamento da educação: a política do FNDE em debate. In: GOUVEIA, Andréa Barbosa; PINTO, José Marcelino

Rezende; CORBUCCI, Paulo Roberto (Orgs). **Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil**. Brasília: Ipea, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1129-1152, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação do cidadão produtivo: a cultura de mercado no ensino médio técnico. In: Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 372 p.

GATTI, B. A atratividade da carreira docente no Brasil. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2014.

GEMAQUE, Rosana Maria Oliveira. Financiamento da educação no governo Lula e as metas do plano nacional de educação. In: GEMAQUE, Rosana Maria Oliveira; LIMA, Rosângela Novaes; ARAÚJO, Ronaldo Marcos (Org). **Políticas Públicas Educacionais: O governo Lula em questão.** Belém: CEJUP, 2006.

GOUVEIA, A. B.; SOUZA, Â. R. Desafios atuais para o financiamento de uma educação de qualidade. In: PINTO, J. M. R.; SOUZA, S. A. (Orgs.). **Para onde vai o dinheiro? Caminhos e descaminhos do financiamento da educação.** São Paulo: Xamã, 2014. p. 1-17.

GOUVEIA, A. B.; POLENA, A. Recursos do FNDE e sua importância nos municípios da Região Metropolitana de Curitiba. **Política e Gestão Educacional** (Online), v. 9, p. 1-15, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9282>

LOBO, C. G. A.; XIMENES, J. M. A construção da gestão do conhecimento no FNDE – um processo. **Cadernos do FNDE**, Brasília, v.1, n.1, jan-junh. 2020.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** [Tradução Isa Tavares]. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PINTO, J. M. R. Dinheiro traz felicidade? A relação entre insumos e qualidade na educação. In: PINTO, J. M. R.; SOUZA, S. A. (Orgs.). **Para onde vai o dinheiro? Caminhos e descaminhos do financiamento da educação.** São Paulo: Xamã, 2014. p. 147-168.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). **Relatório e pareceres prévios sobre as contas do governo da república: exercício 2005** – ministro relator Valmir Campelo. Brasília, 2006. 338 p.

SOBRE AS ORGANIZADORAS E O ORGANIZADOR

FRANCISCA MELO AGAPITO

Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Especialista em Metodologia do Ensino Superior e Libras. Mestra e Doutora em Ensino pela Universidade do Vale do Taquari (Univates). Docente da Universidade Federal do Maranhão (CCIm/UFMA), atuando no curso de Pedagogia e em outros cursos de graduação da instituição; é docente permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE). Atualmente exerce a função de Coordenadora do curso de Pedagogia do CCIm. Participante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ciências e Informática na Educação (LCN/UFMA). Atuei como intérprete de Libras na Faculdade de Imperatriz (Facimp) e como Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal de Educação Bilíngue para Surdos Prof. Telasco Pereira Filho no município de Imperatriz/MA. Sou membro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (Abpee/Brasil). Membro da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM). Desenvolvo estudos, principalmente, nas seguintes áreas: Libras, Educação Inclusiva, Educação Especial, Educação Bilíngue de Surdos, Tradução e Interpretação de Libras e Etnomatemática. E-mail: francisca.agapito@ufma.br

JÓNATA FERREIRA DE MOURA

Licenciado em Ciências com Habilitação em Matemática pela Universidade Estadual do Maranhão (2006) e em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (2009). Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Educa-

ção Santa Terezinha (2009). Mestre e Doutor em Educação (Educação Matemática) pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (2015-2019) com período de estágio doutoral na Universitat de Barcelona (09/2018-02/2019). Atualmente é professor Adjunto da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCIm), atuando no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), neste último é o coordenador; membro titular da Comissão Institucional – Área de Sociais – do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/AGEUFMA/UFMA), membro do Comitê de Ética em Pesquisa do CCIm/UFMA, consultor Ad hoc da FAPEMA e docente do Programa Profebpar/Parfor desde 2011. Foi docente da Educação Básica durante 15 anos. Coordenou, orientou e supervisionou os estágios do curso de Pedagogia (2018-2021); coordenou o subprojeto Residência Pedagógica (RP-Pedagogia - RP/UFMA/CAPES) [2020-2022]. É vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Histórias de Formação de Professores que Ensinam Matemática (HIFOPEM - CNPQ/USF), membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero e Sexualidade nas Práticas Educativas (GESEPE - CNPQ/UFMA), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd-GT19), da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica (BIOGraph) e da Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM-GT7), atuando no Conselho Nacional Editorial e como 2º tesoureiro da Regional do Maranhão. Atua, principalmente, nos seguintes temas: infância, educação matemática, formação do professor que ensina matemática, estágio e prática de ensino, relações de gêneros e

sexualidades, narrativas e pesquisa (auto)biográfica. E-mail:
jf.moura@ufma.br

KÉSSIA MILENY DE PAULO MOURA

Doutora em Informática na Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGIE/UFRGS - 2021). Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB - 2006). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB/2003). Professora Associada do Curso de Pedagogia e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão (CCIM/UFMA). Atuou na Coordenação do Curso de Pedagogia do Parfor da UFMA/Imperatriz. Atua como docente nas áreas de Currículo, Educação e Tecnologias e Seminário de Pesquisa. Pesquisa tecnologias digitais na formação e prática do professor. E-mail: kessia.moura@ufma.br



SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

ANDRÉIA CRISTINA DOS SANTOS FARIAS OLIVEIRA

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA-2022). Especialista em Gestão Educacional com ênfase em Supervisão e Orientação (FASAMAR-2023). É professora efetiva na educação básica da Secretaria Estadual de Educação (Seduce-Tocantins), exercendo a função de orientadora educacional. E-mail: cristina.andreia@discente.ufma.br

ANTONIO ALVES FERREIRA

Doutor em Educação na Linha de Políticas Públicas Educacionais pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2015). Mestre em Educação na Linha de Políticas Públicas Educacionais pela Universidade Federal do Pará (UFPA/2011). Especialista em Administração e Supervisão Escolar pela Faculdade Integrada de Amparo (2005). Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/2004) e Graduado em Matemática pelo Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET/2004). É professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). É professor Adjunto IV da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) atuando na Graduação. É Coordenador da Coordenadoria de Projetos Pedagógicos (CPP/PROGESA/UEMASUL). Atua, ainda, como Técnico em Assuntos Edu-

cacionais na UFMA. Líder do Núcleo de Estudos em Estado, Políticas Públicas Educacionais e Democracia (NEPED). Foi Supervisor Escolar da Rede Estadual do Maranhão. É bolsista Produtividade PROPGI/UEMASUL. E-mail: as.alves@ufma.br

ARLETE DE SOUSA COELHO

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL/2022). Professora da Rede Municipal de Ensino de Imperatriz. E-mail: arlete.coelho@discente.ufma.br

BETÂNIA OLIVEIRA BARROSO

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (2004), Especialista em psicopedagogia clínica e institucional pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (2006), Mestre e Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Professora da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/CCIm). Participante do Grupo de Pesquisa Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (GENPEX/FE/UnB) e Coordenadora do Grupo de Ensino Pesquisa e Extensão em Educação Popular (GEPEEP/LCH/UFMA). Tem experiência na área de Psicologia da Educação com ênfase nos seguintes temas: subjetividade, singularidade, aprendizagem e desenvolvimento, aprendizagem situada, aprendizagem expansiva, Alfabetização de Jovens e Adultos e trabalho docente. Também, tem atuação pedagógica na área de Didática, Prática

de Ensino das Ciências Humanas, Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação e Educação Especial. Atualmente é professora e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE), realizando estudos e pesquisas nas temáticas: Educação Popular; Educação do Campo; Educação de Jovens, Adultos e Idosos; Formação do trabalho Docente; Constituição Humana histórica e Cultural; Educação e Direitos Humanos; e, Movimentos Sociais. E-mail betania.barroso@ufma.br

BRUNNO SARAIVA SOUSA

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Possui graduação em Geografia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA-2012). Especialização em Geografia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI-2022). Atualmente é professor de geografia efetivo na rede de ensino do estado do Maranhão e professor efetivo na rede municipal de ensino em Davinópolis/MA. E-mail:

CARLIANE SILVA MARTINS

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA-2023) e em Comunicação Social/Relações Públicas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA-2015). É professora da Educação Infantil vinculada à Secretaria Municipal de Educação do município de Aldeias Altas/MA. E-mail: carliaemartins@gmail.com

CARLOS ANDRÉ SOUSA DUBLANTE

Possui graduação em Pedagogia (2000), Especialização em Metodologia do Ensino Superior (2003) e Mestrado em Educação (2009) pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Atualmente é professor Adjunto IV do Departamento de Educação II - Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão e professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da mesma instituição. É membro titular do Fórum Municipal de Educação da Cidade de São Luís/MA, exercendo a função de vice coordenador. Atua como Tutor do Programa de Educação Tutorial PET Conexões de Saberes: Direitos Humanos, Culturas e Subjetividades. Integra o Grupo de Pesquisa em Políticas, Gestão Educacional e Formação Humana do PPGED/UFMA e o Comitê Interno do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPQ). Exerce a função de Chefe do Departamento de Educação II, na UFMA. Foi Coordenador do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, no período de 2016 a 2022. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, escola, gestão escolar, conselhos escolares, escolha de gestores, projeto político pedagógico, participação e política educacional. E-mail: carlos.dublante@ufma.br

DIMAS DOS REIS RIBEIRO

Doutorado em Serviço Social e Mestrado em História, ambos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita

Filho (UNESP), Campus de Franca. Atualmente é docente na Coordenação de Ciências Humanas (Habilitação em História) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA/Campus de Pinheiro) e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Áreas de estudo: História Geral, História do Brasil, História da Morte, Arte Cemiterial, Políticas Públicas e Poder Local. E-mail: dimas.ribeiro@ufma.br

HERLI DE SOUSA CARVALHO

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (1997), Mestrado em História Social pela Universidade Severino Sombra (2005), Doutorado em Ciências da Educação – Universidad Del Norte – UNINORTE (2009) e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Atualmente é Professora Adjunto II no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, no Centro de Imperatriz. Pesquisadora e Extensionista nas Comunidades Quilombolas em Alcântara/MA através do Projeto ALMA, gestado no Grupo de Pesquisa Memórias, Diversidades e Identidades Culturais (CCSST/UFMA), dos quais é coordenadora. Participação no Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação, Auto.Biografia. Representações e Subjetividades (PPGED/UFRN). Atua como Professora no Programa de Pós-Graduação Educação e Práticas Educativas - PPGEPE. E-mail: herli.sousa@ufma.br

HERIDAN DE JESUS GUTERRES PAVÃO FERREIRA

Doutora em Informática na Educação pela UFRGS (2016). Mestra em Saúde e Ambiente, UFMA (2008) e Mestra em

Letras pela UEMA (2023). Licenciada em Letras, Português/Inglês pela UEMA (1998). Graduada em Pedagogia pelo ISE-PRO (2017). Promotora Legal Popular (UEGO). Professora adjunta e coordenadora do Curso de Letras/Libras/UFMA). Coordenadora do Curso de Letras Inglês (PARFOR/UFMA) e membro permanente do Programa de Pós-graduação em Formação Docente e Práticas Educativas (PPGEPE/Mestrado Profissional em Educação). Líder do Grupo de Pesquisa Linguagens, Culturas e Identidades. Membro do Grupo de pesquisa Feminismo Negro e do Grupo de Pesquisa: RELFET-Rede Latino Americana e Caribenha de Pesquisadores sobre Feminismos de Terreiros; Memória social Subjetividade e Cultura. Presidente da Junta Governativa do Bumba meu boi da Fé em Deus (2009-2010). Vice-Presidente do Bumba meu boi da Fé em Deus (2011-2013). Escritora e compositora. Recebeu o Prêmio Viriato Correa (2018), categoria literatura infanto-juvenil. Atua principalmente nos seguintes temas: diversidade cultural e relações étnico raciais, tecnologias e tecnologias assistias, ensino e formação de professores. Realiza estudos, pesquisas, produções acadêmicos e literárias sobre linguagem, em uma interface com as tecnologias, cultura popular, poética de mulheres pretas, religiosidades afro-brasileiras e ensino de língua portuguesa como L2, para surdos. E-mail: hjgp.ferreira@ufma.br

ILMA MARIA DE OLIVEIRA SILVA

Doutora em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS/2018), na linha de pesquisa Sociedades Indígenas, Cultura e Memória. Mestre em Educação pela

Universidade Federal do Maranhão (UFMA/2012), na linha de pesquisa Instituições Escolares, Saberes e Práticas educativas. Especialista em Administração e Supervisão Escolar pela Faculdade Integrada de Amparo (2002), Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/2004). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA/2000). Professora do programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão. Coordenadora do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação: Didática do Ensino Superior. É professora Adjunta I da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL) no curso de Pedagogia. Pesquisadora da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd). Vinculada ao Grupo de Pesquisa História das Instituições, Práticas Educativas e Sujeitos Históricos (CNPq/UFMA) e ao Grupo de Pesquisa em Diálogos Interculturais e Práticas Educativas (DIPE – CNPq/UFMA). Tem experiência na área de História, com destaque em História e Cultura dos povos Indígenas Brasileiro e na Educação com ênfase em Currículo, Estágio Supervisionado, Práticas Educativas e Didática. E-mail: irma.silva@ufma.br

JORGE DOS SANTOS SILVA

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Graduado em Pedagogia pela Faculdade Integrada de Araguatins (2019). Cursa Licenciatura em Letras/Inglês pela Universidade Estadual

do Maranhão. Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar pela ÚNICA (2020); Neuropsicopedagogia Clínica pela FACOL (2021) e Psicomotricidade pela FABEMP (2022). É professor efetivo da Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Buriticupu/MA. Atua em espaço clínico Psicopedagógico com avaliação da aprendizagem, do desenvolvimento infantil e estimulação precoce de crianças com TEA. E-mail: jorge.santos1@discente.ufma.br

KARLA BIANCA FREITAS DE SOUZA MONTEIRO

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2014), com Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão (2007), Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (2001). Professora Adjunta do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) da Universidade Federal do Maranhão/CCIm. Vice-líder do Núcleo de Estudos em Estado, Políticas Públicas Educacionais e Democracia (NEEPED). Coordenadora da linha de pesquisa Formação de Professores: política e identidade na educação básica. E-mail: karla.bianca@ufma.br

LAÉDSON CARLOS SILVA BRITO

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Eduacionais (PPGEPE/UFMA), na Linha de Pesquisa: Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares. Especialista em Docência do Ensino Superior (2016). Possui graduação em Letras/Literatura pela Estadual do Maranhão (UEMA-

2016) e Bacharelado em Direito pelo Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão. E-mail: laedson.brito@discente.ufma.br

LEIANE DA COSTA LEANDRO

Mestranda em Formação Docente em Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Especialista em Ensino para Educação das Relações Étnicas e Raciais no Instituto Federal Maranhão (IFMA-2023). Graduada em Letras, Língua Inglesa e Literaturas pela Universidade Federal do Piauí (UFPI-2022). E-mail: leiane.leandro@discente.ufma.br

LECIANE COSTA DOS SANTOS

Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED) do Centro de Ciências de Imperatriz, da Universidade Federal do Maranhão (CCIM/UFMA). Licenciada em História pela Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST). Especialista em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar pela Faculdade da Selviria (FS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2839831394830298>. E-mail: leciane.cs@discente.ufma.br

LÍLLIAN MARIA BARROS ARAÚJO

Mestranda em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED) pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Bacharela em Direito pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA-2018). Especialista em Direito Tributário pelo Centro de Pós-Graduação em Direito da Universidade

Candido Mendes. Especialista em Direito Empresarial pela Damásio Educacional. E-mail: lillian.m.araujo@gmail.com

LIGIA GRAZIELA DE CARVALHO VELOSO

Mestranda do Programa Profissional de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas (PPGEPE) do Centro de Ciências de Imperatriz, da Universidade Federal do Maranhão (CCIM/UFMA). Professora da Educação Básica pela Secretaria Municipal de Educação de Imperatriz e pela Secretaria de Educação do Tocantins. E-mail: ligia.veloso@discente.ufma.br

PAULA CRISTINA AQUINO

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Licenciada em História pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Especialista em História do Brasil pela PUC-Minas e Pós-Graduada em Filosofia Moderna e Contemporânea pela UFOP. E-mail: Paula.aquino@discente.ufma.br

RÔMULO BEZERRA DA SILVA

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão. Linha de Pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação. Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Gestão e Supervisão Escolar. Supervisor pedagógico efetivo da Rede Pública Municipal de Açailândia/MA. E-mail: romulo.bs@gmail.ufma.com

SUSY KELLY AZEVEDO DE MELO

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Graduada em Pedagogia e Especialista em Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Especialista em Impactos da Violência na Saúde pela FioCruz. Atuou como Assessora Técnica na qualidade de Supervisora Pedagógica no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), como Educadora em Saúde Pública no Núcleo de Educação em Saúde do município de Açailândia/MA, como pedagoga na Diretoria de Políticas para as Mulheres e no Sistema Prisional do Estado do Tocantins e como Assessora Pedagógica na Secretaria Municipal de Imperatriz. Atualmente é pedagoga na EMEI Jair Rosignoli.

THAYSE SUELLEN COSTA GOMES

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Professora do Instituto Federal do Maranhão – Campus Zé Doca. Especialista em Psicopedagogia pelo Instituto Superior Franciscano. E-mail: thayse.messias@ifma.edu.br

WALBICLEIA CORREIA FURTADO

Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas pela Universidade Federal do Maranhão (PPGEPE/UFMA). Bacharel em Serviço Social pelo Instituto de Educação do Sul do Mara-

nhão (IESMA/UNISULMA) e especialista em Docência no Ensino Superior e Gestão de Políticas Públicas, ambas pela Faculdade do Bico do Papagaio (FABIC).

WITEMBERGUE GOMES ZAPAROLI

Doutor em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Línguas e Literaturas da Universidade Federal do Tocantins (UFT/ARAGUAÍNA). Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Pará (2010). Especialista em Didática Universitária (2004) e Ciências Sociais (2005). Possui graduação em História pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Graduado em Pedagogia pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). E-mail: wg.zaparoli@ufma.br

*Realizado o Depósito legal na Biblioteca Nacional
conforme Lei n. 10.994, de 14 de dezembro de 2004.*

TÍTULO	ESTADO DA ARTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E PRÁTICAS EDUCATIVAS: EXPLORANDO TEMÁTICAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO
ORGANIZADORES	FRANCISCA MELO AGAPITO JÓNATA FERREIRA DE MOURA KÉSSIA MILENY DE PAULO MOURA
PROJETO GRÁFICO	Francisco Batista Freire Filho
FORMATO	150 x 220 mm
PÁGINAS	408
TIPOGRAFIA	Goudy Old Style CORPO Chewy TÍTULOS
EDIÇÃO	1ª edição - dezembro de 2025



ISBN 978-65-5363-514-2

9 786553 635142

