

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, POLÍTICAS E  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELA ESCOLA  
MUNICIPAL ANDRÉ URANI: DILEMAS PARA PENSAR A  
FORMAÇÃO HUMANA (2013-2023).**

**FERNANDA CRISTINA DE SOUZA**

**MARINGÁ  
2024**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, POLÍTICAS E  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELA ESCOLA MUNICIPAL  
ANDRÉ URANI: DILEMAS PARA PENSAR A FORMAÇÃO HUMANA (2013-  
2023).**

Dissertação apresentada por FERNANDA CRISTINA DE SOUZA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: história da educação, políticas e práticas pedagógicas

Orientadora:  
Profa. Dra.: Edneia Regina Rossi

**MARINGÁ  
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

S729p

Souza, Fernanda Cristina de

Práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola Municipal André Urani : dilemas para pensar a formação humana (2013-2023). / Fernanda Cristina de Souza. -- Maringá, PR, 2024.

141 f. : il. color., figs., tabs.

Orientadora: Profa. Dra. Edneia Regina Rossi.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Projeto de formação humana - Escola Municipal André Urani (RJ). 2. Inovação nas práticas pedagógicas - Escola Municipal André Urani (RJ). 3. Educação - Rio de Janeiro (RJ). I. Rossi, Edneia Regina, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Pedagogia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 370

Márcia Regina Paiva - CRB-9/1267

FERNANDA CRISTINA DE SOUZA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELA ESCOLA MUNICIPAL  
ANDRÉ URANI: DILEMAS PARA PENSAR A FORMAÇÃO HUMANA (2013-  
2023).**

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Edneia Regina Rossi (Orientadora) – UEM

Prof. Dr. José Aparecido Celorio – UEM – Cianorte

Profa. Dra. Juliana Fernandes Lança – UEL - Londrina

## AGRADECIMENTOS

É com imensa alegria que expresso minha gratidão a cada pessoa que esteve presente ao longo da jornada de pesquisa.

A minha família pela compreensão e apoio constante, especialmente à minha mãe, Rose e minhas tias Zanzanza e Zinai.

A minha filha Beatriz, que com seu sorriso e sabedoria trouxe luz aos meus dias, me fazendo lembrar do meu propósito primordial.

As minhas irmãs Larissa e Poliana pelo amor e apoio incondicional durante meu processo de estudo.

Aos meus sobrinhos Lucca e Heitor, que alegria e pureza me lembram diariamente do encanto da infância e da importância de persistir em busca do conhecimento e de práticas pedagógicas humanizadoras.

A minha madrinha Rosângela, pelo suporte emocional fundamental neste processo.

As amigas e companheiras de jornada, Carolaine, Isabella e Patrícia, pelas longas conversas e trocas de ideias sobre educação, que enriqueceram meu trabalho e ampliaram minha visão sobre o tema.

As minhas colegas do grupo de estudo, cuja colaboração, discussões, debates e incentivo foram inspiradores, em especial a Dry.

Ao programa de pós-graduação em educação da UEM por oportunizar momentos de aprendizagem e por todo o suporte recebido diariamente.

A minha professora orientadora, Dra. Edneia Rossi pela orientação sábia e encorajamento constante ao longo dessa pesquisa. Seu conhecimento e apoio foram essenciais para a concretização deste trabalho.

Aos Professores Dra. Juliana Fernandes Lança e Dr. José Aparecido Celorio pelas valiosas contribuições oferecidas durante o processo de qualificação da minha pesquisa. Suas orientações, sugestões e conhecimentos foram fundamentais para enriquecer e aprimorar o estudo, permitindo uma análise mais aprofundada e rigorosa.

A minha avó Ester (*in memoriam*) pela contribuição essencial na minha formação, sua sabedoria, carinho e ensinamentos sempre estiveram presentes em cada passo que dei, mesmo após sua partida, seu legado transcendeu gerações e sua presença é eterna em meu coração.

## **APRESENTAÇÃO**

Desde tenra idade, vivenciei a sensação de inadequação e isolamento no ambiente escolar, enfrentando desafios que deixaram marcas profundas em minha relação com a aprendizagem. Um episódio em especial ressoa intensamente em minha memória: o momento em que fui exposta diante dos meus colegas, incapaz de responder a um conteúdo solicitado pela professora durante uma aula. A vergonha e o sofrimento desencadeados por essa situação foram avassaladores, moldando minha percepção sobre educação e desenvolvimento pessoal.

Anos mais tarde, embarquei em uma jornada de estudos que me levou a compreender que minha real vontade de aprender nada tinha a ver com a prática pedagógica daquela professora que, de forma equivocada, recorria à punição e ao sofrimento como métodos de ensino. Essa percepção foi um ponto de virada em minha jornada acadêmica e emocional, impulsionando-me a explorar a fundo os impactos das práticas educacionais tradicionais no processo de formação humana dos estudantes.

Minha pesquisa a respeito de práticas pedagógicas inovadoras de educação, que busquem a humanização dos envolvidos no processo de aprendizagem é o fruto desse mergulho profundo em minha experiência pessoal e nas reflexões suscitadas por ela. Ao investigar os modelos educacionais mais empáticos, inclusivos e motivadores, busco contribuir para a construção de um ambiente escolar que valorize a singularidade de cada aluno e promova seu desenvolvimento integral. Minha trajetória pessoal e acadêmica despertou em mim um compromisso renovado com práticas pedagógicas humanizadas e transformadoras, capazes de empoderar os alunos e de tornar a educação um agente de mudança e crescimento para toda a comunidade escolar. Que minha dissertação possa inspirar outros a repensar e reinventar as práticas pedagógicas em busca de um ensino mais acolhedor e verdadeiramente transformador.

SOUZA, Fernanda Cristina de. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PELA ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI: DILEMAS PARA PENSAR A FORMAÇÃO HUMANA (2013-2023)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Profa. Dra. Edneia Regina Rossi. Maringá, 2023.

## RESUMO

A compreensão de formação humana percorreu as temporalidades assumindo significados condizentes com a necessidade e particularidade de cada sociedade. Na contemporaneidade a questão da formação humana é também responsabilidade da educação escolar sendo demonstrada subjetivamente pelas práticas desenvolvidas no cotidiano da Escola. Ao investigar como essas práticas inovadoras podem ser implementadas, podemos compreender melhor como as subjetividades sociais e políticas influenciam o cotidiano escolar. Desse modo, o objetivo desse trabalho é analisar o projeto de formação humana desenvolvido pela Escola Municipal André Urani. Trata-se de uma pesquisa documental e bibliográfica, de cunho exploratório e abordagem qualitativa com procedimento metodológico de análise de conteúdo, apoiados em Bardin (2016). Como fonte documental serão analisados os documentos da escola, assim como os documentos nacionais e internacionais orientadores da educação. Devido ao contexto social e econômico em que a escola está inserida, utilizaremos como aporte teórico as obras de Edgar Morin, Paulo Freire e de Zygmunt Bauman. Nesse sentido, a questão norteadora da pesquisa é como as práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola Municipal André Urani contribuem com o projeto de formação humana adotado pela escola? Como resultado analisamos que a escola tem um projeto de formação humana que abrange habilidades socioemocionais e éticas, porém, observamos uma crescente sobrecarga moral e a influência do neoliberalismo na priorização do mercado em detrimento do desenvolvimento integral dos indivíduos, especialmente na parceria entre a Escola e empresas privadas.

**Palavras-chave:** Formação Humana; Prática pedagógica; Escola Municipal André Urani; Inovação.

SOUZA, Fernanda Cristina de. **PEDAGOGICAL PRACTICES DEVELOPED BY THE ANDRÉ URANI MUNICIPAL SCHOOL: DILEMMA FOR THINKING ABOUT HUMAN TRAINING (2013-2023)**. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Profa. Dra. Edneia Regina Rossi. Maringá, 2023.

The understanding of human formation spanned temporalities, assuming meanings consistent with the needs and particularities of each society. In contemporary times, the issue of human formation is also the responsibility of school education, being demonstrated subjectively by the practices developed in the daily life of the School. By investigating how these innovative practices can be implemented, we can better understand how social and political subjectivities influence everyday school life. Therefore, the objective of this work is to analyze the human training project developed by the André Urani Municipal School. This is documentary and bibliographical research, with an exploratory nature and a qualitative approach with a methodological procedure of content analysis, supported by Bardin (2016). As a documentary source, school documents will be analyzed, as well as national and international documents guiding education. Due to the social and economic context in which the school is located, we will use the works of Paulo Freire, Zygmunt Bauman and Edgar Morin as a theoretical contribution. In this sense, the guiding question of the research is how do the pedagogical practices developed by the André Urani Municipal School contribute to the human formation project adopted by the school? As a result, we analyzed that the school has a human training project that encompasses socio-emotional and ethical skills, however, we observed a growing moral overload and the influence of neoliberalism in prioritizing the market to the detriment of the integral development of individuals, especially in the partnership between the School and private companies.

**Keywords:** Human formation; Pedagogical practice; André Urani Municipal School; Innovation.



## **Lista de tabelas**

Tabela 1 – Códigos utilizados	22
Tabela 2 - Lista de pesquisas do Catálogo de Teses e Dissertações Capes	133
Tabela 3 - Lista de pesquisas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD	133
Tabela 4 - Lista de pesquisas do Google Acadêmico	134
Tabela 5 - Mapa de inovação e criatividade na educação básica	136

## Lista de imagens

Figura 1 – espaço interno - salões	78
Figura 2 – Mulheres – nós não estamos sozinhas!	99
Figura 3 – Mulheres fantásticas e a Música	101
Figura 4 – Mulheres fantásticas e a Música	104
Figura 5 – Mulheres vez e voz	106
Figura 6 - As mulheres na ciência	108
Figura 7 – As mulheres e a política	110
Figura 8 – Estudos Cênicos de “A revolução dos bichos” George Orwell	112
Figura 9 – Festa Junina	113
Figura 10 – Teatro	115

## **Listas de abreviaturas**

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CONAE - Conferência Nacional de Educação  
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica  
GENTE - Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais  
IETS - Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade  
LDB - Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional  
MEC - Ministério da Educação  
ONU- Organizações das Nações Unidas  
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais  
PNE - Plano Nacional de Educação e os sistemas de avaliação  
PPP - Projeto Político Pedagógico  
RJ - Rio de Janeiro  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	12
1.2. Revisão da literatura.....	17
1.3. Metodologia .....	20
1.4. Organização e apresentação da pesquisa .....	23
2. A formação humana e o processo de escolarização .....	25
2.1. Dimensões ética e sociais do mundo digital e a educação escolar .....	47
2.2. Diversidade e inclusão no contexto escolar .....	57
2.3. Transformação e Tradição na educação escolar .....	62
3. O processo de formação humana proposto pela Escola Municipal André Urani.....	73
3.1. Escola Municipal André Urani.....	73
3.2. Princípios norteadores da Escola para o processo de formação humana.....	78
3.3. Currículo Oculto e Atividades extracurriculares .....	82
4. Considerações finais .....	100
REFERÊNCIAS .....	109
ANEXOS.....	114

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, na contemporaneidade, tem se discutido propostas para a reorganização da gestão escolar, práticas pedagógicas, avaliação, currículo e conteúdo procurando melhorar o processo de ensino-aprendizagem (ROSSI, 2017). As discussões educacionais, propõem novas possibilidades de relacionamento entre educador e educando, renovando as expectativas em torno do desempenho do aluno e propondo atribuições inéditas ao professor. Novas propostas educacionais sugerem a superação do ensino tradicional<sup>1</sup> por meio de práticas pedagógicas inovadoras, recomendando que o aluno assuma a posição central no processo de ensino-aprendizagem.

[...] as instituições escolares mudam, mas preservando uma identidade, uma estrutura, uma cultura, mesmo quando os atores se renovam. A ruptura e a continuidade são lados de uma mesma realidade. A complexidade dos processos de inovação exige uma análise que se distancia de simplificações e de representações que polarizem, de um lado, a tradição como obsoleta e medíocre e, do outro, a inovação como sinônimo de superação do conformismo e sucesso seguro (ROSSI, 2021, p. 8).

Nessa perspectiva, uma instituição educacional que propõem práticas educacionais consideradas inovadoras, tende a conservar a cultura e identidade escolar, considerando, o movimento de transição presente no contexto da escola, entendendo que não se trata de um processo gradual.

Assim, a Escola Municipal André Urani, foi escolhida como *lócus* da nossa pesquisa, por tratar-se de uma instituição pública que procura romper com as formas tradicionais de educação, devido a implantação do projeto GENTE (Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais).

Apesar de ser uma escola fora dos padrões de ensino tradicional, a Escola André Urani, segue todas as diretrizes e bases legais. Tem seu Projeto Político Pedagógico - PPP construído e embasado na gestão democrática, as estratégias estão alinhadas com as possibilidades referida nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1997).

---

<sup>1</sup> Educação Tradicional: é uma construção social formada por diversos fatores que na atualidade pode ser considerada como imutável, por terem uma abordagem de métodos e conteúdos eram mais rígidos e hierárquicos, podendo não corresponder às necessidades e desafios da sociedade contemporânea.

A escola é reconhecida por sua proposta pedagógica inovadora e criativa, considerando os critérios de inovação avaliados pelo Ministério da Educação - MEC (2015) que contemplam gestão, currículo, ambiente, método e articulação com outros agentes.

No entanto, a realidade social e econômica dos moradores que compõem o entorno da escola, conseqüentemente uma parcela relativa dos alunos matriculados, é desafiadora. Parte significativa das famílias são residentes da Comunidade da Rocinha, possuindo renda média de R\$ 478,48 sendo que 24% das famílias estão em situação de extrema pobreza.

A realidade social, econômica, educacional e cultural que a Escola se insere, concomitante com a busca em romper com a educação tradicional e propor estratégias de enfrentamento para a realidade desafiadora em que se encontra, instiga a investigação da formação humana a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito dessa escola. “Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora.” (FREIRE, 1979, p. 17).

Abordada em outras temporalidades compreendendo sentidos distintos, a Formação Humana é discutida e pensada por diferentes correntes teóricas e filosóficas, voltada para a construção da sociedade. Desse modo, documentos elaborados após o final da Segunda Guerra Mundial, podem indicar a trajetória proposta para a sociedade. Documentos elaborados pela ONU e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, propõem normatizações educacionais para formação inclusiva e participativa:

Isoladamente, a educação não pode esperar resolver todos os desafios relacionados ao desenvolvimento, mas uma abordagem humanista e holística da educação pode e deve contribuir para alcançar um novo modelo de desenvolvimento. Nesse modelo, o crescimento econômico deve ser orientado por uma gestão ambiental responsável e pela preocupação com paz, inclusão e justiça social. Os princípios éticos e morais de uma abordagem humanista ao desenvolvimento levantam-se contra a violência, a intolerância, a discriminação e a exclusão. (UNESCO, 2016, p. 9).

Nesse sentido, a formação proposta pelos organismos internacionais, fomentam a integração da totalidade das condições humanas incluindo nesse processo, pessoas excluídas socialmente. No entanto, os organismos internacionais definem e medem o sucesso dessa inclusão a partir do crescimento econômico, sendo um dos principais indicadores de progresso. A inclusão social vai além da mera inserção no mercado de trabalho ou do aumento do PIB; ela implica o reconhecimento e a valorização da diversidade.

Ao longo da história, o conceito de formação humana teve diversos sentidos e significados, de acordo com a cultura e contexto vivenciados pela sociedade. Propunha-se um ideal formativo, de acordo com a realidade e a necessidade econômica, social e cultural pertinente à uma sociedade. Identificar esses sentidos, comparando com o conceito no tempo presente e o sentido empregado à formação humana são relevantes para observar o movimento espiral da história, considerando a responsabilidade da educação na constituição social, política e cultural, porém observando os limites inerentes da educação escolar, na solução de problemas pertinentes a outras áreas.

A partir dessa perspectiva, elegemos como tema central da pesquisa o projeto de formação humana desenvolvido pela Escola Municipal André Urani, por meio das práticas pedagógicas.

Com isso, estudamos o currículo oculto da escola, que é compreendido pela organização de experiências próprias do contexto escolar que visam o ensino de princípios e valores éticos e morais. “No currículo oculto são aprendidos comportamentos, atitudes, valores e orientações que a sociedade requer das novas gerações para que se ajustem às estruturas e ao funcionamento da sociedade já constituída.” (ARAUJO, 2018, p. 29).

O desafio de compreendermos a realidade da humanidade, para Morin (2009), consiste em não negarmos a fragmentação do conhecimento, pois sujeito e objeto isolados, se perdem do todo. Assim, a união entre objeto e sujeito, entre ser e saber, consiste na perspectiva da complexidade do pensamento a respeito da realidade.

Morin (2005, p.52) expõe que “a cultura acumula em si o que é conservado, transmitido, aprendido, e comporta normas e princípios de aquisição.” Assim:

A educação não se limita à aquisição de habilidades, envolve também valores de respeito pela vida e pela dignidade humanas, indispensáveis para a harmonia social em um mundo diverso. Compreender que as questões éticas são fundamentais para o processo de desenvolvimento pode servir de contraponto ao atual discurso dominante. Essa compreensão potencializa o papel da educação no desenvolvimento das capacidades necessárias para que as pessoas tenham vidas mais significativas e dignas. (UNESCO, 2016, p.41).

Observamos que organismos internacionais, possuem preocupação com a formação humana no âmbito da escola. Documentos formulados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, pela Conferência Nacional de Educação – CONAE, dentre outros, servirão de aporte documental para compreensão do tipo de formação humana estimulado pelos organismos e debates educacionais do tempo presente.

Considerando o caráter antagônico da Escola André Urani de flexibilidade para implementar mudanças estruturais e de resistência em permanecer preparada para o enfrentamento aos desafios postos, nos interessou identificar os conceitos de formação humana presente na proposta pedagógica.

A análise da formação humana, a partir das práticas realizadas no cotidiano da Escola, que se caracteriza por ser uma instituição pública que se encontra em processo de mudança, tanto em relação à estrutura organizacional, quanto pedagógica a fim de buscar maneiras para enfrentar as problemáticas colocadas para a educação, contribuiu com estudos que tratam das práticas cotidianas escolares e como os alunos são afetados pelos princípios presentes nessas práticas, consequentemente afetando a sociedade. Perceber esse movimento no tempo e no espaço é pertinente para pesquisas que se preocupam com a formação humana e com o entendimento da complexidade da constituição das sociedades em diferentes temporalidades.

O contexto social em que a Escola André Urani está inserida impõe desafios que vão além das possibilidades educacionais, porém são imprescindíveis para pensar a organização e a realização das práticas pedagógicas. A desigualdade social e a violência que fazem parte da rotina dos moradores no entorno da escola e dos alunos, apesar de terem suas particularidades, não fazem parte apenas da realidade da Escola André Urani, as escolas públicas brasileiras, normalmente compartilham dessa realidade.



Tendo isso em vista, o debate sobre as alternativas organizacionais e pedagógicas desenvolvidas para o enfrentamento de contextos desafiadores no âmbito escolar é uma relevante lacuna a respeito do tema, já que de acordo com Libâneo (2012), a escola é uma organização em que seus objetivos, processos e resultados possuem relação com a formação humana, por isso, a relevância do fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas.

Consideramos a pertinência do assunto, ponderando que as políticas, as diretrizes curriculares e as formas de organização do sistema de ensino estão carregadas de subjetividades sociais e políticas que influenciam tanto as práticas pedagógicas e a organização curricular, como as ideias, atitudes, escolhas e o comportamento dos sujeitos. Por isso, a escola é uma instituição que integra o todo social, sendo afetada pelas esferas econômicas e sociais. (LIBÂNEO, 2012).

O projeto GENTE foi criado na Escola Municipal André Urani, em 2013. Completando em 2023, dez anos da implementação do projeto, se faz pertinente adotar este recorte temporal para entendermos o processo de formação humana proposto durante esse período, já que abordamos os aspectos intangíveis do processo de escolarização, ou seja, elementos que compõem o currículo oculto, como valores, princípios éticos e morais.

Com uma perspectiva da História e Historiografia da Educação do Tempo Presente, essa pesquisa tem como objetivo principal analisar o projeto de formação humana desenvolvido pela Escola Municipal André Urani. E tem como específicos, os seguintes objetivos: a) contextualizar o conceito de formação humana definidos nos documentos nacionais e internacionais norteadores da educação; b) discutir o conceito de processo de formação humana presente na proposta pedagógica da Escola Municipal André Urani; c) identificar os elementos de formação humana desenvolvidas pela Escola por meio das atividades realizadas e definidoras do chamado currículo oculto.

Para atingir os objetivos propostos, nosso problema de pesquisa consiste em compreender a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola Municipal André Urani, o projeto de formação humana por ela adotado.

Para aprofundarmos a discussão a respeito da formação humana que amparam as discussões nos documentos educacionais nos ancoraremos em autores como Edgar Morin, Paulo Freire e Zygmunt Bauman que propõem uma

forma de entender a relação humana com o conhecimento, com a cultura e com a vida cotidiana. Morin e Freire ainda refletem sobre as necessidades educacionais para o futuro e para o sentido que a existência humana segue.

## 1.2. Revisão da literatura

Realizamos um levantamento das pesquisas disponíveis nos bancos de dados de teses e dissertações da CAPES, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e *Google Acadêmico*, a fim de averiguar a existência de pesquisas que abordassem a temática pertinente ao nosso trabalho. Foi estabelecido um recorte temporal os últimos cinco anos contendo as palavras-chave exatas “Escola Municipal André Urani” AND “Formação Humana” e “Práticas Pedagógicas Inovadoras” AND “Formação Humana”.

No Banco de Teses e Dissertações da CAPES<sup>2</sup>, foram encontradas 20 pesquisas para “Práticas Pedagógicas Inovadoras” AND “Formação Humana”, no entanto, não encontramos resultados com os descritivos “Escola Municipal André Urani”, AND “Formação Humana”. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD<sup>3</sup> foram encontrados 146 resultados para os descritores “Práticas Pedagógicas Inovadoras” AND “Formação Humana” e nenhum resultado para “Escola Municipal André Urani” AND “Formação Humana”. Já no banco do Google Acadêmico<sup>4</sup> foram localizados 17 trabalhos com o descritivo Práticas Pedagógicas Inovadoras AND Formação Humana e 23 pesquisas com as palavras-chave “Escola Municipal André Urani” AND “Formação Humana”.

Contudo, apenas oito pesquisas foram selecionadas, a partir da leitura flutuante, que consistiu na primeira leitura dos materiais colaborando para a separação dos textos e documentos conforme os objetivos almejados. Nessa fase, as bibliografias e os materiais foram separados, catalogados e enviados para o *software Atlas ti* para classificação e codificação.

Apesar das pesquisas selecionadas abordarem temas relacionados com a nossa pesquisa, como: práticas pedagógicas em escolas democráticas ou

---

<sup>2</sup> Tabela 2 – Tabela com a relação das pesquisas selecionadas no Banco de Dados da Capes.

<sup>3</sup> Tabela 3 – Listagem dos estudos selecionados por meio do Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

<sup>4</sup> Tabela 4 – Relação das pesquisas selecionadas por meio do banco de dados do Google Acadêmico.

inovadoras, o projeto GENTE desenvolvido na Escola Municipal André Urani e a formação humana na perspectiva das escolas inovadoras, verificamos a inexistência de pesquisas acadêmicas que abordassem a temática proposta em nosso estudo, que consiste em compreender a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola Municipal André Urani, o projeto de formação humana por ela adotado.

Nessa perspectiva, duas pesquisas abordaram o interesse do aluno no processo de ensino, porém com resultados antagônicos. A pesquisadora Antônia Neves (2020, p.11), abordou em sua tese, as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas inovadoras por meio de uma análise fílmica de documentários composta por 26 episódios da série de documentários, a autora defende a tese de que a disciplina é mobilizada pelo interesse do aluno no seu processo de aprendizagem.

Entretanto, em sua tese, Maria Alice Campesato (2021, p.8), investigou os modos como o tempo-atenção do estudo vem se deslocando para o tempo-interesse do estudante na constituição da aula e quais seus efeitos de subjetivação em época de Práticas Pedagógicas Inovadoras, chegando a argumentação de que “há um deslocamento do tempo-atenção do estudo ao tempo-interesse do estudante na aula em época de práticas pedagógicas inovadoras”. De acordo com a pesquisadora, os alunos não demonstram interesse na escuta, conversação e reflexão sobre a vida, de modo que a formação moral vai aos poucos perdendo espaço para a formação empreendedora e técnica.

Já a pesquisa desenvolvida por Rosilene Souza (2020), que analisou as perspectivas teóricas que sustentam o conceito de inovação das escolas de Santa Catarina, comprovou que nos documentos oficiais das escolas analisadas, não existe um conceito a respeito da inovação na educação e que os grupos de trabalho criados pelos Programa não se realizaram.

Duas outras pesquisas que trataram de como o desenvolvimento das práticas pedagógicas contribuem com a efetivação do campo teórico. Em sua dissertação, Lindinalva Odi (2013, p.16), investigou “quais os elementos presentes nas práticas pedagógicas que contribuíram e contribuem para o desejado salto qualitativo da escola organizada em Ciclos de Formação Humana”. A autora constatou que os elementos presentes nas práticas

pedagógicas estão associados as garantias dos direitos do aluno enquanto ator social. Entre a comunidade escolar existe o propósito de melhorar essas práticas, como o diálogo entre docentes, comunidade e educandos, olhar cuidadoso para as dificuldades de aprendizagem e apoio pedagógico, formação continuada dos docentes e gestão democrática. Porém, a pesquisa aponta para a necessidade de investimento financeiro nas escolas da rede municipal para alcançar melhores perspectivas.

Nessa perspectiva, a dissertação elaborada por Vanderleia Conrad (2019), concluiu-se por meio da análise dos dados obtidos por meio das entrevistas, que as práticas pedagógicas realizadas pelas experiências concretas desenvolvidas pelo Colégio Militar de Porto Alegre contribuíram para a formação da autonomia do estudante. A pesquisadora buscou em sua dissertação, “compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da Sociedade Esportiva e Literária (SEL) do Colégio Militar de Porto Alegre/RS fomentam o protagonismo e a autonomia dos jovens”. (CONRAD, p.17, 2019).

Contudo, a tese proposta por Maurício Mogilka (2004), que examinou o surgimento de paradigmas que embasam as mudanças teóricas e práticas para o modelo de educação tradicional, a fim de atingir uma formação para o modelo de cidadão que a sociedade deseja construir. O pesquisador conclui que a construção dessa formação se refere a princípios que instigam e inspiram o pensar e a ação. No entanto, observou que a possibilidade de mudança é legítima, porém questionável, pois essa construção abrange a subjetividade da comunidade escolar, considerando a mudança de currículo, gestão, relações de trabalho e os embates sociais.

Assim, a proposta para uma educação democrática é dinâmica mantendo-se em um processo contínuo de criação, elaboração, reelaboração e colapsos, mantendo-se resistentes aos desafios postos “à uma subjetividade massificada produzida pela educação tradicional, aos modos subjetivos dominantes e confronto às lógicas majoritárias da máquina neoliberal de subjetivação”. (MORDENTE, p.113, 2020).

Notamos que os resultados de pesquisa de Mordente (2020) corroboram com as afirmações de Mogilka (2004) de que o processo de construção das mudanças nas práticas pedagógicas e administrativas das escolas, são

possíveis, porém, suscetíveis a críticas, pois não se trata de um modelo educacional acabado e sim, uma forma de pensar e agir na educação que está em constante construção e desconstrução, abrangendo não só as práticas pedagógicas e ideológicas, mas envolvendo toda a forma escolar, ou seja, tempo, espaço, disciplinas, arquitetura, materiais, administração de recursos, de pessoas e financeira e relacionamentos entre a comunidade escolar. “Evidenciando que os dispositivos e metodologias não se apresentam em uma perspectiva evolutiva e estruturas fixas, coexistindo e se reinventando todos os dias”. (MORDENTE, p. 111, 2020).

O problema central para a formação integral, reside na separação entre métodos, currículos e fins, de um lado, e os desejos, necessidades e interesses da criança, de outro. Tal cisão leva à dissipação de energia e a hábitos através dos quais ela aprender a ocultar ou negar dimensões do seu ser, para conseguir sobreviver no ambiente pedagógico. É necessário, portanto, superar esta separação. (MOGILKA, p.207, 2004)

O processo formativo é complexo e não consiste em uma tarefa fácil sugerir maneiras inovadoras de educação, Mordente (2020), afirma que a escola encontra-se em um processo de desconstrução e reconstrução da prática pedagógica.

Nesse sentido, a dissertação elaborada por Simone Avellar (2019), buscou refletir sobre as possibilidades de pensar a educação de uma forma diferente da educação tradicional e massificada. Na análise de sua entrevista, percebeu-se que entre a teoria e a prática docente, existem pontos de tensões quando se trata de assuntos que envolvem avaliação, currículo e democracia. A pesquisadora destaca, assim como Mordente (2020) e Mogilka (2004) que a educação democrática não tem como ser um modelo escolar que possa ser desenvolvido facilmente, pois trata-se de processos complexos do contexto escolar e social. “Cada experiência apresenta um contexto diferente e trabalha em suas particularidades”. (AVELLAR, p.76, 2019).

### 1.3. Metodologia

Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa e exploratória de caráter documental e bibliográfica que se deu por meio da metodologia de Análise de Conteúdo apoiada em Bardin (2016), que compreende um conjunto de técnicas utilizadas pelo pesquisador para analisar mensagens transmitidas pelos documentos potencializando a exploração dos materiais e da leitura. Os procedimentos sistemáticos da apresentação dos conteúdos favorecem o conhecimento, o reconhecimento, a análise e a interpretação das mensagens.

Para Bardin (2016, p. 125), a organização da análise dos dados consiste em três etapas que possibilitam fases diferentes para análises dos dados: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A organização dos materiais ocorre na fase da pré-análise que “tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas num plano de análise.”

O processo de formação humana foi analisado a partir das práticas implementadas em uma escola, que difere da maioria dos modelos pedagógicos desenvolvidos em outras escolas públicas, para isso utilizamos como fonte documental: Termo de Referência, Relatório do Marco Lógico, Marco Lógico do Projeto Gente realizado pela empresa IETS – Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, Proposta Pedagógica do GENTE, Entrevistas, assim como vídeos e imagens com encenação teatrais, passeios, composição artística e festividades.

Da mesma forma, os documentos elaborados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO e pela Conferência Nacional de Educação – CONAE serão utilizados como fonte, sendo eles: *Plano de ação Programa Mundial para educação em direitos humanos* (2006), *Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?* (2016), *Educação para todos: o compromisso de Dakar* (2000), *EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI* (1996) e *Inclusão, equidade e qualidade: compromisso com o futuro da educação brasileira* (2022) e

---

<sup>5</sup> Entrevista realizada pela pesquisadora Cláudia Medeiros Jahnke (2014) na escola Municipal André Urani a respeito do projeto GENTE.

documentos nacionais como a *Base Nacional Comum Curricular - BNCC* (2018) e *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN* (2013).

Nessa etapa, realizamos a exploração do material, utilizando o software *ATLAS.ti* como recurso que viabilizou a classificação, a codificação e a categorização dos dados. Após o processo de classificação dos documentos, criamos categorias que possibilitaram a análise mais minuciosa do texto para a criação dos códigos, o que não impossibilitou a emergente criação de novas categorias. As três categorias criadas a priori para análise foram: a formação humana e o processo de escolarização; Escola André Urani e a formação humana; práticas pedagógicas da Escola.

Na etapa de codificação, os dados do texto foram modificados por meio de uma leitura mais aprofundada, “permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto.” (BARDIN, 2016, p. 133). Os trinta e seis códigos criados durante a fase da codificação foram:

*Códigos utilizados*

<input type="radio"/> acesso	<input type="radio"/> escola pública
<input type="radio"/> ambiental	<input type="radio"/> escolas democráticas
<input type="radio"/> aprendizagem	<input type="radio"/> financiamento
<input type="radio"/> avaliação	<input type="radio"/> formação de professores
<input type="radio"/> bem comum	<input type="radio"/> formação humana
<input type="radio"/> cidadania	<input type="radio"/> gestão
<input type="radio"/> comunidade escolar	<input type="radio"/> globalização
<input type="radio"/> conhecimento	<input type="radio"/> inclusão
<input type="radio"/> consumo	<input type="radio"/> inovação
<input type="radio"/> currículo	<input type="radio"/> intolerância religiosa e cultural
<input type="radio"/> currículo oculto	<input type="radio"/> mudança
<input type="radio"/> desafios da educação	<input type="radio"/> mulheres
<input type="radio"/> desigualdade social	<input type="radio"/> neurociência
<input type="radio"/> diversidade	<input type="radio"/> práticas educacionais
<input type="radio"/> educação	<input type="radio"/> práticas pedagógicas
<input type="radio"/> educação escolar	<input type="radio"/> professor
<input type="radio"/> educação Humanista	<input type="radio"/> sustentabilidade
<input type="radio"/> educandos	<input type="radio"/> tecnologia

Fonte: a autora (2023).

Por fim, realizamos a interpretação das mensagens por meio do tratamento dos resultados que foram aferidos dos códigos criados na segunda etapa. Nessa terceira etapa, os resultados brutos foram tratados para serem significativos, sendo analisados a partir das literaturas e teorias que prestaram

aporte para o desenvolvimento desse estudo. Nessa fase, as categorias foram reorganizadas conforme os objetivos propostos para a pesquisa, indicando três títulos de capítulos: A formação humana e o processo de escolarização; O processo de formação humana proposto pela Escola Municipal André Urani e Princípios norteadores da Escola para o processo de formação humana.

A entrevista analisada nessa pesquisa foi realizada pela pesquisadora Cláudia Medeiros Jahnke (2014) na escola Municipal André Urani acerca do projeto GENTE e observou as normativas estabelecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa, seguindo os critérios estabelecidos, conforme documento que compõe o anexo 1.

É importante ressaltar que os vídeos e imagens analisadas nesse estudo, encontram-se em um acervo da Escola André Urani de acesso público.

#### 1.4. Organização e apresentação da pesquisa

Organizamos este trabalho em quatro capítulos. Na primeira seção apresentamos o trabalho, discutindo o tema, expondo nossos objetivos, a problemática de pesquisa e a metodologia. Nele, delineamos o procedimento para coleta e análise dos dados, demonstrando como chegamos aos objetivos almejados, assim como o resultado do levantamento nos bancos de dados que apontaram para pesquisas que discutem temas parecidos e contribuíram para o desenvolvimento do nosso estudo.

O conceito de formação humana foi discutido na segunda seção, a partir dos documentos nacionais e internacionais, abordando as principais questões levantadas, identificando os princípios e valores que norteiam a educação e guiam o processo de escolarização, zelando principalmente das expressões contemporâneas como a inclusão, diversidade e sustentabilidade. Apoiamos teoricamente em Paulo Freire, Zygmunt Bauman e Edgar Morin.

Na terceira seção, entraremos efetivamente na Escola, *lócus* da nossa pesquisa, a Escola Municipal André Urani, por meio do Projeto Político Pedagógico - PPP, do Termo de Referência, do Relatório do Marco Lógico, do Marco Lógico do Projeto Gente realizado pela empresa IETS – Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade, Projeto Pedagógico do GENTE e pela



entrevista realizada com professores, alunos, com a diretora e com a coordenadora pedagógica da escola<sup>6</sup>. Considerando nosso problema de pesquisa, discutimos os valores e princípios que norteiam as práticas pedagógicas da escola André Urani para a formação humana.

O currículo oculto da escola é explorado nesse capítulo, elencamos alguns materiais para analisar as atividades extracurriculares que transmitem um conjunto de normas, valores e princípios sociais que estão implícitos na prática pedagógica que sustentam o projeto de formação humana escolar por meio do processo escolar. Nesse sentido, nos ocupamos da observação e análise de vídeos com encenação teatrais, imagens de trabalhos e pesquisas, fotografias de expressão artística e vídeos de festividades vivenciadas pelos educandos.

E por último, as considerações finais que resgatam os objetivos propostos, respondendo de maneira direta o problema de pesquisa. Nesse tópico apontamos a lacuna da nossa pesquisa contribuindo para novos estudos a respeito do tema.

---

<sup>6</sup> Entrevista realizada na escola André Urani, em janeiro de 2014, pela pesquisadora Cláudia Medeiros Jahnke

## 2. A formação humana e o processo de escolarização

Devido a destruição causada pela Segunda Guerra Mundial, em 1945 os Estados Unidos e a União Soviética organizaram uma reunião das Nações Unidas que trazia como pauta principal a urgência da paz mundial. Nessa ocasião, foi redigida uma Carta que discutiu os direitos fundamentais da humanidade, abordando temas como a dignidade humana e igualdade de direitos. No entanto, os horrores da guerra e as barbáries cometidas pelo governo nazista, impulsionou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos adotada pela Organização das Nações Unidas – ONU em 10 de dezembro de 1948, tornando-se um marco histórico na luta pelos direitos humanos. (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, inspirou constituições nacionais em todo o mundo, influenciou o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, atestando os princípios e valores dos direitos humanos, que deram origem a diversos tratados e documentos internacionais que orientam a educação escolar de países de todo mundo, incluindo o Brasil.

Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948, s/p).

Nesse sentido, a educação é incumbida de promover a disseminação e o respeito por esses direitos, assim como a própria Declaração dos Direitos Humanos, assume seu aspecto formativo ao mesmo tempo que atua na construção de preceitos morais da sociedade.

Ivan Illich (1985), compara a confiança do homem primitivo nos ritos sagrados e a abordagem dos gregos da era clássica em relação à educação observando diferentes concepções sobre a preparação e integração dos

indivíduos na sociedade. Para o homem primitivo, os ritos sagrados desempenhavam um papel central na construção da identidade e na transmissão de conhecimentos e valores essenciais para a comunidade. Já para os gregos da era clássica, a educação era vista como o caminho para a formação dos verdadeiros cidadãos, aqueles que se adequavam às normas e princípios estabelecidos pela sociedade. A “paideia”, nesse contexto, representava não apenas a transmissão de conhecimentos, mas também a formação moral e cívica dos indivíduos.

Desse modo, enquanto o primitivo entendia o mundo regido por forças divinas, o homem da era clássica enxergava o potencial humano para desafiar o destino e os elementos naturais, assumindo os riscos inerentes a tais ousadias. Já o homem contemporâneo, segundo Illich (1985), busca moldar o mundo de acordo com suas vontades e interesses, criando um ambiente controlado pelo homem. No entanto, esse processo de transformação e manipulação do ambiente externo acaba por colocar em jogo não apenas a natureza, mas também o próprio ser humano.

A discussão sobre o poder humano de afetar a vida no planeta traz à tona a complexidade das instituições e dos sistemas que regem nossas sociedades. A crítica ao militarismo, que utiliza armas modernas sob a justificativa de defender a liberdade, a civilização e a vida, revela a ironia de que, muitas vezes, tais instrumentos de guerra acabam por aniquilar os próprios valores que deveriam proteger. O paradoxo entre a busca pela segurança e a capacidade de destruição total inerente às armas militares evidencia a contradição presente nas dinâmicas de poder e controle que definem o atual cenário mundial. (ILLICH, 1985).

Assim, cada período histórico exige a formação de um sujeito que atenda às necessidades postas a seu tempo, levando em consideração a cultura vigente daquela sociedade. Determinados ideais de cidadão são propostos pela formação, ora espera-se uma formação mais voltada para a subjetividade do sujeito, ora tenciona ao desenvolvimento de habilidades e competências técnicas, ou até mesmo a busca pelo equilíbrio entre ambas. No entanto, em qualquer das expectativas, a formação humana é imbuída de princípios e valores que estão inseridos na cultura social, tornando-se pertinentes para construção

histórica, cultural e social conforme as estratégias propostas para e pela sociedade.

Ao longo da história, pensamentos que teceram orientações para a vida social e coletiva fundamentaram concepções de sociedades ideais que fomentaram projetos para a formação de sujeitos adequados para essas sociedades, capazes de contribuir para o aperfeiçoamento ou mudanças sociais e culturais.

Assim, a formação humana passou por diversas formas de entendimento e de compreensão, a depender do tempo histórico e da necessidade para cada sociedade. Os valores e princípios norteavam o modelo ideal de pessoa que pudesse contribuir com a comunidade e com a construção da sociedade baseada nos alicerces culturais.

A preocupação com os princípios formadores do indivíduo desempenhou um papel significativo na formulação de regras, leis e diretrizes que apoiaram o projeto de organização e funcionamento coletivo da sociedade. Para Bauman (1997), todo o trajeto que a sociedade moderna percorreu para estabelecer padrões éticos universais, produziram um indivíduo abarrotado de responsabilidades morais que exigem escolhas contraditórias, acarretando preocupação e ansiedade provocando culpa tanto pela ação, quanto pela inatividade diante dos dilemas morais.

Na sociedade pós moderna, a globalização auxiliou na democratização de valores e princípios fundamentais para a formação de pessoas que contemplem os requisitos necessários para a construção da sociedade idealizada. Apesar de respeitar o pluralismo cultural, os princípios básicos norteadores da organização social tornaram-se comuns para a maioria das sociedades. Bauman (1997), enfatiza que ao buscar converter pluralidade por uniformidade, a sociedade realiza o efeito contrário, causando ainda mais discrepâncias, divisões e ambiguidade do que pretendia eliminar.

O conceito de cidadania refere-se ao fato de um indivíduo pertencer a uma comunidade política definida no interior de um Estado-nação. Como tal, a cidadania pode ser uma noção contestada, sujeita a interpretações, particularmente em sociedades divididas. (UNESCO, 2016, p.69).

Nesse sentido, por meio do sistema de educação os valores sociais e culturais são transmitidos as novas gerações formando seus princípios morais e éticos, promovendo a construção da identidade nacional e sentimento de pertencimento social ao qual está relacionado com a valorização da participação democrática e a construção da cidadania.

Embora provenientes do cosmos, da natureza e da vida, a humanidade desenvolvida pela cultura, mente e consciência nos distancia do universo físico que nos originou, revelando um estranhamento que parece íntimo e misterioso. O desenvolvimento humano transcende o mundo físico e vivo, adentrando em um domínio além, onde a plenitude da humanidade se revela em toda sua complexidade e singularidade. (MORIN, 2000).

Morin (2000), aponta que diante da condição periférica em que nos encontramos no cosmos, é fundamental que assumamos a responsabilidade pelas consequências desse posicionamento marginal. Como seres vivos que dependem vitalmente da biosfera terrestre, é essencial que reconheçamos nossa identidade física e biológica terrena, e que nos comprometemos a cuidar e preservar o nosso lar, assumindo o papel de guardiões responsáveis da vida e da diversidade que habitam este planeta.

A trajetória da hominização resulta em um novo começo, onde o ser homínídeo se humaniza. A noção de homem passa então a ter um duplo princípio: um biofísico e outro psico-sócio-cultural, entrelaçados e coexistindo simultaneamente.

Assim, como um ponto em um holograma, cada um de nós traz consigo não apenas a humanidade e a vida, mas quase todo o cosmos, com seus mistérios e profundidades, refletindo a intrincada interconexão entre o ser humano e o universo. Compreendendo que a natureza humana não pode ser reduzida a uma simples explicação por meio de disciplinas isoladas, como a cosmologia, física, biologia ou psicologia, mas requer uma abordagem integrada e holística para captar a riqueza e a complexidade de nossa existência verdadeiramente única. Desse modo,

O humano é um ser a um só tempo plenamente biológico e plenamente cultural, que traz em si a unidualidade originária. É super e hipervivente: desenvolveu de modo surpreendente as potencialidades da vida. Exprime de maneira hipertrofiada as qualidades egocêntricas e altruístas do indivíduo, alcança

paroxismos de vida em êxtases e na embriaguez, ferve de ardores orgiásticos e orgásmicos, e é nesta hipervitalidade que o Homo sapiens é também Homo demens. O homem é, portanto, um ser plenamente biológico, mas, se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível. A cultura acumula em si o que é conservado, transmitido, aprendido, e comporta normas e princípios de aquisição. (MORIN, 2000, p. 52).

A dualidade que caracteriza o ser humano é marcada pela combinação única entre sua natureza biológica e cultural, revelando uma origem dual que o define. Morin (2000), indica que o ser humano se apresenta como super e hipervivente, demonstrando um extraordinário desenvolvimento das potencialidades da vida, expressando de forma intensificada tanto as qualidades egocêntricas quanto altruístas do indivíduo, atingindo extremos de vida em êxtases e embriaguez, fervendo de fervor em experiências orgiásticas e orgásmicas. Nessa hipervitalidade, o Homo sapiens se revela também como Homo demens, em uma interação complexa entre razão e desrazão.

Portanto, o homem é indubitavelmente um ser biológico em sua essência, porém, se não fosse plenamente imerso na cultura, estaria relegado a um patamar muito inferior. A cultura incorpora em si tudo o que é conservado, transmitido e aprendido ao longo das gerações, abarcando normas e princípios de aquisição que moldam e enriquecem a experiência humana. Essa combinação ímpar entre biologia e cultura é o que confere ao ser humano sua complexidade, singularidade e capacidade de se desenvolver em direções múltiplas, revelando um potencial ilimitado para a criação, a inovação e a evolução constante em todas as esferas da existência. (MORIN, 2000).

O desenvolvimento pleno do ser humano emerge por intermédio da cultura e dentro dela. Morin (2000), compreende que a cultura depende do cérebro humano, um órgão biológico dotado de capacidades para a ação, percepção, conhecimento e aprendizado. No entanto, a mente humana, que compreende a consciência e o pensamento, não existe sem a cultura. A mente humana é uma construção que surge e se consolida na interação entre o cérebro e a cultura. Com o surgimento da mente, ocorre uma influência recíproca entre a mente e o funcionamento cerebral: a mente intervém na atividade cerebral e, por sua vez, é influenciada por ela. Nesse sentido, há uma tríade interconectada entre cérebro, mente e cultura, na qual cada elemento depende essencialmente

dos outros. A mente é um produto do cérebro, que por sua vez estimula a cultura, a qual não existiria sem o substrato neurobiológico fornecido pelo cérebro humano. Essa complexa relação entre cérebro, mente e cultura ilustra a interdependência fundamental desses componentes no processo de constituição e desenvolvimento do ser humano individual e coletivo.

A relação triádica entre indivíduo, sociedade e espécie é fundamental para compreender a complexidade da experiência humana. Morin (2000), entende que os indivíduos são fruto do processo reprodutivo da espécie humana, que por sua vez depende da interação entre dois indivíduos. Essas interações individuais simultaneamente dão origem à sociedade, onde se desenvolve a cultura, e a sociedade, por sua vez, retroage sobre os indivíduos por meio da cultura.

Nesse contexto, é importante não elevar nenhum dos elementos da tríade - indivíduo, sociedade ou espécie - a um status absoluto ou supremo dentro desse circuito interligado. No âmbito antropológico, a sociedade existe para o indivíduo, que por sua vez existe para a sociedade; ambos existem para a espécie, que, por sua vez, existe para os indivíduos e para a sociedade. Cada um desses componentes é, ao mesmo tempo, meio e fim: a cultura e a sociedade asseguram a realização dos indivíduos, enquanto as interações individuais possibilitam a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade. (MORIN, 2000). Quando se trata da relação entre indivíduos e sociedade no contexto da institucionalização da educação, surgem questionamentos sobre a forma como a escola e o papel do professor são percebidos como os únicos meios legítimos de aprendizado. A ideia de que somente na escola as crianças podem ser educadas e direcionadas para o conhecimento é parte de um sistema que se retroalimenta, sendo a própria instituição escolar responsável por legitimar e reproduzir essa perspectiva.

Para Illich (1985), ao centrar o processo educativo na escola e na autoridade do professor, corre-se o risco de subestimar as diversas formas de aprendizado que podem ocorrer fora desse ambiente formal. A segregação dos indivíduos em categorias como a infantilização pode limitar a autonomia e a diversidade de experiências de aprendizagem, reforçando uma visão hierárquica e verticalizada do conhecimento.

Na pós-modernidade é possível observar as potencialidades da moral humana da maneira como ela realmente se apresenta, “de restaurá-la em seus

direitos e sua dignidade; de apagar a memória de difamação, o estigma deixado pelas desconfianças modernas.” (BAUMAN, 1997, p. 43).

Dessa maneira, a Unesco (2016), destaca que a dinâmica social que abrange a realidade contemporânea caracteriza-se por processos de mudanças que sugerem diferentes patamares contraditórios e complexos pertinentes a globalização marcada pela interconectividade e interdependência dos Estados.

Bauman (1997), corrobora com essa passagem quando discorre a respeito dos dilemas morais que afetam a humanidade pós-moderna, que são próprios desse contexto histórico, ou seja, ignorados pelas sociedades passadas, antigos dilemas que assumiram uma nova roupagem, conforme a exigência moral proposta pela sociedade. As discussões de princípios morais postas em pauta na contemporaneidade não chegaram ocupar espaço nas pautas discutidas no passado, por não constituírem parte relevante da experiência humana, como a inclusão escolar e social, a sustentabilidade e responsabilidade social e digital.

A educação escolar, ficou incumbida de capacitar as comunidades para os desafios ocasionados em função desses processos que gera apreensão e insegurança, mas que sugerem novas possibilidades de abordagens que favoreçam o progresso do conhecimento e do bem-estar da humanidade. Portanto, faz-se necessário “adaptar-se constantemente a essas mudanças da sociedade, sem negligenciar as vivências, os saberes básicos e os resultados da experiência humana”. (UNESCO, 2010, p.14).

O atual contexto de transformação do panorama educacional oferece uma oportunidade de conciliar todos os espaços de aprendizagem, por meio da criação de sinergias entre educação formal e instituições de formação e outras experiências educacionais, além de oferecer novas oportunidades para experimentação e inovação. (UNESCO, 2016, p.53).

Assim, a oportunidade de experimentar e inovar, possibilita novas formas de aprendizagem principalmente com a utilização de recursos digitais rotineiramente, que influenciam tanto positiva quanto negativamente o ensino-aprendizagem. (CONAE, 2022).

Vale destacar que, de acordo com a BNCC, os estudantes devem ser estimulados a exercer seu protagonismo e sua



autoria na articulação das tecnologias, no seu processo de aprendizagem, promovendo uma mudança educacional sistêmica que impacta todas as instâncias do processo educativo. Isso implica mudança de paradigma e exige inovação. No entanto, para que a inserção das novas tecnologias se traduza em inovação educacional, será preciso ir além da substituição dos cadernos e lousas por dispositivos digitais. É preciso usar as tecnologias para romper com o ensino enciclopédico, passivo e despersonalizado. (CONAE, 2022, p.41).

Nessa perspectiva, a BNCC (2018), ressalta que além do educando compreender e utilizar as tecnologias, é necessário que ele possa criar recursos digitais de informação, produzindo conhecimentos, exercendo o protagonismo pessoal e coletivo, utilizando as tecnologias digitais para a comunicação e formação crítica e reflexiva.

Dessa maneira, a educação escolar é compreendida considerando a constante dinâmica de movimento e mudança em que está inserida, pensando na construção de uma sociedade alicerçada em princípios de justiça social e bem comum. (CONAE, 2022).

É um chamado ao diálogo dirigido a todas as partes interessadas. Inspira-se em uma visão humanista da educação e do desenvolvimento, com base nos princípios de respeito pela vida e dignidade humanas, igualdade de direitos, justiça social, diversidade cultural, solidariedade internacional e responsabilidade compartilhada, com vistas a construir um futuro sustentável. Esses são os aspectos fundamentais de nossa humanidade comum. (UNESCO, 2016, p. 12).

Assim, a educação do tempo presente demanda diálogo entre diferentes abordagens teóricas e científicas como forma de abarcar sistemas de conhecimentos advindos de realidades culturais diversas, a fim de compor um patrimônio comum.

Apesar da plenitude e a livre expressão dos indivíduos-sujeitos sejam relevantes como um propósito ético e político, a verdadeira complexidade da experiência humana envolve a interação e o desenvolvimento simultâneo das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencimento à espécie humana. Sendo, por meio desse equilíbrio dinâmico e interligado entre indivíduo, sociedade e espécie que compreendemos e promovemos um desenvolvimento genuinamente humano em sua plenitude e diversidade. (MORIN, 2000).

Nessa perspectiva de Morin (2000), a cultura se configura como um conjunto complexo de saberes, práticas, normas, crenças, valores, mitos e ideias que são transmitidos de geração em geração, moldando a existência da sociedade, mantendo a complexidade psicológica e social. As sociedades humanas, sejam arcaicas ou modernas, são permeadas pela cultura, sendo cada cultura singular em sua essência. Dessa forma, sempre há a presença da cultura nas diversas culturas, e a cultura existe apenas por meio das manifestações culturais.

Ainda que as técnicas possam migrar de uma cultura para outra, como no caso da roda, da bússola ou da imprensa, cada cultura possui um capital específico de crenças, valores e mitos que as tornam únicas e distintas umas das outras. As culturas preservam a identidade humana naquilo que as torna singulares, além de contribuir para manter a identidade social e coletiva de um grupo. (MORIN, 2000).

Morin (2000), ressalta que a apreciação da diversidade cultural não deve implicar na negação da unidade humana, assim como a valorização da unidade não deve desconsiderar a importância da diversidade cultural. As culturas, ao mesmo tempo em que preservam sua identidade singular, são abertas e permeáveis às influências externas, incorporando novos saberes, técnicas, ideias e indivíduos, enriquecendo-se mutuamente. Cada indivíduo, em sua singularidade, carrega em si uma multiplicidade de caminhos, experiências e potencialidades, constituindo um mundo interior vasto e complexo, repleto de sonhos, fantasmas, desejos, emoções, contradições e possibilidades infindáveis que contribuem para a diversidade e a riqueza da experiência humana.

Freire (1999), enfatiza que a perspectiva humanista da cultura é compreendida por meio da experiência humana, empreendendo uma força criadora e crítica que oferece ferramentas para o desenvolvimento pleno do sujeito, capacitado para analisar e atuar em seu contexto social, dispensando a reprodução passiva da cultura.

A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e com o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto. (FREIRE, 1999, p. 108).

Para participar ativamente da comunidade e atuar em seu contexto, aprender a ler e escrever fornece acesso para uma nova forma de comunicação, sendo considerado um importante passo para a pessoa torna-se ativo social e culturalmente. O questionamento a respeito das estruturas sociais e a visão criadora e crítica da cultura, fornece subsídios para que comportamentos preconceituosos, excludentes e discriminatórios sejam repelidos, e enfrentados.

Dessa forma, formação humana proposta pela abordagem humanista de educação, propõe um olhar para além da formação profissional ou formação cidadã, preocupando-se com os princípios culturais. Esse princípio formador é defendido por Bauman (1997), quando expõe a urgência do desenvolvimento de capacidades morais mais do que as capacidades técnicas e aprendizagem sobre as leis naturais. Por outro lado, ressalta a dificuldade de julgar a procedência dos princípios morais oferecidos, tornando ambíguo:

A maior parte das escolhas morais são feitas entre impulsos contraditórios. O que, porém, é mais importante é que quase todo impulso moral, se se age sobre ele plenamente, leva a consequências imorais (da maneira mais característica, o impulso de cuidar do Outro, quando levado ao extremo, conduz à aniquilação da autonomia do Outro, a dominação e opressão); todavia, não se pode implementar nenhum impulso moral a não ser que o agente moral seriamente se esforce para estender o esforço ao limite. O eu moral move-se, sente e age em contexto de ambivalência e é acometido pela incerteza. (BAUMAN, 1997, p.17).

Para, portanto, o sentido ambivalente da ação moral. A pessoa lida com a complexidade das decisões morais, que são tomadas de incertezas. No entanto, a dúvida não deve ser considerada um empecilho, mas sim, uma força motriz para a ação raciocinada, crítica e criativa para tomada de decisão, que não significa agir moralmente sem erros, pois toda ação moral é realizada considerando o pressuposto da imperfeição humana.

Bauman (1997), considera que a visão pós-moderna da ética implica uma mudança de paradigma que não se baseia na reflexão sobre conceitos morais modernos, mas sim na mudança da maneira de lidar com os desafios éticos. As relevantes questões éticas da humanidade, como bem estar comum, direitos

humanos, justiça social, cooperação para a paz, permanecem atuais, necessitando apenas de um novo olhar para os modos que são discutidos.

A discussão proposta pela Unesco (2016), abarca valores fundamentais dessa visão ética e moral da sociedade contemporânea a respeito da igualdade de direitos, justiça social, diversidade, solidariedade e responsabilidade com o futuro da humanidade.

V - Comportamento ético, como ponto de partida para o reconhecimento dos Direitos humanos, da cidadania, da responsabilidade socioambiental e para a prática de um humanismo contemporâneo expresso pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade.

VI – O comportamento ético e solidário, como ponto de partida para o reconhecimento dos deveres e direitos da cidadania, para a prática do humanismo contemporâneo, pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro. (BRASIL, 2013. p. 178-199).

A vista disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs, orientam os currículos das escolas brasileiras para que suas práticas pedagógicas e escolares proporcionem atividades e discussões direcionadas para a formação em uma perspectiva humanista.

Nesse sentido, Morin (2000), destaca que a tarefa de civilizar e solidarizar a Terra, transformando a espécie humana em uma verdadeira humanidade, emerge como objetivo primordial e global de toda educação que almeja não apenas o progresso, mas a continuidade da existência da humanidade. Neste contexto, a consciência da nossa humanidade em uma era planetária deve nos guiar em direção à solidariedade e empatia mútua, de indivíduo para indivíduo, de todos para todos. A educação do futuro se posiciona como agente fundamental na disseminação da ética da compreensão planetária, promovendo valores de cooperação, respeito e cuidado para com o planeta e todos os seus habitantes.

No processo de educação escolar, o reconhecimento dos direitos humanos, da responsabilidade socio ambiental, do respeito pela individualidade do outro, da amplitude do respeito pela diversidade e da solidariedade, constituem princípios sociais fundamentais que alicerçam a ética contemporânea

na efetivação de valores morais fundamentais para a formação humana. Neste aspecto,

Promove o respeito pela diversidade e a rejeição de todas as formas de hegemonia (cultural), estereótipos e preconceitos. É um currículo baseado em uma educação intercultural, que leva em consideração a pluralidade da sociedade e, ao mesmo tempo, assegura o equilíbrio entre pluralismo e valores universais. (UNESCO, 2016, p.46).

Nessa mesma direção, a BNCC (2018, p. 466), expressa a preocupação com a “construção de uma sociedade mais justa e, ética, democrática, inclusiva, sustentável e solidária”, alinhando-se aos valores propostos pela ótica humanista considerando a formação em todos os seus aspectos humanos, observando os fatores sociais, econômicos, ambientais e sustentáveis, promovendo a alfabetização cultural, firmada na dignidade e respeito.

Ao mesmo tempo, esta preocupação serve também como ponto de partida para a prática dos valores contemporâneos. Valores que apreciam as pessoas e as suas capacidades, encontra na ética e na solidariedade as ferramentas essenciais para o fazer. A ética orienta nossas ações de acordo com princípios morais, enquanto a solidariedade promove a cooperação e a empatia entre os indivíduos, contribuindo para um ambiente social mais inclusivo e justo.

De outra forma, Illich (1985), observa que enquanto a maioria da sociedade ancora-se em uma mentalidade prometeica, alimentada por um otimismo tecnológico e pela crença em soluções simplistas para problemas complexos, a minoria crítica questiona a eficácia das instituições contemporâneas e dos discursos dominantes. Esses indivíduos começam a perceber que as constantes decepções vivenciadas estão relacionadas às estruturas institucionais que os aprisionam de forma análoga ao mito de Prometeu acorrentado ao rochedo.

Nesse contexto, a confiança esperançosa e a ironia crítica se tornam aliadas na denúncia da falácia prometeica, incentivando uma postura mais reflexiva, questionadora e consciente em relação aos desafios e dilemas da sociedade atual.

Assim, o ser humano se manifesta em múltiplas facetas, sendo ao mesmo tempo racional e afetivo, objetivo e subjetivo, prático e lúdico. A racionalidade

convive com a afetividade, o mito e até mesmo com o delírio. Da mesma forma, o homem do trabalho encontra espaço para o jogo, o lazer, o imaginário e o consumismo. O homem empírico é capaz de explorar o universo imaginário, enquanto o homem da economia se depara com a vertente consumista da sociedade. O ser humano prosaico revela sua faceta poética, expressando fervor, amor, participação e êxtase. (MORIN, 2000).

Essas dimensões do ser humano, que abrangem o Homo faber (homem do trabalho), Homoludens (homem do jogo), Homo sapiens (homem racional) e Homo demens (homem emocional), revelam a complexidade e a riqueza da natureza humana. O desenvolvimento do conhecimento racional e técnico nunca anulou o conhecimento simbólico, mítico, mágico ou poético, demonstrando como as múltiplas facetas do ser humano coexistem e se complementam, conferindo riqueza e profundidade à experiência humana. (MORIN, 2000).

A complexidade, que envolve a cadeia de ações mútuas entre as partes e o todo, apresenta um desafio significativo. Morin (2000), considera a complexidade do mundo, observando a unidade e a diversidade do processo planetário, suas complementaridades e antagonismos. O planeta não é um sistema global simples e organizado, mas sim um turbilhão em constante movimento, sem um centro organizador evidente.

Nessa perspectiva Morin (2000), compreende que o duplo imperativo antropológico de preservar a unidade humana e a diversidade humana se impõe. Em uma escala global, o objetivo fundamental é realizar a civilização e solidariedade da Terra, transformando a espécie humana em uma verdadeira humanidade. Nesse sentido, toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas à sobrevivência da humanidade, deve centrar-se em cultivar a consciência da humanidade nesta era planetária, favorecendo valores de solidariedade e empatia mútua, desde o nível individual até o coletivo. A educação do futuro preocupa-se em ensinar a ética da compreensão planetária, visando promover uma convivência harmoniosa, responsável e solidária entre todos os seres humanos em um contexto global e interconectado.

Assim, a cultura é um conjunto complexo de saberes, práticas, normas, crenças, valores e mitos que são transmitidos de geração em geração, moldando a existência da sociedade e influenciando tanto o indivíduo quanto o coletivo. Em todas as sociedades humanas, sejam elas antigas ou contemporâneas, a

presença da cultura é essencial e singular. Cada cultura é única em sua essência, representando um sistema de crenças e valores que conecta uma comunidade às suas tradições, antepassados e identidade. (MORIN, 2000).

De acordo com Morin (2000), ao longo da história, observa-se a migração de técnicas e conhecimentos de uma cultura para outra, como no caso da roda, da bússola ou da imprensa. Da mesma forma, crenças religiosas e ideias nascidas em contextos culturais específicos puderam se difundir e se universalizar. No entanto, cada cultura possui seu próprio conjunto de crenças, valores e mitos, carregando consigo a ligação singular com suas raízes ancestrais, tradições e história.

A Unesco, reconhece que a união de valores e princípios éticos considerados universais são a base para a educação inclusiva, na qual a visão humanista se fundamenta, portanto, o respeito e a aceitação da individualidade dos outros são elementos que contemplam a educação integral do indivíduo. Levando em conta, que:

A Educação Integral é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. (CONAE, 2022, p.55).

Nessa perspectiva, a educação escolar deve preparar o educando para lidar com todos os aspectos da vida pessoal e coletiva, integrando à prática pedagógica questões sociais, culturais, científicas, emocionais, políticas e biológicas, relacionadas com a realidade.

No entanto, Illich (1985), levanta questionamentos profundos sobre os impactos sociais e globais desse sistema educacional. A imposição da obrigatoriedade escolar pode resultar em uma polarização na sociedade, ampliando as desigualdades ao estabelecer hierarquias educacionais que acabam refletindo em divisões sociais complexas. Ademais, a classificação das nações com base na média de anos de estudo de seus cidadãos cria uma espécie de sistema internacional de castas, que associa a dignidade e o desenvolvimento de um país à sua performance educacional.

A dinâmica de classificação com base na educação pode repercutir de forma dolorosa em países menos desenvolvidos, que acabam sendo estigmatizados e marginalizados de acordo com indicadores educacionais, muitas vezes associados ao Produto Nacional Bruto (PNB). Essa relação entre educação, status socioeconômico e desenvolvimento nacional reforça desigualdades estruturais e coloca em evidência as disparidades existentes em um mundo globalizado e interconectado.

A contraditoriedade, apresentada nos documentos internacionais e nacionais que fomentam essa relação entre desenvolvimento e status socioeconômico com a educação, ao mesmo tempo buscam princípios para a orientação da educação, reconhecendo que a nossa sociedade é diversificada, rica em diferentes culturas, abordagens, orientações sexuais e identidades de gênero.

Reconhecer e respeitar esta diversidade é a base para a construção de um ambiente inclusivo que favoreça o desenvolvimento da educação integral. A BNCC (2018), estabelece diretrizes educacionais que buscam promover o desenvolvimento integral dos estudantes, e isso inclui aspectos socioemocionais, éticos e morais.

De acordo com a Unesco (2016), para garantir da educação humanista é preciso fortalecer os valores e princípios desenvolvidos nas práticas pedagógicas cotidianas, enfrentando a exclusão, discriminação, intolerância e violência. Assim, os valores propostos pela concepção humanista, consiste em guiar e orientar o esforço coletivo pelo bem comum da humanidade. A fim de que:

[...] tanto conhecimento quanto educação sejam considerados bens comuns. Isso implica que a criação de conhecimento, sua aquisição, sua validação e sua utilização são comuns a todas as pessoas, como parte de um esforço coletivo da sociedade. A noção de bem comum nos permite ir além da influência da teoria socioeconômica individualista inerente à noção de “bem público”. Ela enfatiza a importância de um processo participativo na definição do que é um bem comum, que leva em consideração a diversidade de contextos, conceitos de bem-estar e ambientes de conhecimento. O conhecimento é uma parte inerente do patrimônio comum da humanidade. Portanto, ao considerar a necessidade de assegurar o desenvolvimento sustentável em um mundo cada vez mais interdependente, educação e conhecimento deveriam ser vistos como bens comuns mundiais. (UNESCO, 2016, p.12).



A premissa de que o conhecimento e a educação são bens comuns estimulam a legitimação de que a aprendizagem não é uma posse individual, mas uma herança coletiva que deve ser compartilhada para o avanço coletivo. Com isto, o conhecimento e educação estão articulados com a aprendizagem, particularmente unidos ao contexto em que foi elaborado e disseminado, considerando o aspecto do desenvolvimento humano a partir de princípios que contemplem o bem-estar humano, abrangendo a diversidade de perspectivas a respeito do mundo.

Essa discussão, inspirada por uma preocupação central com o desenvolvimento humano e social sustentáveis, aponta as tendências, as tensões e as contradições inerentes à transformação social mundial, bem como os novos horizontes de conhecimento oferecidos. Ressalta tanto a importância de se explorar outras abordagens voltadas para o bem-estar humano, quanto a diversidade de sistemas de conhecimento e visões de mundo, além da necessidade de apoiá-los. Reafirma uma abordagem humanística da educação baseada em alicerces éticos e morais renovados. Aponta para um processo educacional inclusivo, que não se contenta em reproduzir as desigualdades: um processo que assegure a imparcialidade e a responsabilização. Enfatiza também o papel de professores e outros educadores, que permite estimular o pensamento crítico e desenvolver o julgamento independente, a fim de evitar um conformismo irrefletido. (UNESCO, 2016, p.89).

Esta temática conduz aos numerosos inventários e independências dos processos de transformação social global e às tensões e contradições que esses processos envolvem. Por meio destas transformações, surgem pluralidade de visão de mundo e de conhecimento que devem ser considerados e apoiados.

A partir dessa compreensão de educação, a formação humana precisa ser fundamentada em bases éticas e morais, promovendo uma abordagem mais humanística, ou seja, não deve apenas transmitir conhecimento, mas desenvolver valores e responsabilidades éticas, garantindo o acesso à oportunidades justas, à uma educação inclusiva na medida em que não perpetue as desigualdades existentes na sociedade. (UNESCO, 2016).

A BNCC (2018), reconhece a importância dos princípios morais e éticos na educação e destacando a necessidade de desenvolver esses aspectos na formação dos alunos. Enfatiza o desenvolvimento de competências gerais nos

educandos, como o desenvolvimento da capacidade de argumentação, pensamento crítico, respeito à diversidade e à pluralidade cultural, ressaltando que são habilidades cruciais para que os alunos possam tomar decisões éticas, agir de forma responsável na sociedade.

A forma como as comunidades e as pessoas significam e ressignificam suas vivências fazem parte da construção do conhecimento, por meio do desenvolvimento de habilidades, princípios morais e exercícios assimilado pela aprendizagem. “Debate-se a cultura como aquisição sistemática de conhecimentos e também a democratização da cultura, dentro do quadro geral da democratização fundamental. (FREIRE, 1969, p. 142). Assim, em relação ao conhecimento cultural:

[...] todos os elementos em nossa própria cultura devem ser fortalecidos, não para resistir à cultura ocidental, mas para aceitá-la e assimilá-la verdadeiramente, e usá-la como nosso alimento e não como nossa carga, para dominá-la, não para viver nem sua periferia como os retalhadores de textos e os devoradores da aprendizagem livresca. (UNESCO, 2016, p.34).

Assim, de acordo com o DCNs (2013), o entendimento a respeito do modelo de conhecimento cultural dominante é essencial para que conjuntos diferentes de conhecimento sejam considerados como forma de aprimoramento da educação. A compreensão de outras visões de mundo poderá contribuir com a aprendizagem coletiva enriquecendo a vivência das relações culturais e sociais.

Nesse sentido, a educação desempenha um papel determinante na compreensão entre diferentes perspectivas culturais, entendendo a diversidade cultural como fonte de criatividade e riqueza. A diversidade das realidades vividas enquanto reafirmamos valores universais comuns, enriquece o conhecimento e as possibilidades de construção de novas perspectivas frente aos desafios globais, fomentando o compromisso com ações cívicas e sociais.

Há muito a aprender, por exemplo, de sociedades rurais em todo o mundo, particularmente as indígenas, sobre a relação entre a sociedade humana e o meio ambiente. Em muitas culturas indígenas, a Terra é considerada a mãe. Nem ela nem qualquer um de seus produtos podem sofrer dano sem uma razão válida, na maioria das vezes, essas razões estão relacionadas à

sobrevivência. Em muitas culturas, o ser humano é considerado um membro da natureza, portador de direitos iguais, e não superior aos outros seres vivos. (UNESCO, 2016, p.34).

Dessa forma, “os desenvolvimentos da sociedade têm dado novo vigor à relevância da educação ao longo e por toda a vida, em todos os seus aspectos.” (UNESCO, 2016, p.69). Nesse olhar, o conhecimento não é algo simplesmente transmitido, mas sim apropriado por meio de vivências, experiências, elaborado conforme o surgimento das demandas humanas, disseminado por meio da educação.

Apesar da imprescindível contribuição da educação escolar na formação humana, parte do conhecimento e habilidades adquiridas ao longo da vida vem de experiências informais e cotidianas:

Educação é entendida aqui como a aprendizagem deliberada, intencional, com um fim determinado e organizada. Oportunidades educacionais formais e não formais pressupõem certo grau de institucionalização. Entretanto, boa parte da aprendizagem é muito menos institucionalizada, se é que chega a sê-lo, mesmo quando é intencional e deliberada. Essa educação informal, menos organizada e estruturada do que a educação formal ou não formal, pode incluir atividades de aprendizagem que ocorrem no local de trabalho (como estágios), na comunidade local e na vida diária, em uma base autodirecionada, direcionada à família ou direcionada à sociedade. (UNESCO, 2016, p.21).

Assim, a educação não formal ocupa outros espaços além da escola, são desenvolvidas pelas instituições familiares, religiosas ou associações e espaços coletivos. O conhecimento e habilidades, nesse caso, é adquirido por meio de interações e observações do ambiente familiar ou social. Entretanto, a educação formal e não formal, não são excludentes, mas sim complementares.

Desse modo, o processo de formação do conhecimento não está restrito à sala de aula, é um processo contínuo que envolve várias formas de aprendizagem, como por exemplo, a aprendizagem autodirigida na qual os indivíduos tomam a iniciativa e assumem a responsabilidade pela sua educação. Esse modelo de aprendizagem é incentivado pelos documentos que normatizam o sistema educacional nacional, no qual consideram que os estudantes podem ser “agentes de transformação de suas unidades escolares e de suas

comunidades” a partir da “participação social e protagonismo”. (BRASIL, 2013, p.179).

Nesta perspectiva, Freire (1967, p.8), defende que “... a visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se.”

Por outro lado, considerando que a educação se faz por toda vida do indivíduo, o processo escolar é o período de maior intensidade de apropriação, criação e recriação de habilidades, competências e conhecimento que serão ressignificados e explorados por toda a existência. Presumindo uma formação que capacita os indivíduos para serem críticos e conscientes de sua influência no mundo ao seu redor, considera-se:

[...] uma educação que empodera é aquela que constrói os recursos humanos de que precisamos para sermos produtivos, para continuar a aprender, para solucionar problemas, para sermos criativos e também para vivermos juntos e com a natureza em paz e harmonia. Quando as nações asseguram que uma educação desse tipo está acessível a todos ao longo de suas vidas, põem em marcha uma revolução silenciosa: a educação se converte no motor do desenvolvimento sustentável e na chave para um mundo melhor. (UNESCO, 2016, p.36).

A educação parece assumir um papel de “salvadora” das contradições e complexidades da sociedade, que não cabem somente a ela, mesmo que circule por todos os âmbitos sociais. No entanto, o processo educacional é a força motriz da aprendizagem coletiva. “...sociedade então se encontrará em seu ritmo normal de mudanças, à espera de novo momento de trânsito, em que o homem se humanize cada vez mais.” (FREIRE, 1967, p. 48).

Considerando o papel da educação no contexto nacional, Paulo Freire observa que,

[...] absolutamente indispensável à humanização do homem brasileiro, não poderia ser feita nem pelo engodo, nem pelo medo, nem pela força. Mas, por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação, que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que

decorreria sua capacidade de opção. Educação que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro no sentido de sua humanização. Daí a preocupação que sempre tivemos de analisar estes vários graus de compreensão da realidade em seu condicionamento histórico-cultural. (FREIRE, 1967, p.59).

Com base nesse raciocínio, a formação humana orientada pela educação preocupa-se com a justiça social, com as questões ambientais e de sustentabilidade, considerando as diversidades nos campos religiosos, culturais, sociais, econômicos, éticos e políticos. Portanto, cabe a educação escolar a superação de práticas excludentes de qualquer desses aspectos ou exaltação de uma cultura em relação a outra.

Referente ao processo de educação escolar, Freire (1967), salienta que cabe promover a reflexão crítica do estudante sobre si mesmo, sobre a sociedade e sobre o papel do indivíduo nesse contexto em constante mudança. A aprendizagem não pode ser imposta através do medo ou da coerção, mas sim por meio de um processo de conhecimento que envolve interesse do aluno para que ocorra o desenvolvimento de habilidades cognitivas que capacitem para a apropriação e criação de argumentos e questionamentos.

Além disso, Freire (1967), enfatiza a necessidade de considerar os diferentes níveis de compreensão da realidade, levando em conta seu contexto histórico-cultural. Isso implica reconhecer que cada pessoa possui diferentes capacidades de compreender e assimilar conhecimentos, e que a educação deve ser adaptada para atender a essas diversidades, valorizando a individualidade dos alunos capacitando para o desenvolvimento pleno de seus potenciais.

Por meio das relações com sua realidade a pessoa dinamiza seu mundo, a partir das ações de criação, recriação e tomada de decisões, estimulando a dinâmica social através da interação e imersão com a realidade. A humanização se faz,

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e

respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas. (FREIRE, 1967, p. 43).

A formação humana para o mundo contemporâneo, ou pós moderno como se refere Bauman (1997), deveria estar preocupada em capacitar as pessoas para serem agentes de mudanças, oferecendo espaços para que as bases culturais sejam compreendidas, pois a sociedade está em constante criação e recriação, tanto da forma de produção do bem material, como do entendimento dos princípios morais e da maneira como as pessoas se relacionam com as coisas, com outras pessoas e com a própria transição do mundo.

Desse modo, quando se discute a diversidade cultural, a interação entre unidade e diversidade é essencial ao discutir a riqueza das culturas. A unidade deve ser interpretada como um elemento que protege a diversidade cultural, enquanto a diversidade, por sua vez, complementa a unidade fundamental que conecta toda a humanidade. É nesse equilíbrio dinâmico entre unidade e diversidade que as culturas se desenvolvem, oferecendo oportunidades de aprendizado, crescimento e enriquecimento para a sociedade em sua totalidade. (MORIN, 2000).

A relação entre unidade e diversidade das culturas é um fenômeno crucial que permeia a identidade humana e social. Morin (2000), ressalta que a cultura desempenha um papel fundamental na preservação da identidade singular do ser humano, enquanto as culturas funcionam como guardiãs das identidades sociais específicas. Apesar de aparentemente fechadas para proteger sua singularidade, as culturas são abertas, integrando conhecimentos, ideias, costumes e indivíduos de fora.

Por outro lado, para Morin (2000), a desintegração de uma cultura sob o impacto de forças de dominação técnico-civilizacional representa uma perda significativa para a humanidade, cuja diversidade cultural é um dos tesouros mais preciosos. Cada ser humano, de forma singular e múltipla, carrega dentro de si um universo de possibilidades. Cada indivíduo é como um holograma, contendo em si mesmo o cosmos. Suplantando a aparente simplicidade de uma

vida cotidiana banal, cada ser humano é dotado de múltiplas facetas e personalidades virtuais, um complexo mundo de personagens imaginários, uma existência polifacetada que transita entre o real e o imaginário, o sono e a vigília, a obediência e a transgressão, o explícito e o secreto.

O conceito de imaginário, especialmente ao se referir à produção do homo *symbolicus*,<sup>7</sup> traz à tona a complexa relação entre simbolização, cultura e significado na vida humana. Ao contrário de uma mera construção fantasiosa, o imaginário representa uma matriz que configura não apenas a forma como o indivíduo percebe o mundo, mas como interage com ele.

Desse modo, cada indivíduo carrega consigo um universo particular. A complexidade da existência humana se manifesta em camadas profundas e tumultuosas, onde convivem emoções intensas, pensamentos inquietantes e experiências que percorrem um amplo espectro que vai do sublime ao caótico. Em cada indivíduo reside um universo interior único e multifacetado, cuja profundidade e diversidade se revelam em toda a sua grandiosidade e mistério. (MORIN, 2000).

A educação, ao preocupar-se em estimular a criatividade, a habilidade de tomar decisão, de incluir a diversidade e de adaptação ao novo, estabelece princípios éticos e sociais para a formação da pessoa, considerando a solidariedade, a responsabilidade e a justiça social.

No entanto, a busca pela concretização dos ideais fundamentais de liberdade, igualdade e fraternidade apresenta desafios e contradições inerentes. Esses três princípios, embora complementares, podem se tornar antagônicos: a busca desenfreada pela liberdade pode diminuir a igualdade, enquanto a imposição da igualdade pode restringir a liberdade. Além disso, a fraternidade, como sentimento de solidariedade e união, não pode ser imposta, mas sim incentivada. Diante deste cenário, o desafio é adotar estratégias que favoreçam a liberdade, a igualdade e a fraternidade, sem que um princípio anule verdadeiramente o outro. (MORIN, 2000).

---

<sup>7</sup> Homo *symbolicus*, termo que se refere ao ser humano como produtor e consumidor de símbolos, que atua em níveis profundos da consciência coletiva, influenciando valores, práticas e comportamentos.

A resposta às incertezas da ação requer uma reflexão cuidadosa na tomada de decisões, a consciência dos riscos envolvidos, e a elaboração de estratégias flexíveis que possam se adaptar a imprevistos, novas informações e mudanças de contexto. Apesar dos esforços para reduzir as incertezas no curto ou médio prazo, a incerteza faz parte intrínseca da ação humana. A estratégia, assim como o conhecimento, envolve navegar em um mar de incertezas, buscando equilibrar entre áreas de certeza e incerteza. (MORIN, 2000).

Todo momento de oportunidade traz consigo um risco, e é necessário reconhecer os riscos envolvidos em cada oportunidade. Para Morin (2000), o reconhecimento da natureza incerta e frágil do progresso não implica o abandono da busca por um mundo melhor, mas sim a consciência de que o caminho em direção a esse ideal é permeado de desafios e imprevisibilidades.

## 2.1. Dimensões ética e sociais do mundo digital e a educação escolar

As dimensões éticas e sociais do mundo digital têm se tornado cada vez mais relevantes na sociedade contemporânea. A tecnologia digital trouxe consigo inúmeras possibilidades e benefícios, porém tem gerado desafios significativos no que tange a questões éticas, como privacidade, segurança, desinformação e uso responsável da tecnologia.

A educação do futuro surge como agente essencial na disseminação da ética da compreensão planetária no contexto da era digital. Promover valores de cooperação, respeito e cuidado em relação ao planeta e todos os seus habitantes torna-se urgente em um mundo interconectado e cada vez mais tecnológico.

No entanto, a discussão a respeito da tecnologia no processo de educação é ampla, porém não se faz plausível discutir se devem ou não ser inseridas no contexto escolar, já que, fazem parte do cotidiano das pessoas e são a realidade das crianças e jovens estudantes. Porém, não dispensa a problematização do seu uso.

Essa questão levanta um debate interessante sobre o papel da escola na era digital. De acordo com a Unesco (2016), a tecnologia transformou a maneira como aprender e interagir com o conhecimento. A aprendizagem móvel, a aprendizagem online e outras tecnologias digitais oferecem oportunidades de



acesso a informações e recursos inimagináveis no passado. No entanto, apesar dessas mudanças, a escola ainda desempenha um papel fundamental na educação. Ela é o primeiro passo na aprendizagem institucionalizada, oferecendo um ambiente estruturado onde os alunos podem adquirir conhecimento, desenvolver habilidades socioemocionais e interagir com colegas e professores. Além disso, a escola desempenha um papel crucial na socialização dos indivíduos fora da família, preparando-os para a vida em sociedade.

Embora o modelo escolar tradicional foi concebido para uma realidade diferente da atual, isso não significa que ele seja obsoleto. Há espaço para inovação e melhoria dentro do sistema educacional para incorporar as tecnologias digitais de forma efetiva. Uma abordagem equilibrada pode ser buscar formas de integrar a tecnologia de maneira significativa nas práticas pedagógicas, aproveitando seus benefícios no acesso ao conhecimento, na personalização da aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades digitais fáceis para o mundo atual. Ao mesmo tempo, é importante considerar os aspectos sociais e emocionais da educação, garantindo o desenvolvimento das habilidades de colaboração, empatia e resolução de problemas. (UNESCO, 2016).

A maneira de aprender e desenvolver habilidades estão em constante movimento. As tecnologias digitais influenciam a forma de pensar, de comunicar, resolver situações, organizar-se e relacionar-se consigo e com os outros. O debate acerca dos benefícios e prejuízos que a utilização dos meios digitais pode causar, principalmente nos jovens é constante, no entanto, as tecnologias digitais estão postas em nossa sociedade e vieram para ficar, assim como:

Ao mesmo tempo, testemunhamos maior demanda por participação em assuntos públicos em um contexto de transformação da governança local e global. O progresso espetacular na conectividade pela internet, em tecnologias móveis e em outras mídias digitais, combinado com a democratização do acesso à educação pública e ao desenvolvimento de diferentes formas de educação privada, tem modificado padrões de engajamento social, cívico e político. (UNESCO, 2016, p. 20).

Desse modo, a conectividade pela internet, o uso de tecnologias móveis e outras mídias digitais desempenham um papel fundamental na ampliação do acesso à informação e na capacitação das pessoas para se envolverem ativamente com questões importantes.

As plataformas de mídia social proporcionam espaços para o debate público, permitindo que as pessoas compartilhem suas opiniões, se organizem e se mobilizem em torno de causas e interesses comuns. Dessa maneira, a Escola tende a encontrar estratégias para inserir o conhecimento computacional de maneira a garantir o acesso aos bens construídos pela humanidade.

Os desafios enfrentados em relação a disseminação de informações falsas e a polarização nas mídias sociais, podem dificultar a formação de uma sociedade informada e comprometida. Além da falta de acesso à conectividade, que cria desigualdades na aprendizagem e na participação cívica e política. De acordo com a Unesco (2016), a escola assumiu a responsabilidade de democratizar o conhecimento digital, assegurando a aprendizagem e o acesso, pelo menos no período escolar.

As Diretrizes curriculares (BRASIL, 2013, p.371), incluem em suas normativas: “infraestrutura tecnológica como polo de apoio pedagógico às atividades escolares que garanta acesso dos estudantes à biblioteca, rádio, televisão e internet aberta às possibilidades da chamada convergência digital.” Considerando a expansão da democratização das tecnologias digitais, a Unesco destaca que,

O desenvolvimento de novas tecnologias digitais resultou em um crescimento exponencial no volume de informações e conhecimentos disponíveis, o que os tornou mais facilmente acessíveis a mais pessoas em todo o mundo. Dessa forma, tecnologias de informação e comunicação (TIC) podem exercer um papel essencial no compartilhamento de conhecimentos e expertise a serviço do desenvolvimento sustentável e com um espírito de solidariedade. (UNESCO, 2016, p.28).

A sociedade contemporânea está conectada. “Um dos aspectos que definem o desenvolvimento atualmente é a emergência e a expansão do “cibermundo”, estimuladas pelo espetacular crescimento na conectividade por internet.” (UNESCO, 2016, p.30). Nesse sentido, para que ocorra a

democratização desse conhecimento, o acesso deve ser garantido a todas as pessoas, pelo menos durante o período escolar.

Outro fator relevante na educação digital, se dá pelo fato do crescimento do uso da internet, celulares e redes sociais, é essencial considerar as salvaguardas permitidas para proteger as informações pessoais e evitar seu uso indevido ou abusivo. A divulgação de informações pessoais no ciberespaço tem implicações significativas em termos de privacidade. É importante que os indivíduos tenham conhecimento dos riscos associados à divulgação de informações pessoais *on-line* e que saibam como proteger sua privacidade. As proteções legais desempenham um papel importante ao estabelecer limites e regulamentações para o uso e a proteção desses dados. (UNESCO, 2016).

Da mesma forma, a Unesco (2016), ressalta a necessidade de educar as novas gerações, sobre as dimensões éticas e sociais do mundo digital, preparando-os para lidar com essas questões, não apenas em relação às tecnologias digitais existentes, mas também em relação às que virão no futuro.

Abordar assuntos como a importância do consentimento informado ao compartilhar informações pessoais, a identificação e prevenção de comportamentos específicos online (como o *ciberbullying*) e a compreensão das ramificações éticas de atividades online, como o respeito à propriedade intelectual e o combate à desinformação. Para fornecer uma educação adequada nessa área, é fundamental que os educadores estejam atualizados sobre as novas tecnologias e suas implicações. Eles podem integrar esses tópicos nos currículos escolares, promovendo discussões críticas e reflexivas sobre as questões éticas e sociais relacionadas à era digital. (UNESCO, 2016).

Levando em conta,

O volume de informações atualmente disponível na internet é impressionante. O desafio agora consiste em como ensinar os alunos a entender a vasta quantidade de informações que encontram todos os dias, identificar fontes com credibilidade, determinar a confiabilidade e a validade dos conteúdos, questionar a autenticidade e exatidão da informação, conectar esse conhecimento novo com aprendizagens interiores, bem como discernir sua importância em relação a informações que já dominam. (UNESCO, 2016, p.45).

Dessa forma, o desenvolvimento de competências para análise crítica, para discernir entre informações verdadeiras e falsas, constitui-se uma pauta importante para a proposta educacional. De acordo com a BNCC (2018), as práticas contemporâneas de linguagem devem contemplar a cultura digital, englobando processos colaborativos, interações online e atividades que ocorrem nas mídias e redes sociais. Além disso, é essencial abordar os processos de circulação de informações e a hibridização de papéis, nos quais os indivíduos atuam simultaneamente como leitores autores e produtores consumidores de conteúdo.

Conforme a BNCC (2018, p.498), “a pós-verdade e o efeito bolha, em função do impacto que produzem na fidedignidade do conteúdo disponibilizado nas redes, nas interações sociais e no trato com a diversidade”. Assim, a pós-verdade refere-se a uma realidade em que as emoções e opiniões pessoais são mais influentes na formação de opinião do que a própria objetividade dos fatos. O efeito bolha, por sua vez, ocorre quando as pessoas são expostas principalmente a informações e opiniões que reforçam suas próprias visões, criando uma filtragem seletiva e limitando a diversidade de perspectivas.

O papel da educação escolar, como formadora de princípios éticos, se torna ainda mais crucial nesse novo contexto, que devem guiar os alunos no desenvolvimento dessas habilidades de discernimento e avaliação, ensinando-os a questionar, a pesquisar e a verificar as informações encontradas, fornecendo referências confiáveis e estimulando o pensamento crítico dos alunos, para que aprendam como fazer conexões entre o novo conhecimento e o conhecimento que já dominam, formando uma base sólida de aprendizado. (UNESCO, 2016). Mas para isso, é necessário que a Escola seja fundamentalmente um lugar em que se viva a ética, para ensinar aos alunos, é necessário que os docentes vivenciem cotidianamente essa ética.

As redes sociais e as tecnologias digitais oferecem aos jovens novos caminhos de mobilização, colaboração e inovação. Agora, eles podem se organizar e se manifestar de forma mais rápida e eficiente, sem barreiras geográficas. Através de plataformas como *Twitter*, *Facebook* e *blogs*, pode amplificar suas vozes e compartilhar suas ideias com uma audiência global. O ativismo digital abre portas para a conscientização e a criação de mudanças

sociais, desafiando estruturas tradicionais e direcionando a atenção para questões importantes. (UNESCO, 2016).

As redes sociais desempenham um papel fundamental nessa transformação, especialmente entre os jovens, que estão aproveitando todas as oportunidades oferecidas por essa nova realidade. Essa geração é a mais educada, informada e conectada da história humana, o que oferece vantagens únicas para se engajarem em atividades e movimentos sociais. (UNESCO, 2016).

Entretanto, as influências das redes sociais na vida cotidiana das pessoas, aceleram o compromisso da educação formal na socialização cívica e política. À medida que novos espaços, relações e dinâmicas são criadas no mundo digital, é necessário repensar como a educação pode se adaptar a essas mudanças. A Unesco (2016), salienta o acompanhamento dos sistemas educacionais nas transformações tecnológicas, a fim de capacitar os estudantes para a dinâmica constante da tecnologia digital, habilitando-os para agir com ética e responsabilidade social.

A Unesco (2016), discute a questão relacionada com o âmbito público e privado. Nas redes sociais, as fronteiras entre a vida privada e as questões públicas tornam-se menos definidas. As pessoas compartilham suas opiniões, experiências e desafios pessoais publicamente, e isso pode ter um impacto significativo na maneira como é percebido o público e o privado. Compete a educação promover discussões aprofundadas a respeito das implicações disso e sobre como proteger a privacidade e a integridade das pessoas em um ambiente digital tão exposto.

Nesse sentido, a BNCC (2018), enfatiza a utilização dos recursos digitais para a compreensão do momento histórico atual e para a construção social de maneira justa, democrática e inclusiva.

A sociedade da tecnologia digital na qual indústrias, empresas e comércios, ou seja, as organizações e instituições estão conectadas e utilizando recursos digitais para sua organização e funcionamento, tornando imprescindível que o estudante tenha conhecimento do funcionamento dessas tecnologias. (CONAE, 2022). Assim, para que a aprendizagem,

[...]ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (CONAE, 2022, p.37).

A intencionalidade pedagógica na utilização dos recursos digitais “envolve o desenvolvimento de habilidades associadas à compreensão e decomposição de problemas, ao reconhecimento de padrões, à codificação, à abstração e ao desenvolvimento de algoritmos.” (CONAE, 2022, p. 42). Assim,

Incorporar de uma maneira ativa e crítica as novas tecnologias às salas de aula facilita o acesso a uma maior variedade e a um número de recursos de informação e interação para docentes e discentes. Elas permitem, por exemplo, o acesso a um grande número de bibliotecas e de bases de dados em todo mundo a partir da sala e aula, da própria casa do aluno ou de qualquer outro lugar no qual ele se encontre e na hora do dia em que desejar. As novas tecnologias facilitam o compartilhamento e os debates tanto presenciais como a distância, as discussões mediante fóruns, *blogs*, etc. (TORRES, 2013, p.22).

O uso consciente e crítico das novas tecnologias na sala de aula enriquece a experiência educacional, além de preparar os alunos para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais conectado e digital.

A utilização de plataformas interativas na educação proporciona a criação de modelos de ensino e aprendizagem colaborativos, que podem oferecer um ambiente diversificado e dinâmico, ampliando o acesso a materiais informativos e didáticos de forma interativa e atrativa. A flexibilidade oferecida pelas plataformas interativas possibilita aos alunos interagir com colegas e professores em horários mais convenientes, podendo favorecer a comunicação e colaboração de forma assíncrona e síncrona. (TORRES, 2013).

Bezerra (2015), relata a respeito do modelo português que demonstra um engajamento significativo de diversas instituições no sentido de preparar e formar os cidadãos para serem capazes de ler e utilizar criticamente os meios de comunicação, as redes sociais, as plataformas e as ferramentas digitais. Essa abordagem inclui a análise e compreensão dos textos, sons e imagens veiculados pela televisão, cinema, internet, rádio, jogos e comunidades virtuais.

O modelo português, corrobora com as orientações dos organismos internacionais, compreendendo e avaliando os conteúdos midiáticos de forma crítica seja fundamental para o exercício pleno da cidadania.

Nesse contexto, a inclusão digital é vista como um processo abrangente que deve envolver todos os indivíduos, independentemente da faixa etária, garantindo que crianças, jovens, adultos e idosos tenham acesso e habilidades para utilizar as tecnologias digitais de maneira crítica e consciente. A promoção da educação para a mídia visa capacitar os cidadãos a serem consumidores informados e críticos, capazes de discernir informações de qualidade e compreender o impacto dos meios de comunicação na sociedade.

Por outro lado, essa intensa globalização tem acentuado a desigualdade social, tanto entre países como dentro do próprio país. De acordo com a Unesco (2016, p.20), a economia globalizada tem diminuído as oportunidades de primeiro emprego e aumentado a vulnerabilidade dos jovens nessa área. “Esse rápido alargamento na desigualdade de renda contribui para a exclusão social e o enfraquecimento da coesão social.”

Para Torres (2013), a educação midiática e a inclusão digital desempenham um papel fundamental na preparação dos cidadãos para a sociedade digital. Todas as tecnologias funcionam como mecanismos de inclusão, possibilitando o acesso a informações, instituições e pessoas, e abrindo novas possibilidades de empoderamento para aqueles que sabem utilizá-las. No entanto, ao mesmo tempo, podem se tornar fontes de exclusão, deixando deslocados e isolados aqueles que não têm acesso ou não incorporam essas tecnologias em seu dia a dia.

Nessa perspectiva, a Unesco (2016), destaca que compete a educação responder aos desafios postos na sociedade globalizada e conectada, considerando as múltiplas abordagens culturais e educacionais, apropriando-se de recursos científicos e tecnológicos para repensar os propósitos e a trajetória da educação. A orientação para um debate educacional que observe os valores da solidariedade, inclusão e sustentabilidade, como princípios universais, comum à todas as sociedades, incentivados durante toda a vida:

A escolarização e a educação formal são essenciais, mas precisamos ampliar nosso ângulo de visão a fim de estimular a

aprendizagem ao longo da vida. [...] Precisamos de um enfoque ainda mais forte em professores e educadores como agentes de transformação em todos os níveis. (UNESCO, 2016, p.16).

A educação é a força motriz usada para promover a garantia dos direitos humanos, “para erradicar a pobreza e aprofundar a sustentabilidade, bem como para construir um futuro melhor para todos, com base em igualdade de direitos e justiça social, respeito pela diversidade cultural”, que se constituem características fundamentais para o bem comum da humanidade. (UNESCO, 2016, p.16).

Por outro lado, deixar a cargo da educação desafios econômicos que só podem ser superados por meio de políticas que visam a justiça social e a distribuição de renda, parece, um tanto de exagero por parte dos organismos internacionais, que parecem não enxergar as verdadeiras formas de buscar solucionar essa questão. Contudo, adotar estratégias que garantam a inclusão de todos os segmentos da sociedade e promovam o uso crítico e consciente das tecnologias, pode ser estratégias abordadas no ambiente escolar. A reflexão sobre as consequências da exclusão digital e midiática é fundamental para orientar políticas e práticas que assegurem que o acesso às tecnologias beneficie a todos, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva, participativa e igualitária. Em suma, a educação midiática e a inclusão digital são chaves para preparar os cidadãos para os desafios e oportunidades do mundo digital, assegurando que ninguém seja deixado para trás.

A Unesco (2016), argumenta que a implementação de políticas educacionais sensíveis a conflitos requer uma abordagem holística<sup>8</sup> que considere os diversos fatores que ocasionam tensões sociais. Tais políticas devem ser concebidas e aplicadas de maneira inclusiva, com o objetivo de evitar a reprodução de desigualdades existentes. Uma educação que não contempla as diferenças e as transformações em movimento tende a alimentar as chamas do conflito e da instabilidade política.

---

<sup>8</sup> No contexto educacional, a abordagem holística implica que a educação não deve se limitar à transmissão de conhecimentos acadêmicos, mas deve considerar aspectos emocionais, sociais, culturais e físicos do aprendizado. Buscando abordar questões de maneira integrada, reconhecendo que a solução de problemas, especialmente em contextos sensíveis a conflitos, exige uma visão ampla que considere múltiplos fatores e conexões.



Torres (2013), ressalta a desigualdade no acesso à informação em sociedades regidas pela ideologia de mercado e por políticas econômicas neoliberais. Ele destaca que a superabundância de informações não equivale necessariamente a uma democratização efetiva no acesso a esse conhecimento, ou seja, uma sociedade justa e democrática deveria garantir que todos, independentemente de sua origem ou localização geográfica, tenham recursos para ter acesso à informação, e que os sistemas educativos promovam a disseminação do conhecimento de qualidade.

Assim, a educação midiática e à inclusão digital reflete um compromisso em preparar os cidadãos para os desafios e oportunidades trazidos pela era digital, capacitando-os a participar ativamente da vida social, política e cultural de forma consciente e responsável.

Os debates a respeito dos direitos humanos pode ser uma ferramenta para a conscientização das questões que levam aos conflitos. Por meio dela, é possível educação para o respeito, a empatia e a inclusão. Ao mesmo tempo, essa educação também enfatiza a necessidade de justiça e resolução de conflitos. (UNESCO, 2016).

O desenvolvimento de espaços de ensino não violentos e inclusivos são fundamentais “para promover o princípio essencial da não discriminação”, protegendo a integridade física e emocional em momentos de crise e violência. (UNESCO, 2016, p. 29).

As revoluções científicas, políticas e sociais, aliadas às possibilidades proporcionadas pela tecnologia da informação e comunicação, têm impactado significativamente a forma como tempo e espaço são percebidos e vivenciados. Essas transformações estão contribuindo para o surgimento de sociedades genuinamente globalizadas, na qual as barreiras geográficas se tornam cada vez menos relevantes. O avanço das comunicações físicas e virtuais está abrindo um leque de oportunidades sem precedentes para a comunicação, interação, colaboração e aprendizagem. (TORRES, 2013).

A crescente interconectividade promovida pelas novas tecnologias, de acordo com Torres (2013), está rompendo fronteiras e possibilitando a conexão entre pessoas de diferentes partes do mundo de forma instantânea e acessível. A facilidade no compartilhamento de informações, a colaboração em tempo real e a interação em plataformas virtuais estão criando um ambiente propício para a

troca de conhecimentos, experiências e culturas. A mundialização das sociedades traz consigo novas formas de aprendizagem e de construção do conhecimento, permitindo que indivíduos de diversas origens e realidades possam se conectar e aprender uns com os outros.

## 2.2. Diversidade e inclusão no contexto escolar

No percurso histórico da humanidade revelaram-se narrativas de exclusão social que permearam as culturas desde a antiguidade até a contemporaneidade. Este não é um tema estranho, nem insignificante. Pelo contrário, a história da exclusão social é um tópico de grande relevância e atualidade, especialmente quando tratado sob o ponto de vista da Educação. (CONAE, 2022).

A educação é frequentemente vista como instrumento para aniquilar as desigualdades sociais. No entanto, até mesmo dentro deste campo, padrões de exclusão são formados consciente ou inconscientemente, muitas vezes escondidos por trás de normas e procedimentos institucionalizados, perpetuando a discriminação, marginalizando grupos vulneráveis e restringindo o acesso à educação de qualidade.

A sociedade buscou enfrentar a exclusão social mediante estratégias que, ao máximo, representavam esforços de integração<sup>9</sup>. A integração, principalmente no cenário educacional, geralmente envolve acomodar indivíduos marginalizados dentro dos sistemas existentes, sem modificar significativamente esses sistemas para atender às suas necessidades. Os indivíduos são frequentemente forçados a se adaptar às estruturas e normas preexistentes, perpetuando a exclusão.

Por outro lado, a inclusão exige uma remodelação radical dos sistemas existentes. Ela pressupõe que todos os indivíduos, independentemente de suas diferenças, têm direito a participar plenamente em todas as esferas da sociedade. Na inclusão escolar e educacional, isso significa adaptar o sistema de ensino para que atenda às necessidades da totalidade de alunos, não

---

<sup>9</sup> No contexto educacional, integração e inclusão, não são sinônimos. Embora integrar pode preceder a inclusão, somente a integração não atinge o objetivo de incluir.

forçando os estudantes se adaptarem ao sistema. Para isso, o ambiente deve estar preparado para que os educandos se sintam valorizados e aceitos. Esta é a dimensão profunda da inclusão que a simples integração não consegue atingir. (CONAE, 2022).

Entretanto, Illich (1985), observa a necessidade de desvincular a relação entre igualdade de oportunidades na educação e a obrigatoriedade escolar. A busca pela igualdade de oportunidades educacionais é uma meta nobre e alcançável, porém, quando se confunde igualdade com obrigatoriedade, corre-se o risco de transformar a escola em uma espécie de religião universal para a classe trabalhadora modernizada.

A escola, passa a ser vista como uma instituição que promete redenção e salvação aos indivíduos menos favorecidos na era tecnológica, servindo como um mecanismo de controle social e de reprodução de hierarquias estabelecidas. O Estado-nação adota a escola como uma ferramenta para moldar seus cidadãos dentro de um currículo hierarquizado, baseado na obtenção de diplomas e certificados, semelhante a ritos de iniciação e promoções de épocas passadas. (ILLICH, 1985).

A integração de um indivíduo em um grupo social, segundo CONAE (2022), por vezes ocorre somente à sua participação superficial, sem garantir uma interação plena e significativa com os demais componentes do grupo. Reivindicar a inclusão pressupõe uma situação de exclusão, que, quando se trata da presença do ser humano na sociedade, é vasta e variada.

Essa exclusão não se apoia apenas na presença alguns indivíduos portadores de necessidades especiais. Ela se estende a múltiplas facetas da identidade e da experiência humana, incluindo etnia, gênero, status econômico, cultura e condições de aprendizagem. As formas de exclusão são tão diversas quanto as pessoas que sofrem as suas consequências. (CONAE, 2022).

A vista disso, inclusão, por sua vez, é um processo democrático que abrange a totalidade de pessoas, respeitando e valorizando suas singularidades. Para a prática efetiva da inclusão na sociedade, é necessário criar condições que favoreçam o pertencimento de todas as pessoas, respeitando suas diferenças, e promovendo a igualdade de oportunidades. (CONAE, 2022).

Nesse sentido, o acesso a um currículo adequado e a ambientes escolares que atendam a todos os estudantes, sejam eles portadores de

deficiência ou não, não devem ser vistos como medidas pontuais de mitigação emergencial. Tais condições devem ser reconhecidas como objetivos a serem atingidos de forma consistente e contínua na educação. Afinal, a educação inclusiva não é apenas um ideal, mas um direito fundamental para que,

[...] as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial. (BRASIL, 2018, p. 327).

Ao garantir a acessibilidade e a adequação de todos os ambientes de aprendizagem, a educação contribui para a realização de igualdade de oportunidades. Assim, a BNCC (2018), reconhece que o movimento para a inclusão escolar é uma parte vital desta luta por justiça. A educação é um poderoso veículo de transformação social e tem o potencial de quebrar as barreiras da exclusão.

Os Direitos Humanos e Ambientais são prerrogativas de toda nação e estão inexoravelmente ligados à questão da dignidade humana. No centro desses direitos, encontra-se o conceito de Justiça Social, que defende a igualdade de oportunidades para todos os membros da sociedade. (CONAE, 2022).

O tema referente à inclusão social é de alta complexidade, e de suma importância para a construção de uma democracia plena. A ausência de políticas de inclusão social consistentes pode levar a uma constante dependência de medidas emergenciais, deixando os excluídos marginalizados e em contínua luta por direitos. “Na história da sociedade brasileira, a ausência de uma política pública nacional que atenda as demandas sociais dos excluídos” é razão de proposta emergencial que, em virtude do seu caráter transitório, não consegue atuar efetivamente para a erradicação da exclusão social. (CONAE, 2022, p. 20).

No entanto, a imposição do Estado em controlar e direcionar a educação através de um sistema de obrigatoriedade escolar pode ser comparada, de acordo com Illich (1985), à imposição religiosa e política de outrora, no qual os interesses dos educadores e do Estado se sobrepõem à liberdade e

autodeterminação dos indivíduos. A figura dos inspetores, a pressão por exigências empregatícias e o controle centralizado da educação assemelham-se a práticas autoritárias e coercitivas, que limitam a diversidade de experiências e perspectivas no processo educativo.

Sendo assim, torna-se fundamental repensar o papel da escola e do Estado na promoção da educação como um direito universal e transformador, buscando práticas mais inclusivas, democráticas e respeitadas da diversidade humana. A exclusão é um fenômeno multifacetado que ocorre em várias escalas e contextos. Conseqüentemente, uma abordagem inclusiva deve transformar os sistemas existentes e criar estruturas que não apenas acomodem, mas que valorizem as diferenças. As políticas de inclusão social, portanto, exigem um compromisso contínuo, pois, existe uma preocupação central com a inclusão e uma educação que não exclua nem marginalize. (UNESCO, 2016).

Para Bauman (1997, p.14-15), “uma sociedade livre de contradições irremovíveis, uma sociedade que aponta o caminho, como a lógica faz, para corrigir soluções somente, pode eventualmente ser construída” dependendo da boa vontade das pessoas. Desse modo, inclusão é mais que apenas acolher as pessoas em ambientes sociais e educacionais, mas demanda garantia que elas se sintam valorizadas.

Assim, a inclusão representa um cenário desafiador, pois requer um compromisso com a transformação das estruturas existentes, a fim de reduzir as disparidades e contribuir para a justiça social. No entanto, não há evidências que garantam a imediata transformação da sociedade para melhor,

Não que o mundo se tornará em consequência necessariamente melhor ou mais habitável. Mas haverá ensejo de se chegar a termos com as proclividades ásperas e elásticas que ele evidentemente não conseguiu eliminar, e de começar daí. Talvez começar daí (de preferência a declarar esse começo nulo e vazio) até venha a tornar a esperança de um mundo mais humano mais realista, e isso em razão de sua modéstia. (BAUMAN, 1997, p.43).

A história demonstra fatos da capacidade humana de aprender com seus erros e de implementar mudanças. A transformação da educação com base nos princípios da equidade e da inclusão é um passo necessário para construir uma sociedade justa e democrática. A igualdade de oportunidades na educação só

será efetivamente alcançada quando a liberdade, a autonomia e o respeito às singularidades de cada indivíduo forem priorizados em detrimento de modelos educacionais autoritários e homogeneizadores.

No entanto, a necessidade de revogação do antropocentrismo se destaca como ponto crucial para a efetivação da proposta de uma política de civilização defendida por Morin (2007). Embora as mídias tenham produzido e difundido uma vasta gama de produtos culturais, o acesso à cultura ainda permanece elitizado, sem uma efetiva democratização. A cultura de massa, longe de promover uma democratização, muitas vezes gera ilusões, fantasias e desejos miméticos que nunca se realizam plenamente.

Para Morin (2007), a humanidade é ao mesmo tempo una e múltipla, ressaltando a importância do diálogo entre as diversas expressões culturais que coexistem no mundo. Todas essas diversidades culturais estão inseridas em uma mesma identidade terrena, e é essencial promover um diálogo que permita a compreensão e valorização da riqueza proporcionada por essas diferenças. Diante dos desafios colocados pela disseminação do terror em escala global, a sociedade mundial se vê confrontada com a urgência de enfrentar essas ameaças e buscar formas de convivência e cooperação que transcendam fronteiras e promovam a paz e a harmonia entre os povos.

A concepção de superioridade dos seres humanos em relação às demais espécies vivas têm levado a pulsões destrutivas que resultam em um cenário de constante devastação ao meio ambiente. A antropologia, ao longo da história, contribuiu para a ideia da supremacia humana sobre as demais espécies vivas, mesmo com os avanços do conhecimento científico, como a compreensão de que a Terra não é o centro do universo, de que a evolução é um processo descontínuo e de que somos influenciados pelo inconsciente, ainda persiste a falsa noção de que somos os únicos seres dotados de cultura. Morin (2000), critica esse conceito de cultura, caracterizando-o como uma armadilha conceitual que, influenciada pelo cartesianismo, gerou divisões como cultura erudita, cultura popular e cultura científica, cultura humanística, alimentando a fragmentação no meio acadêmico.

A cultura, como um patrimônio universal, apresenta padrões, normas, resistências e zonas obscuras que dificultam sua completa compreensão. Longe de ser apenas uma promotora da ordem, a cultura se revela como fonte de

desordem, interação e reorganização. Resultados da moderna etologia mostram que primatas não humanos têm a capacidade de estabelecer dinâmicas de convivência baseadas em estratégias de paz e ética, questionando assim a suposta superioridade moral exclusiva dos seres humanos. Essas descobertas apontam para a necessidade de repensar nossas concepções antropocêntricas, valorizar outras formas de interação e buscar um equilíbrio mais harmônico e sustentável com a natureza e suas diversas formas de vida.

### 2.3. Transformação e Tradição na educação escolar

De acordo com Bagnoud (2012), resistências e remanescências guardam uma relação intrínseca com a mudança e a tradição. Enquanto as resistências são efêmeras, direcionadas a combater ou evitar um movimento específico, as remanescências perduram ao longo do tempo, representando fragmentos de algo que já existiu e que ainda influencia o presente.

As remanescências são fragmentos do passado que se perpetuam no presente, muitas vezes perdendo sua origem conjuntural e se tornando parte natural da estrutura social. Esses resquícios do passado se transformam em tradições, construções sociais que buscam manter vivos os efeitos de uma organização que já perdeu sua razão de ser. Ou seja, a tradição surge como uma tentativa de artificialmente preservar elementos que já não possuem justificativa no contexto atual. (BAGNOUD, 2012). Assim sendo,

Toda estrutura organizada e organizadora foi inovadora em um determinado momento: romper com um hábito, com uma habilidade cujos limites precisavam ser superados porque se tornaram inoperantes: ou porque a evolução social impunha aos dirigentes inovar para que nada mudasse, adaptar-se para manter o controle da estrutura em perigo. (BAGNOUD, 2012, p.37).

Desse modo, Bagnoud (2012), enfatiza que a inovação se faz necessária para a sobrevivência e o sucesso de qualquer estrutura organizada, uma vez que o avanço social requer a constante adaptação e superação de hábitos e habilidades. Os dirigentes são destacados como figuras-chave nesse processo, sendo pressionados a buscar inovações para garantir a continuidade da estrutura diante das ameaças do ambiente.

A relação entre mudança e permanência é vista por Bagnoud (2012) como paradoxal, pois envolve a interação entre a inovação e as resistências às transformações. Os dois elementos, aparentemente opostos, são essenciais para o desenvolvimento cultural de uma instituição ou organização. Logo,

É assim que se expressa a relação paradoxal entre mudança e permanência, alimentando o círculo inovação-resistências, uma dupla inconciliável, mas inseparável, da qual participam as remanescências chamadas a justificar uma tradição. (BAGNOUD, 2012, p. 37).

Observamos que a inovação e a resistência não são forças isoladas, mas sim interligadas e complementares. A inovação traz mudanças que muitas vezes são confrontadas com a resistência daqueles que buscam preservar o que é considerado valioso e significativo. Essa interação contínua entre ambos os elementos cria um ciclo de renovação e conservação, alimentando a evolução de uma sociedade de forma equilibrada.

Para Bagnoud (2012), os vestígios do passado que permanecem presentes na contemporaneidade servem como base para justificar as tradições. Esses elementos do passado, quando confrontados com a necessidade de mudança e inovação, podem gerar conflitos e dilemas sobre o que deve ser preservado e o que deve ser alterado. A tradição, nesse ponto de vista, torna-se um ponto de referência que orienta a maneira de lidar com as transformações ao longo do tempo, mantendo viva a memória coletiva e a identidade cultural de uma comunidade.

“Inovações e resistências pertencem ao mesmo movimento”, (BAGNOUD, 2012, p.37), isto é, essas forças opostas muitas vezes se complementam, desempenhando papéis essenciais na construção e na transformação das estruturas existentes. Sendo que a interação entre inovações e resistências é parte de um movimento dinâmico e tenso que contribui para o desenvolvimento e a evolução de um sistema, seja ele social, cultural ou organizacional. Quando surgem rupturas ou propostas de mudança, a fragilidade e arbitrariedade da ordem estabelecida tornam-se evidentes, revelando os limites e pressupostos subjacentes à organização vigente.

Portanto, a ordem social é o resultado de um processo contínuo de construção e reorganização, não sendo algo natural. A tradição, embora



fundamentada em bases transformadas ao longo do tempo, pode ser convocada como imutável quando confrontada com desafios ou demandas por mudança. Esse contraste entre a estabilidade aparente da tradição e a necessidade de adaptação às novas circunstâncias cria tensões que impulsionam o desenvolvimento e a evolução, uma vez que questionam as suposições e padrões estabelecidos. (BAGNOUD, 2012),

Ao considerar os diferentes níveis de mudança na organização escolar, Maulini e Thurler (2012) ressaltam que a alteração na disposição dos alunos em classes e séries poderá ser a última a ser realizada, pois além da resistência do sistema de regulação em questão, reside no fato de ser um elemento historicamente sólido e arraigado,

Pode-se imaginar que a organização celular em classes, cursos e séries será a última a resistir, não somente porque é antiga e bem ancorada, mas, sobretudo, porque as outras mudanças são tanto melhor aceitas na medida em que o modo principal de regulação não é ele próprio ameaçado.” (THURLER; MAULINI, 2012, p.13).

Nesse sentido, as mudanças nem sempre são recebidas da mesma forma em todos os níveis de uma Escola. As transformações nas estruturas mais fundamentais tendem a ser mais difíceis de serem implementadas, já que estão estabelecidas há mais tempo e possuem maior resistência à mudança. Por outro lado, inovações em outras áreas podem ser mais bem aceitas, especialmente quando o próprio modo da organização escolar não é diretamente ameaçado.

Sob essa perspectiva, os debates sobre os aspectos que deveriam ser renovados na Escola originam de análises realizados no século passado e que avançaram no tempo presente apontando uma crise escolar. Para Rui Canário (2005), as repetidas reformas educacionais realizadas no âmbito escolar em larga escala, tem falhado em oferecer solução para esse cenário desafiante,

Este sentimento de frustração em relação às promessas da escola tem permanecido e alimentado o debate sobre a “crise da escola”, sem que este se tenha traduzido, de modo fecundo, na nossa compreensão de alguns dos paradoxos que, na segunda metade do século XX, marcam a expansão da escolarização. (CANÁRIO, 2005, p.31).

Essa insatisfação tem alimentado discussões que buscam compreender os paradoxos presentes na expansão da escolarização, assim como a complexidade dos desafios enfrentados pelas instituições educacionais e a persistência desse debate em torno da "crise da escola" evidencia a importância de repensar além das práticas pedagógicas, incluindo as estruturas e modelos educacionais vigentes, em busca de respostas mais adequadas à realidade escolar e social.

Conforme mencionado por Canário (2005), as promessas iluministas<sup>10</sup> abordam o triunfo da razão, lançam luz sobre o papel histórico da escola como propagadora do legado intelectual. A contradição entre a visão iluminista da educação e a realidade política em que as instituições educacionais estão inseridas, destacam as barreiras enfrentadas no processo de efetivação de uma educação baseada na razão e na ciência.

Portanto, a ideia de tentar promover alterações mensuráveis nos comportamentos dos indivíduos, atribuindo essa responsabilidade ao sistema educacional, revela apenas um aspecto da discussão. Por outro lado, é importante considerar o papel da escola na pacificação da nova geração, inserindo-a em ambientes pré-determinados que podem limitar a sua visão de mundo e reforçar padrões tradicionais. "Um indivíduo de mentalidade escolarizada concebe o mundo como uma pirâmide, composta de pacotes classificados; a eles só têm acesso os que possuem os rótulos adequados". (ILLICH, 1985, p.86).

Illich (1985), menciona a concepção de Dewey de transformar cada escola em uma vida comunitária em potencial, onde as atividades refletem a diversidade e complexidade da sociedade em que estamos inseridos. Essa abordagem propõe que as experiências educativas estejam impregnadas pelo espírito da arte, história e ciência, permitindo que os estudantes se envolvam de forma mais profunda e significativa com o conhecimento e com o mundo ao seu redor.

Nessa perspectiva, a educação não se restringe apenas à transmissão de conteúdos, mas busca promover experiências imersivas e transformadoras que conectem os estudantes com a realidade social, cultural e científica. A proposta

---

10 Iluminismo foi um movimento intelectual que se desenvolveu na Europa durante o século XVIII, conhecido também como a "Idade da Razão". Os pensadores iluministas defendiam a razão, a ciência, a racionalidade e a liberdade como valores fundamentais para a sociedade.

de Dewey sugere a criação de espaços educativos inovadores, onde a vida em comunidade, a criatividade e a interdisciplinaridade sejam valores essenciais na formação dos indivíduos. (ILLICH, 1985).

Ivan Illich (1985), discorre sobre a situação da escola como um problema social amplamente debatido e criticado por diversas partes da sociedade. Os governos financiaram experimentações educacionais não convencionais em diferentes regiões do mundo, muitas vezes utilizando estratégias pouco convencionais para manter a aparência de efetividade. O descontentamento em relação à educação reflete-se na postura de alguns educadores, que enfrentam desafios semelhantes aos dos bispos católicos após o Concílio Vaticano II,

Os currículos das chamadas «escolas livres» se assemelham à liturgia das missas acompanhadas de músicas folclóricas ou de rock. As reivindicações dos estudantes do nível secundário, no sentido de terem voz na escola de seus professores, são tão estridentes quanto as reivindicações dos paroquianos exigindo participação na escolha de seus pastores. Mas, para a sociedade, a parada é bem maior quando uma significativa minoria perde sua fé na escolarização. (ILLICH, 1985, p. 62).

Portanto, a descrença na escolarização é um ponto crítico para a sociedade, uma vez que ameaçaria não apenas a estrutura econômica baseada na produção e demanda de bens, mas também a ordem política construída sobre o Estado-nação, que recebe os alunos formados pela escola como cidadãos ativos.

O compromisso da escola em promover a cidadania remete à ideia de que a educação é essencial para o fortalecimento dos pilares democráticos em uma sociedade. No entanto, o observado retrocesso na participação política em países desenvolvidos levanta questionamentos sobre os fatores que têm contribuído para essa tendência. (CANÁRIO, 2005).

Alguns possíveis fatores são considerados quando Illich (1985), indica que os jovens são pré-alienados pelas escolas, suscitando reflexões sobre o papel da educação na formação dos indivíduos e na construção de sua identidade e consciência crítica. O modelo educacional, ao tratar o conhecimento como uma mercadoria a ser consumida e produzida dentro de um sistema isolado, contribui para a manutenção da alienação e afasta os alunos de sua capacidade de se envolver de forma significativa com as questões do mundo

real. Essa abordagem promove uma visão da alienação como parte integrante do processo de preparação para a vida adulta, o que pode comprometer a formação de indivíduos autônomos e engajados com a sociedade.

Assim, a crescente busca por educação reflete uma tendência atual de insatisfação com o sistema educacional, resultando em uma intensificação na procura por percursos escolares mais longos. Nesse caso, essa busca por uma educação mais extensa e qualificada muitas vezes se desenrola como se a escola tivesse se transformado em um "mal necessário" para atender às demandas e expectativas da sociedade contemporânea. (CANÁRIO, 2005). Pois, a ideia de que a promoção no mercado de trabalho está atrelada ao tempo de frequência escolar, muitas vezes em detrimento das habilidades reais adquiridas, levanta questionamentos sobre a eficácia do sistema educacional.

Nesse sentido, a Escola enfrenta desafios ao tentar cumprir simultaneamente o papel de transmitir habilidades práticas e oferecer uma educação mais ampla e abrangente. A dificuldade em separar essas duas dimensões resulta em uma atuação precária da escola, que acaba por desempenhar mal ambas as funções e comprometer a formação dos alunos de maneira integral. (ILLICH, 1985).

“A escolaridade não promove nem a aprendizagem e nem a justiça, porque os educadores insistem em embrulhar a instrução com diplomas. Misturam-se, na escola, aprendizagem e atribuição de funções sociais” (ILLICH (1985, p.26), limitando o propósito da escola que é propiciar a aquisição de novas habilidades, para um mero produtor de títulos atendendo um padrão social representado pelos diplomas.

A discussão sobre a desescolarização da sociedade traz à tona a importância de reconhecer a dupla natureza da aprendizagem. Destacando que concentrar-se apenas na instrução prática pode resultar em desafios, é necessário enfatizar outras formas de aprendizado. Se as escolas não são o ambiente ideal para adquirir habilidades, são ainda menos adequadas para proporcionar uma educação completa. A ineficiência da escola no ensino de habilidades deriva, em grande parte, de sua estrutura curricular rígida, que não consegue distinguir entre diferentes tipos de aprendizagem. (ILLICH, 1985).

No entanto, para Canário (2005), a percepção da escola como um "mal necessário" revela um dilema intrínseco à dinâmica educacional atual, onde a

busca por conhecimento e qualificação muitas vezes se choca com as frustrações e limitações percebidas dentro do ambiente escolar. A pressão por obter uma formação mais abrangente e de maior qualidade impulsiona indivíduos a buscar caminhos educacionais mais longos e complexos, em meio a um cenário de transformações e exigências no mundo do trabalho e da sociedade.

Illich (2005), afirma que a ênfase recai não apenas no conteúdo ensinado, mas também na participação no ritual em si, que se torna parte intrínseca do processo de escolarização. É a vivência desse jogo ritualístico que impregna os indivíduos e se estabelece como um hábito enraizado no cotidiano escolar e na vida dos estudantes.

A imersão nesse jogo ritual da escola influencia a formação dos indivíduos e seu entendimento do mundo, desempenhando um significativo papel para a internalização de valores, normas e práticas sociais que moldam a identidade dos alunos e sua relação com a sociedade. É por meio dessa dinâmica que a escola exerce seu poder de socialização e construção do imaginário coletivo. (ILLICH, 2005). Assim,

A escola pretende fragmentar a aprendizagem em «matérias», construir dentro do aluno um currículo feito desses blocos pré-fabricados e avaliar o resultado em âmbito internacional. As pessoas que se submetem ao padrão dos outros para medir seu crescimento pessoal próprio, cedo aplicarão a mesma pauta a si próprios. Não mais precisarão ser colocadas em seu lugar, elas mesmas se colocarão nos cantinhos indicados; tanto se expremerão até caberem no nicho que lhes foi ensinado a procurar e, neste mesmo processo, colocarão seus companheiros também em seus lugares, até que tudo e todos estejam acomodados. (ILLICH, 1985, p.53).

Desse modo, o modelo tradicional de escolarização, fragmenta a aprendizagem em disciplinas separadas e busca padronizar o conhecimento por meio de um currículo pré-estabelecido, podendo limitar a capacidade dos estudantes em integrar a multiplicidade de áreas de conhecimento restringindo o conhecimento da complexidade do funcionamento do mundo, em todos seus aspectos.

Ao desconsiderar as particularidades individuais dos alunos e a realidade social que estão inseridos, a escolarização pode estar limitando a capacidade de

autoavaliação e autodescoberta de seus alunados, utilizando padrões externos de avaliações que apontam para uma educação massificada e internacionalizada.

Assim, a forma escolar instituída se faz responsável pela educação formal, moldando a maneira como a sociedade concebe esse processo. O papel central que a escola assume na educação teve repercussões significativas. Se por um lado, a escola passou a ter quase um domínio sobre a ação educativa, diminuindo a valorização de saberes adquiridos fora do ambiente escolar, por outro lado, essa hegemonia escolar influenciou as instituições educativas não escolares, muitas vezes configurando-as conforme as próprias características. (CANÁRIO, 2005).

Para Illich (1985), o aprendizado não se restringe ao ambiente formal de ensino, mas se manifesta nas interações cotidianas, nas experiências práticas e nas relações interpessoais,

O ensino, é verdade, pode contribuir para determinadas espécies de aprendizagem sob certas circunstâncias. Mas a maioria das pessoas adquire a maior parte de seus conhecimentos fora da escola; na escola, apenas enquanto esta se tornou, em alguns países ricos, um lugar de confinamento durante um período sempre maior de sua vida. (ILLICH, 1985, p.27).

Logo, a aprendizagem formal é compreendida como uma combinação entre acesso a recursos comuns, presentes no ambiente, e acesso facilitado e seguro a recursos especiais concebidos para propósitos educativos específicos.

A visão de Illich (1985), a respeito da escola como uma instituição que comercializa currículos como mercadorias padronizadas, aponta para a forma industrializada e massificada como o conhecimento é produzido e transmitido. A analogia entre a educação e a produção em série de produtos de consumo destaca a falta de personalização e individualização no processo educacional, evidenciando a perda da singularidade e da autonomia dos estudantes diante de um sistema que os trata como meros consumidores passivos. “O esquema industrial cria um mundo de coisas que resistem à introspecção em sua natureza; e as escolas impedem a entrada do aprendiz no mundo das coisas, em sua estrutura significativa”. (ILLICH, 1985, p.90).

Para Canário (2005), a lógica do capital da produção de mercadorias que afeta as relações, não deixa de ser um fator que transforma em mercadoria todos os aspectos da vida humana, inclusive a educação, que ao ser comercializada, submete o consumidor a dominação do totalitarismo do conhecimento.

A imposição do conhecimento como uma mercadoria traz consigo a possibilidade de manipulação e controle sobre a sociedade. Quando a informação é controlada por poucos agentes, estes podem moldar narrativas e direcionar o pensamento coletivo de acordo com seus interesses, dificultando a diversidade de ideias e discussão de diferentes perspectivas que são essenciais para a construção de compreensão de mundo, respeitando o processo singular do aprendiz. Assim,

As escolas estão baseadas na suposição de que há um segredo para tudo nesta vida; de que a qualidade da vida depende do conhecimento desse segredo; de que os segredos só podem ser conhecidos em passos sucessivos e ordenados; de que apenas os professores sabem revelar corretamente esses segredos. (ILLICH, 1985, p. 86).

Esse entendimento hierárquico e excludente do conhecimento, que concede aos professores o papel de únicos portadores da verdade, reforça a ideia de que o aprendizado é um processo linear e fragmentado, no qual os alunos são meros receptáculos passivos de informações.

Discorrendo sobre o monopólio educativo exercido pelas escolas, Canário (2005) aponta para negação do processo educativo, que desvaloriza saberes e experiências que não são transmitidos ou validados por instituições formais de ensino. Esse enfoque reducionista do conhecimento relega a um segundo plano a diversidade de aprendizados que os indivíduos adquirem ao longo de suas vivências cotidianas e interações com o mundo.

Do mesmo modo, para Illich (1985), a escola tende a reforçar a ideia de que o crescimento e o conhecimento estão intrinsecamente ligados à figura do professor, promovendo uma dinâmica de submissão e passividade por parte dos educandos, que muitas vezes são estimulados a se tornarem propagadores de uma suposta “verdade” única e absoluta.

A distorção do papel da educação e do aprendizado pode alimentar um ciclo de consumo desenfreado e de busca incessante por uma suposta felicidade

material, afastando os indivíduos de uma compreensão mais profunda e genuína sobre si mesmos e sobre o mundo:

A escola funde o crescimento na humilde dependência de um professor com o crescimento no fútil senso de onipotência, tão característico do aluno que pretende sair pelo mundo «a ensinar a todas as nações o caminho da salvação». O ritual é talhado para ajustar-se perfeitamente aos mais radicais hábitos de trabalho dos cartolas. Sua meta é celebrar o mito de um paraíso terrestre onde o consumo seja interminável — única esperança dos pobres e miseráveis. (ILLICH, 1985, p.58).

Assim, o formato ritualístico e alienante do sistema educacional, que muitas vezes se assemelha a uma fábrica de produção em série de cidadãos moldados conforme os interesses dominantes do momento. A busca por um “paraíso terrestre” baseado no consumo incessante é vista como uma ilusão que mantém os aprendizes presos a uma lógica de dependência e insatisfação constante. (ILLICH, 1985).

A transformação de uma sociedade altamente escolarizada para um outro tipo levanta questões sobre novas abordagens educativas que vão além da racionalidade tradicional. Conforme os apontamentos de Canário (2005) e Illich (1985), é relevante para o processo de formação, valorizar o inesperado e a espontaneidade, abandonando a rigidez das regras tradicionais. Além disso, a inovação no âmbito educacional implica em repensar o papel da escola como único agente educativo, abrindo espaço para que outras instituições e situações sociais possam contribuir efetivamente para o processo educacional, considerando seus aspectos dinâmicos e pedagógicos. Deixando de ser um privilégio exclusivo da escola, a educação, passa a ser compartilhada e valorizada em diversas esferas da sociedade, abrindo espaço para uma vasta experiência educativa, possibilitando o surgimento de práticas mais inovadoras e adaptadas às necessidades e realidades de cada contexto.

A escola, portanto, é percebida como algo essencial, porém cada vez menos vantajosa e mais imprescindível. A analogia estabelecida com a “terra prometida” sugere que a escola é vista como um objetivo distante e inalcançável, que se mantém fora do alcance mesmo à medida que os esforços são direcionados a ela, gerando uma sensação de decepção generalizada. (CANÁRIO, 2005).



Nesse cenário, a escola assume uma posição ambígua, caracterizada pela dualidade de ser considerada tanto necessária quanto problemática. A ideia de que os diplomas são cada vez menos valorizados, ao mesmo tempo em que se tornam indispensáveis para o acesso ao mercado de trabalho, reflete a complexidade e as contradições do sistema educacional contemporâneo. Essa percepção de que a escola é um elemento central na vida das pessoas, mas que muitas vezes não corresponde às expectativas e demandas da sociedade, gera um sentimento de desilusão e frustração coletiva.

Apontando para a ineficácia de políticas, demonstrando um padrão de baixa produtividade que dificulta a efetividade das medidas adotadas, sendo constatada, por Canário (2005), que uma parcela significativa dos recursos e esforços direcionados à gestão dos sistemas escolares são voltados para a tentativa, muitas vezes sem sucesso, de corrigir disfunções criadas ou agravadas pelo próprio crescimento contínuo desses sistemas.

Portanto, observamos como as tentativas de corrigir problemas estruturais nos sistemas educacionais muitas vezes tornam-se parte do problema, perpetuando questões que deveriam ser solucionadas. O uso de políticas de discriminação positiva, que buscam promover a igualdade por meio da concessão de vantagens a determinados grupos sociais historicamente desfavorecidos, pode revelar-se como uma abordagem complexa e suscetível a interpretações e práticas pouco eficazes. No entanto, a partir de uma análise pensada para o enfrentamento dos desafios postos, poderiam impulsionar significativas mudanças nos sistemas educacionais, considerando a construção equitativa e inclusiva de uma educação para todas as pessoas envolvidas no processo educativo.

### **3. Escola Municipal André Urani: por entre mudanças controversas e processos de formação humana**

Pelos documentos e teóricos analisados observa-se que as discussões em torno da formação humana guardam preocupações que são seculares com a ética da humanidade, como, por exemplo, o bem-estar comum, os direitos humanos, a justiça social, a cooperação para a paz que continuam atuais, mas que assume novos modos no tempo presente. Com relação a isso, os discursos revelam preocupações recentes com a igualdade de direitos, a justiça social, a diversidade, a solidariedade e a responsabilidade para com o meio ambiente e para com o outro.

Estas discussões, que tem a preocupação com o desenvolvimento humano e social, aponta as tendências, mas também as tensões inerentes à transformação social mundial, assim como com os novos conhecimentos a serem oferecidos pela escola. É possível observar uma preocupação que recaí sobre outras abordagens do bem-estar humano e da diversidade de sistemas de conhecimento e de visões de mundo. A abordagem humanística da educação é reafirmada e, aponta para um processo educacional inclusivo, atento para os mecanismos que reproduzem as desigualdades em seu interior. Do mesmo modo, é enfatizada a necessidade de se estimular o pensamento crítico e o desenvolvimento do julgamento independente e da autonomia.

Estes desafios formadores são lançados à educação escolar e, investigar como os sistemas educacionais brasileiros tem lidado com isso faz parte do interesse desse estudo. Vale lembrar que tal necessidade formadora, alinhada com o paradigma do tempo presente deverá ser implantada por uma escola que mantém sua estrutura de funcionamento e muito de seu pensamento fundamentado no paradigma moderno. Neste sentido, a complexidade de pensar em processos de mudança se coloca no fato de que na realidade, no cotidiano, as coisas não se dividem, mas se misturam.

Iniciemos por conhecer o lócus dessa pesquisa, a Escola Municipal André Urani.

#### **3.1. Escola Municipal André Urani: mudanças controversas**

Com a finalidade de escolher uma Escola para analisar o projeto de formação humana, inicialmente, realizamos um mapeamento das escolas públicas que utilizam uma organização pedagógica diferente das escolas convencionais. Fizemos isso por meio do portal do MEC<sup>11</sup> que mapeou instituições consideradas transformadoras. Entre as instituições mapeadas estão organizações privadas, públicas, escolar, não escolar, inovadora e com Plano de Ação para Inovação, sendo um total de 178 organizações.

A escolha da escola foi refinada a partir do filtro que utilizamos com os recursos da própria plataforma, na qual selecionamos uma organização escolar transformadora da esfera pública. Mapeamos 135 escolas públicas, das quais 28 atendiam os parâmetros estabelecidos a priori, sendo selecionadas três escolas (Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima - SP, Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles - SP e Escola Municipal André Urani – RJ), considerando os critérios: a) práticas pedagógicas que buscassem romper com os padrões escolares convencionais e b) uma escola pública que estivesse inserida em um contexto social desafiador.

Finalmente, o critério determinante para a escolha da escola, levou em conta a abertura da escola para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que buscamos contatar as três instituições, das quais apenas a Escola Municipal André Urani demonstrou interesse em colaborar com o desenvolvimento do estudo.

Assim, a Escola Municipal André Urani foi selecionada como *lócus* desse estudo. Localizada no Rio de Janeiro no bairro da Gávea mais especificamente na favela da Rocinha, a escola propõe o desenvolvimento de inovações metodológicas e pedagógicas por meio do projeto GENTE - Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais, desde 2013, formulando procedimentos para a gestão escolar em consonância com a rede municipal para acompanhar o ritmo das mudanças que estão postas na sociedade contemporânea, alinhando o desenvolvimento tecnológico com as práticas pedagógicas.

---

<sup>11</sup> Inovação e criatividade na educação básica. Mapeamento realizado pelo MEC por meio de chamada pública de instituições educacionais que implementaram propostas inovadoras e criativas. (gestão, currículo, ambiente escolar, métodos e estratégias pedagógicas).

A prefeitura do Rio de Janeiro criou o projeto GENTE em parceria com instituições privadas e fundações, como a Fundação Telefônica (Vivo), o Instituto Natura Intel, o MSTech, Tamboro, o Instituto Ayrton Senna, o Instituto Conecta e a Unesco, objetivando experimentar novas tecnologias educacionais. Nessa perspectiva, a proposta é para que a forma escolar se organize de maneira diferente da organização convencional, substituindo o ensino seriado com provas escritas pelo ensino coletivo e tecnológico, no qual os estudantes que cursam o sétimo, oitavo e nono anos são reunidos em grupos de estudo em uma ampla sala, incentivados a utilizar recursos tecnológicos, como plataformas digitais e internet, para pesquisa, estudo e aprimoração do processo de aprendizagem. Observa-se que há uma intenção de se colocar forma escolar tradicional em processo de desconstrução e implantar práticas escolares que alteram aspectos como: tempo, seriação, arquitetura, mobílias, relacionamento entre docente e educando, prática docente, convívio social, relação com o ambiente e com o entorno da escola.

Vale destacar que a literatura especializada tem assinalado os elementos da cultura escolar em que as mudanças vêm se processando, ou que requerem mudança. No entanto, é preciso considerar que muitas destas mudanças, no Brasil, vem se processando não sob a tutela dos profissionais da área, que possuem conhecimento e a experiência na educação, mas com a ingerência de instituições que pouco ou nenhuma relação possuem com a educação.

As parcerias público-privadas na educação, que é o caso da Escola em questão, foram largamente difundidas a partir dos anos 1990 no Brasil. Estudos apontam para o alinhamento destas parcerias com a doutrina neoliberal, que tem como características gerais a desresponsabilização da esfera estatal com os direitos sociais. De acordo com Antunes (2001), passa a haver novas regulamentações entre a esfera pública e privada. O termo parceria é utilizado para designar formas de sociedade que passam a ser organizadas entre os setores públicos e privados. De acordo com Di Pietro (2019, p. 25) o termo parceria pode ser empregado como:

- a. forma de delegação da execução de serviços públicos a particulares, pelos instrumentos da concessão e permissão de serviços públicos, ou das parcerias público-privadas (concessão patrocinada e concessão administrativa, criadas pela Lei nº

11.079, de 30-12-2004); e também por meio do contrato de gestão com organizações sociais, quando estas prestam serviço público;

b. meio de fomento à iniciativa privada de interesse público, efetivando-se por meio de convênio, contrato de gestão, termo de parceria, termo de colaboração, termo de fomento ou acordo de cooperação;

c. forma de cooperação do particular na execução de atividades próprias da Administração Pública, pelo instrumento da terceirização (contratos de prestação de serviços, obras e fornecimento, sob a forma de empreitada regida pela Lei nº 8.666, de 21-6-1993, ou de concessão administrativa, regida pela Lei nº 11.079/2004);

d. instrumento de desburocratização e de instauração da chamada Administração Pública gerencial, por meio dos contratos de gestão. (DI PIETRO, 2019, p. 25-26).

No caso da Escola Municipal André Urani ocorre uma parceria “na própria concepção do projeto, ou na elaboração da proposta pedagógica, implantação e monitoramento das metas”.(JAHNKE, 2014, p.7 ). Não iremos aprofundar este aspecto, porque foge dos objetivos iniciais do projeto, embora não poderíamos deixar de evidenciar que, no Brasil, muitos contextos de mudança nas escolas têm sido atravessados por tais parcerias.

Na Escola André Urani as práticas pedagógicas que permeiam o espaço escolar e as plataformas digitais, sugerem uma nova maneira de apropriação e produção do conhecimento. “A dinâmica pedagógica é dividida em: laboratórios de aprendizagem<sup>12</sup>, mentorias<sup>13</sup>, G3<sup>14</sup> e <sup>15</sup>eletivas”. (MORDENTE, 2020).

A plataforma pedagógica educopédia é utilizada no cotidiano escolar na qual docentes e discentes podem acessar conteúdos digitais que incluem vídeos, *podcasts*, jogos e textos. A intenção é que o aluno prossiga em seus estudos de maneira independente, respeitando o processo individual. Porém, os professores realizam as tradicionais provas como forma principal de avaliação, seguindo conteúdos apostilados, ao mesmo tempo que procuram fortalecer o vínculo entre educando e educadores a fim de que o estudante assuma o centro do processo de ensino. (PPP, 2022).

As mudanças na arquitetura e mobílias da sala de aula propicia a colaboração entre educandos e educadores, formando uma identidade escolar,

---

<sup>12</sup> São aulas de português, matemática, redação, ciências, história, geografia.

<sup>13</sup> momento entre os tutores e seus educandos, coletivas ou pessoais, dúvidas, realização de atividades.

<sup>14</sup> G3: são aulas de Educação física, artes, inglês, Estudo Dirigido e Projeto de Vida.

<sup>15</sup> Eletivas: volley, natação, polo aquático, yoga, dança, fotografia, televisão e comunicação.

integrando materiais didáticos e tecnológicos com o processo de ensino e aprendizagem. Além da sala de estudo, a Escola possui uma sala multimídia, refeitório, quadra de esportes e piscina.

Esta alteração na estrutura física da escola é um traço importante nos processos de transformação das práticas escolares. Estudos tem demonstrado que a organização dos espaços influencia e define as práticas escolares, e que o tempo e o espaço, “por orientarem e permitirem a reprodução da escola, pertencem à base estruturante do trabalho”, sendo um aspecto de menor maleabilidade e aceitação de mudanças nas escolas. (ROSSI,2021).

Neste aspecto, vale destacar que o espaço da Escola Municipal André Urani foi organizado a partir de um clube que existia, o clube Umuarama. A prefeitura do Rio de Janeiro assumiu as dívidas do clube, reformou o local, manteve os salões, onde ocorrem as aulas, e os espaços ao ar livre que servem como área de convivência. Os salões são compostos por mesas octogonais, computadores, livros, projetor, comportando mais de cem alunos. (HAMED, 2018). Vejamos a figura 1:

Figura 1 - espaço interno - salões



Fonte: Escola Municipal André Urani

Percebemos pela imagem, que os salões são diferentes das salas de aulas tradicionais que conhecemos, com carteira enfileiradas de uso individual. Conforme imagem, os alunos estão sentados em grupos, em mesas que permitem a troca de ideias e socialização do conhecimento entre os pares. Ao fundo, observamos estantes com materiais disponíveis para consulta e para uso

nas pesquisas, assim como vemos alguns alunos utilizando recursos digitais, como computador e tablet.

O espaço externo da escola é amplo, sendo utilizado para além das atividades de socialização e convivência. A piscina e a quadra de esportes estão localizadas na área externa possibilitando tanto os trabalhos pedagógicos físicos como atividades dialogadas. De dentro do pátio da escola é possível enxergar o Cristo Redentor, parte da Orla e a comunidade da Rocinha, é possível contemplar os aspectos geográficos e sociais da cidade. (HAMED, 2018).

### 3.2. Princípios norteadores para o processo de formação humana

As discussões em torno da formação humana ganham conotações específicas no contexto presente. Abordagens preocupadas com a igualdade de direitos, a justiça social, a diversidade, a solidariedade e a responsabilidade, apontam para processos educativos inclusivos. A educação inclusiva é aquela que valoriza todas as histórias, dificuldades e desejos. Ela deve incluir a comunidade escolar, alunos, professores, famílias e o seu entorno. Nesta valorização da diversidade, em tese, se busca por escolas não homogêneas e por processos de ensino em que busquem por uma diferenciação pedagógica, permitindo uma aprendizagem mais individualizada e alinhadas com o tempo e necessidade dos diferentes sujeitos.

A Escola Municipal André Urani se apresenta como uma proposta transformadora, que propõe, além de trabalhar os conteúdos, formar cidadãos críticos, criativos e preparados para os desafios do século XXI. Para isso se fundamenta em três pilares: a mentoria, a aprendizagem adaptativa e a educação interdimensional. (PPP, 2022).

A mentoria, ou a arte de cultivar laços profundos entre alunos e professores, abre caminho para uma jornada de aprendizado colaborativo e enriquecedor. Assim, a troca de experiências e conhecimentos se torna a base sólida em que se constroem relações significativas, potencializando o crescimento de todos os envolvidos. Já a aprendizagem adaptativa, ou a personalização do ensino, coloca o aluno como protagonista de sua própria jornada educacional. Respondendo de forma única às necessidades, ritmos e

momentos de aprendizagem de cada indivíduo, esse pilar promove uma experiência sob medida, valorizando a singularidade de cada um. (PPP, 2022).

Por fim, a educação interdimensional surge como o alicerce para o desenvolvimento integral de habilidades cognitivas, não-cognitivas e socioemocionais. Por meio do aprendizado baseado em projetos transdisciplinares, os alunos são desafiados a explorar diferentes perspectivas e a vivenciar experiências que transcendem os limites do conhecimento tradicional. (PPP, 2022).

De acordo com o relatório do Marco Lógico <sup>16</sup>(2013), práticas pedagógicas como a avaliação diagnóstica, o itinerário formativo e o projeto de vida, são mecanismos que buscam prover suporte aos professores no fomento dos aspectos cognitivos, não-cognitivos e socioemocionais dos alunos, efetivando a individualização do ensino.

A avaliação diagnóstica emerge como uma ferramenta que permite uma análise aprofundada do ponto de partida de cada aluno, identificando necessidades específicas e direcionando estratégias pedagógicas personalizadas, possibilitando a criação de um plano adequado a realidade e individualidade do aluno. (MARCO LÓGICO, 2013).

O itinerário formativo é um roteiro flexível e adaptável, que guia o percurso educacional de cada estudante, considerando suas habilidades, interesses e metas individuais, promovendo o protagonismo dos educandos. (MARCO LÓGICO, 2013).

Já o projeto de vida, fundamentado em princípios, valores, sonhos e objetivos pessoais, atua como um suporte que orienta as escolhas e ações dos alunos, estimulando o senso crítico e a construção de um percurso educativo com significado e propósito. Englobando aspectos cognitivos, não-cognitivos e socioemocionais, essa prática promove uma formação integral. (MARCO LÓGICO, 2013).

Um novo conceito de mentoria é apresentado no Termo de Referência do Projeto GENTE (2013), é a reformulação das atribuições do professor. O professor mentor, não irá ministrar aula da sua disciplina, ele irá orientar e

---

<sup>16</sup> Documento que compõe o projeto pedagógico da Escola, contendo informações objetivas a respeito da organização pedagógica, delineando os objetivos, valores e diretrizes, bem como as estratégias de implementação e parcerias envolvidas.



coordenar projetos em todas as disciplinas, integrando o conhecimento. É necessário que o mentor possuía alguns requisitos como: “assiduidade, motivação, contribuição ativa e construtiva para a resolução de conflitos, autonomia, responsabilidade e solidariedade” (JAHNKE, 2014, p.31).

Contudo, essa nova maneira de exercer a função de professor estabelece uma nova forma de planejamento, ação e estratégia, se apresentado com um desafio para o professor que é formada em uma determinada área e irá conduzir as pesquisas em todas as demais áreas. <sup>17</sup>“somos educados para dar aula em uma área específica, uma disciplina específica”. (JAHNKE, 2014, p.146).

A Proposta Pedagógica do GENTE (2013), estabelece que o mentor é responsável por um grupo de 20 alunos, dos quais fará reuniões individuais com duração de 30 minutos semanalmente, alinhando objetivos e projetos para serem desenvolvidos de acordo com a individualidade de cada mentorado, sendo responsável pela experiência educacional em todas as áreas e sentidos assumindo um papel de facilitador, orientador e não especialista.

A interconexão de saberes não se limita aos alunos, sendo imprescindível entre os professores. Em certas situações, o professor mentor irá pesquisar certos assuntos que não compreende ou pedir ajuda aos colegas, assim, essa lacuna de resposta durante a pesquisa pode ser preenchida pela colaboração, potencializando significativamente o processo de aprendizagem, tanto do mentorado quanto do mentor. (TERMO DE REFERÊNCIA DO GENTE, 2013).

No entanto, a vivência do mentor não condiz com essa visão de plenitude de aprendizagem mútua. Para o professor 7, a limitação da especialidade do professor, dificulta a orientação de projetos multidisciplinares em alguns casos,

Professor7: Matemática, por exemplo, nas outras disciplinas nós podemos ainda enganar, mas na matemática é impossível... Eu não tenho condições de ajudar o meu aluno do 9º ano... o de 7º eu ainda vou indo bem, mas do 9º já não consigo, então eles ficam, realmente, sem assistência... (JAHNKE, 2014, p.146).

A percepção da complexidade analisada por Morin (2000), sugere a superação de uma visão simplista e linear, abrindo espaço para uma compreensão mais abrangente e multifacetada da realidade. A complexidade do

---

<sup>17</sup> Transcrição da entrevista com a diretora

pensamento humano exige uma abordagem que vá além da simples justaposição de conhecimentos, buscando conexões e articulações entre diferentes áreas do saber, um conhecimento transdisciplinar, capaz de integrar saberes antes fragmentados e compartimentados. A essência humana é marcada por uma ligação profunda com o universo, carregando consigo não apenas a singularidade, mas a totalidade do cosmos e da vida.

Desse modo, a complexidade para Morin (2000), está associada à possibilidade de imprevisibilidade dos comportamentos dos fenômenos quando consideramos as interações internas e externas que os conectam aos contextos em que se desenvolvem. Ao nos propormos a observar e compreender essas relações e interações, torna-se evidente a gama de variáveis e influências que contribuem para a dinâmica e o desdobramento dos fenômenos. A complexidade não reside intrinsecamente na natureza das coisas, mas sim na mente humana.

Nesse sentido, a adaptação dos professores a práticas pedagógicas que integram os conhecimentos, que no ensino tradicional, são separadas em disciplinas isoladas, representa um desafio a ser superado pelos mentores, já que eles estruturaram seu conhecimento de forma compartimentalizada, em áreas. Essa transição para um novo modelo de ensino, que busca integrar diferentes áreas do conhecimento, não apenas desafia a concepção tradicional do papel do professor, mas também impacta diretamente a forma como o processo de ensino e aprendizagem é conduzido. A necessidade de promover uma comunicação eficaz e aberta, que favoreça a compreensão e a inter-relação entre os diversos elementos do conhecimento, representa um dos pilares dessa transformação.

Entretanto, Morin (2000), aponta que a comunicação por si só não garante a compreensão. Embora a informação bem transmitida e compreendida seja um primeiro passo essencial, a compreensão vai além da mera inteligibilidade. Existem duas formas distintas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva, e a compreensão humana intersubjetiva. Compreender, etimologicamente, significa apreender em conjunto, entender o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno. A compreensão intelectual envolve a inteligibilidade e a explicação, sendo esta última necessária para a compreensão objetiva das coisas anônimas ou materiais.

No entanto, a compreensão humana transcende a explicação. Enquanto a explicação é suficiente para a compreensão intelectual de questões objetivas ou materiais, ela não é adequada para a compreensão humana. Esta última implica um conhecimento de sujeito para sujeito, uma percepção não apenas objetiva, mas também subjetiva do outro. Morin (2000) exemplifica que, ao ver uma criança chorando, não é necessário medir o pH das lágrimas, mas sim buscar em si mesmo as aflições infantis, identificar-se com a criança e permitir-se empatia e identificação. A compreensão humana necessita de um processo de empatia, identificação e projeção, sendo intrinsecamente intersubjetiva, exigindo abertura, simpatia e generosidade para se concretizar. O outro não é apenas percebido objetivamente, mas como outro sujeito com o qual nos identificamos e nos relacionamos, gerando um ciclo de empatia e compreensão mútua no âmbito humano.

A vista disso, os valores propostos para a formação humana apontados no PPP (2022), perpassam pela integridade, responsabilidade, respeito mútuo, honestidade, afetividade e solidariedade parecendo valorizar as relações interpessoais. O investimento na autonomia e descentralização da gestão escolar pode contribuir com uma administração efetiva e adaptável às necessidades locais.

De acordo com o PPP (2022), a Escola André Urani, assumiu o compromisso com ensino que promova o conhecimento como fundamentos de uma sociedade democrática, justa e igualitária. A prática da gestão pública, voltada às necessidades da sociedade, pode representar alguma preocupação do projeto em atender às demandas relevantes da comunidade educacional, e está explícito em seus documentos.

Assim, a Escola André Urani apresenta uma proposta que utiliza a tecnologia como meio de capacitar os alunos em diversas habilidades essenciais. O objetivo é transformar os estudantes em usuários qualificados das tecnologias da informação, capazes de buscar, analisar e avaliar informações, ser solucionadores de problemas, usuários criativos de ferramentas de produtividade, comunicadores, colaboradores e cidadãos conscientes. O projeto visa ser um núcleo de inovação e transformação do Ensino Fundamental no 2º segmento da Rede do Município do Rio de Janeiro, liderando de forma competente para garantir o acesso e permanência dos alunos na escola e

contribuir para a formação de cidadãos críticos. (PROPOSTA PEDAGÓGICA GENTE, 2013). De acordo com os princípios da Escola André Urani a formação de jovens autônomos, solidários e competentes, são norteados pelos 4 Pilares da Educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Para alcançar esses objetivos, as práticas pedagógicas são orientadas por esses princípios fundamentais, buscando o desenvolvimento integral dos alunos. (PPP, 2022).

Desse modo, para a compreensão da complexidade humana, a dualidade entre a natureza biológica e a influência cultural é um aspecto fundamental. Embora o ser humano seja indiscutivelmente um organismo biológico, sua imersão na cultura desempenha um papel crucial no seu desenvolvimento e na sua posição na sociedade. A cultura, que engloba todo o conjunto de conhecimentos, valores e práticas transmitidos através das gerações, é o que enriquece e molda a experiência humana, conferindo-lhe uma dimensão simbólica e social única. (MORIN, 2000).

A comunidade escolar é orientada pelo projeto para atuar de maneira comprometida, participando de reuniões periódicas e contribuindo para a construção de um ambiente educacional colaborativo e engajado. Segundo o projeto, os resultados alcançados sugerem sustentabilidade nas dimensões da gestão escolar. O acompanhamento sistemático do programa de ação de cada profissional e a avaliação mensal de todo o processo de trabalho, visam garantir que as metas sejam cumpridas e os desafios sejam enfrentados de forma eficiente.

Conforme o Relatório do Marco Lógico (2013), cada educando constrói, junto com o professor, um itinerário formativo, abrangendo as habilidades e objetivos que ele irá desenvolver, contendo os conteúdos, atividades, ações, pesquisas e projetos que irá participar, podendo ser individuais, em grupo ou das duas formas, considerando a individualidade de cada um.

O itinerário formativo faz parte de uma prática pedagógica que almeja a capacitação do educando para habilidades de autodisciplina e a autorregulação, alcançando o protagonismo e autonomia. Conforme apresentado no Termo de Referência (2013), ele contribui para a formação de competências socioemocionais, como a organização, a capacidade de tomada de decisão e a colaboração em grupo. No processo de mentoria, o mentor deve estar atento

para não criar uma dependência do mentorando em relação a ele., devendo estimular a autonomia do mentorando, incentivando-o a pensar de forma crítica e independente. (PPP, 2022).

O papel do mentor envolve guiar, aconselhar e compartilhar conhecimento, mas sempre com o objetivo de capacitar o mentorando a tomar suas próprias decisões e a desenvolver sua própria visão de mundo. É essencial que essa relação evolua de uma dependência inicial para uma progressiva independência e, por fim, para a total autonomia do mentorando. O mentor deve atuar como um facilitador do processo de crescimento e aprendizagem, encorajando o jovem a assumir o controle de suas ações e a confiar em suas próprias capacidades. (PPP, 2022).

Conforme o projeto da Escola, o aluno dependente do professor tende a enfrentar dificuldades para interpretar e seguir seu itinerário. Frequentemente, ele precisa do suporte do mentor para organizar e direcionar suas atividades diárias. O mentor é indispensável, já que o educando precisa de orientação para decidir quais estratégias e ferramentas utilizar para percorrer seu itinerário. Esse acompanhamento próximo é crucial para garantir que ele consiga avançar de forma gradual. Além das barreiras na execução de suas atividades, o aluno enfrenta desafios comportamentais que expressa nos relacionamentos interpessoais, dificultando a autonomia e o sentimento de pertencimento. Nesse sentido,

O ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Dissemos que todo ser humano, tal como o ponto de um holograma, traz em si o cosmo. Devemos ver também que todo ser, mesmo aquele fechado na mais banal das vidas, constitui ele próprio um cosmo. Traz em si multiplicidades interiores, personalidades virtuais, uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário, no sono e na vigília, na obediência e na transgressão, no ostensivo e no secreto, balbucios embrionários em suas cavidades e profundezas insondáveis. Cada qual contém em si galáxias de sonhos e de fantasmas, impulsos de desejos e amores insatisfeitos, abismos de desgraças, imensidões de indiferença gélida, queimações de astro em fogo, acessos de ódio, desregramentos, lampejos de lucidez, tormentas dementes... (MORIN, 2000, p. 58).

A natureza humana é marcada pela sua singularidade e, ao mesmo tempo, por uma multiplicidade de potencialidades e camadas profundas que se

entrelaçam em um tecido complexo, no qual cada indivíduo é um universo em si mesmo, habitado por múltiplas facetas e possibilidades, que se manifestam de forma única e singular. O papel do mentor se torna essencial nesse contexto, pois cabe a ele estimular a autonomia e o autoconhecimento do jovem, auxiliando-o a explorar e compreender as diferentes camadas que constituem sua identidade e sua experiência de vida.

A presença constante e o apoio do mentor devem ser direcionados para estimular a autonomia do jovem, incentivando-o a pensar criticamente e tomar decisões por conta própria. Para isso, de acordo com o Relatório do Marco Lógico da Escola (2013), o mentor pode aplicar estratégias que promovam a independência do mentorando, elaborando planos de aula que estimulem a pesquisa, a resolução de problemas de forma autônoma e o encorajamento à tomada de decisões. Sobre a questão da autonomia, Bezerra (2015) enfatiza que,

A maior inovação é proporcionar mais autonomia a esse aluno, autonomia participativa, autonomia de estudo. [...] Eles acabam ganhando maior autonomia de ação não só para estudar, pelo tipo do projeto a porção tecnológica acaba ficando em segundo plano em relação a essa autonomia. (BEZERRA, 2015, p.79).

Colocar o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, visa desenvolver sua autonomia, permitindo que gerencie a forma, o conteúdo e o ritmo das atividades escolares, são preocupações também do Projeto Gente (2013). A concepção de um itinerário formativo personalizado para cada estudante, contendo todas as habilidades e competências a serem desenvolvidas, é uma estratégia que propicia um direcionamento adaptado às necessidades individuais de cada jovem.

Conforme o PPP (2022), a relação de mentoria deve evoluir de uma dinâmica inicialmente dependente para uma progressiva independência e, por fim, para a conquista da total autonomia por parte do mentorando. Assim, a atuação do mentor deve ir além da supervisão das atividades acadêmicas, englobando o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. É fundamental ajudá-lo a desenvolver maior autonomia e resiliência, promovendo um ambiente de aprendizado onde ele possa gradualmente assumir a responsabilidade por suas próprias decisões e construir relações mais saudáveis com os demais.

De acordo com Morin (2000), a dualidade presente na natureza humana revela um ser capaz de racionalidade e irracionalidade, de serenidade e exaltação, de amor e ódio, de medida e desmedida, experimentando uma gama de emoções, pensamentos e comportamentos, que transitam entre o racional e o emocional, o tangível e o imaginário.

Nesse sentido, o apoio constante e a presença atenta do mentor são fundamentais para guiar o indivíduo em meio a essa complexidade interna, auxiliando-o a desenvolver sua capacidade de reflexão, autodescoberta e tomada de decisões conscientes e responsáveis.

Sobre a construção de ambientes de aprendizado mais comprometidos e com a visão de conjunto, Morin (2004) enfatiza que é preciso ensinar sobre a condição humana, argumentando que o aluno deve reconhecer tanto sua humanidade comum quanto a diversidade cultural que é inerente ao ser humano. Este enfoque vai além da simples mensuração de resultados por meio de testes padronizados aplicados globalmente.

Morin (2004), expressa uma significativa preocupação com a ignorância do todo e critica o enfoque desmedido nas partes específicas do conhecimento, a fragmentação do conhecimento pode fazer com que os alunos se sintam isolados, não se sentindo parte do todo, dificultando a compreensão do conjunto, ou seja, mesmo reconhecendo sua singularidade, o educando compreende que é parte do todo. Neste sentido, o ser humano é simultaneamente único e múltiplo, carregando dentro de si uma vasta complexidade.

Essa mistura de facetas e dualidades no ser humano reflete uma riqueza e uma profundidade que o tornam um ser único e multifacetado. Sua capacidade de se movimentar entre diferentes estados de ser e de compreensão revela a complexidade e a ambiguidade inerentes à experiência humana. O equilíbrio entre esses aspectos, entre a razão e a emoção, entre a objetividade e a subjetividade, é essencial para uma vida plena e harmoniosa. (MORIN, 2000).

No entanto, Morin (2000), enfatiza que, em alguns momentos, essa dualidade pode se tornar desequilibrada, levando o ser humano a estados de confusão, ilusão e descontrole. Quando a racionalidade cede lugar à irracionalidade, quando o real se confunde com o imaginário, o ser humano pode se ver dominado por forças obscuras e impulsos incontroláveis, que o afastam

da sua essência mais profunda e o levam a agir de forma desmedida e prejudicial.

Assim, o cultivo da inteligência emocional, da consciência crítica e da capacidade de discernimento são ferramentas essenciais para garantir que a razão e a emoção estejam em sintonia, promovendo um estado de harmonia e integridade que possibilite o pleno desenvolvimento e realização do ser humano em toda a sua complexidade.

Na Escola André Urani, os alunos participam de atividades individuais ou em pequenos grupos, levando em consideração seu desempenho acadêmico, responsabilidade e autonomia, almejando os objetivos educacionais traçados de maneira individualizada. Essa abordagem permite não só a personalização do aprendizado, mas também a promoção de uma aprendizagem colaborativa e mais eficaz, na qual os estudantes têm a oportunidade de interagir, compartilhar ideias e experiências, e desenvolver habilidades socioemocionais essenciais.

Na entrevista com o professor 5<sup>18</sup>, a pesquisadora pediu para relatasse a experiência antes e depois do projeto Gente e como ele percebe a relação com aluno e professor:

[...] Então é um outro olhar... e eu poxa, que legal, então como eu vim da prisão onde o ser humano já cometeu o delito e está agora sem direito de ir e vir, vir pra cá significou então o ver a educação como prevenção... Opa, então dá pra pensar na... na... nas possibilidades de ações que eu posso evitar, é mais legal fazer isso, é bom, daí então despertar valores, né... valores da vida, valores da convivência e aí criar uma outra relação com a vida. E vir pra essa escola significou isso de mim, opa, então vou investir, cada vez mais agora, como eu sempre investi, no ser humano, na formação do ser humano, não to preocupado se ele vai tirar 10 em matemática, 10 em Português, isso vai depender dele, se ele quiser, pode, vai ser ótimo se ele quiser... mas não é o meu objetivo, o meu objetivo é que ele se interesse por ele mesmo e tudo que pode vir daí. Acho que isso é que tá dentro do meu pensamento e do desejo. Outra coisa que depois aconteceu aqui foi que o GEC Experimental Carioca deixou de ser GEC Experimental e depois se transformou em Ginásio Experimental de Novas Tecnologias, né, o que diferencia é pouco, não é tanto assim, mas o projeto de vida, por exemplo, o GENTE não tem mais, não tem, assim, oficialmente, mas continua como uma corrente subliminar, um, é como se fosse um lençol de água por baixo da terra, que continua ali, atravessando, né, os caminhos." (JAHNKE, 2014, p. 2014).

---

<sup>18</sup> Relato verbal transcrito da entrevista com o professor 5.



A experiência do professor demonstra sua prática pedagógica sob uma perspectiva da formação integral, indo além do desempenho acadêmico em disciplinas específicas como Matemática e Português. O foco passa a ser o estímulo ao autodescobrimento, ao interesse próprio e ao desenvolvimento de todo o potencial que cada indivíduo carrega consigo. O objetivo principal do educador é incentivar o aluno a se interessar por si mesmo e por todas as possibilidades que podem surgir desse autoconhecimento. O relato aponta a evolução do GEC Experimental Carioca para o Ginásio Experimental de Novas Tecnologias, ressaltando que, embora o nome e as diretrizes do projeto tenham mudado, a essência do cuidado com o desenvolvimento humano ainda permanece presente.

Assim, o professor 5, considera a sua prática como uma forma de transformação ressaltando a necessidade de criar ambientes que valorizem o ser humano em sua essência, estimulando seu crescimento pessoal, promovendo valores e incentivando a busca por uma vida mais plena e significativa. Para ele, o que é necessário mudar na escola é em relação a administração do tempo, “podia ser mais quebrado, mais movediço, mais flexível, que o professor possa ter mais autonomia pra poder ta trabalhando efetivamente o afeto pedagógico”. (JANKE, 2014, p.141).

Na percepção desse professor, o mentor deve estar disponível para auxiliar os alunos na definição de seus itinerários formativos e no estabelecimento de metas de aprendizagem, podendo oferecer suporte na escolha de recursos, na definição de estratégias de estudo e na identificação de possíveis desafios a serem superados, além de atuar como um guia na busca por informações, na interpretação de conteúdos e na reflexão sobre os conhecimentos adquiridos.

A autonomia deveria ser possível para o professor, em relação ao gerenciamento de seu tempo e atividades em sala de aula, pois pode favorecer o bem-estar e a qualidade do ensino. Permitir que o professor tenha liberdade para adaptar sua rotina de acordo com as necessidades dos alunos, como no exemplo de reagendar atividades quando os estudantes estiverem cansados, mostra um caminho para uma prática pedagógica mais sensível e adaptativa. No entanto, não é essa realidade, o professor não tem liberdade para gerenciamento

de tempo, nesse caso a autonomia não é desenvolvida de maneira plena, pois o professor tenta desenvolver uma habilidade da qual não vivência em sua rotina.

Conforme analisado nos documentos, o desenvolvimento da autonomia é um dos eixos centrais do Projeto, quando interrogado a respeito desse assunto, alguns professores não veem esse desenvolvimento de maneira eficaz:

[...] então, eles tão, mas não como se imaginou, eu acho que, segundo o projeto, já se imaginava que eles seriam mais autônomos, mais responsáveis, mais amadurecidos, mas é difícil de falar sobre isso é... quando falamos de jovens, muito novos, é... alguns são bem autônomos... eu tenho a impressão que este projeto ele é muito bom pro aluno que é responsável porque esse decola. No entanto essa não é a realidade de todos os nossos alunos, né, então alguns acabam até ficando pra trás porque viram aí nessa liberdade é... um... um, enfim, um caminho pra fazer qualquer outra coisa menos estudar. (JANKE, 2014, p. 87).

Observa-se, pelo depoimento do professor, que nem todos os alunos da escola estão prontos para lidar de forma plena com a liberdade e autonomia propostas pelo projeto. Alguns educandos podem se beneficiar imensamente desse ambiente de maior autonomia, decolando em seus processos de aprendizagem. No entanto, para outros, essa liberdade pode representar um desafio, levando-os a se dispersarem ou a se desinteressarem pelos estudos.

Há uma complexidade na implantação de práticas que destoem das hegemônicas, o fato de nem todos os alunos estarem no mesmo estágio de maturidade e prontidão para assumir integralmente a responsabilidade por sua própria aprendizagem, é uma preocupação para os professores, assim:

[...] ainda não aconteceu... eu acho que é uma coisa que a gente conversa muito... e se isso viesse desde lá, o primeiro ano (...) aos pouquinhos... mas o aluno já vem com muitos vícios, 7º ano, ele já tá acostumado com aquela coisa da professora tá em cima e dizer o que tem que fazer... aí de repente não tem ninguém... ele tem que fazer e ele não sabe dar esse passo.” (JANKE, 2014, p. 88).

Para uma cultura que pouco estimula e desenvolve a autonomia e responsabilidade, colocar o jovem adolescente em situação de liberdade e autonomia pode ser um problema para ele. No entanto, a construção da autonomia é um processo gradativo e vagaroso, para Freire (1996), a educação

deve ir além da mera transmissão de conteúdos, incentivando os alunos a questionar e participar ativamente na construção de seu próprio aprendizado. A autonomia, de acordo com o autor, fortalece a capacidade crítica e analítica, gerando autoconfiança e pertencimento social. A autonomia, nesse contexto, não é apenas um conceito abstrato, mas sim uma prática pedagógica concreta que visa formar indivíduos conscientes de seu papel na sociedade e na construção do conhecimento.

Na Escola Municipal André Urani o desenvolvimento da autonomia dos estudantes se configurou como mais um desafio a ser enfrentado. Segundo o professor 11, essa dificuldade pode ter sido agravada pela inadequação das ferramentas tecnológicas utilizadas, bem como pela falta de atuação efetiva do professor mentor, conforme previsto no Termo de Referência. [...] <sup>19</sup> “eu não sei dizer pra você se o projeto contribui ou não para desenvolver a autonomia”. (JANKE, 2014, p.151). A falha na conexão também pode ter contribuído para a limitação no desenvolvimento da autonomia dos alunos, impedindo que pudessem usufruir plenamente dos recursos disponíveis para seu aprendizado.

É mencionado por alguns professores entrevistados que, os alunos parecem estar condicionados a certas práticas e rotinas que não necessariamente promovem a autonomia. Eles podem estar acostumados a seguir regras rígidas de comportamento em sala de aula e a esperar por uma abordagem mais tradicional do professor, o que pode limitar a expressão de iniciativas pessoais e a tomada de decisões autônomas.

A maioria dos professores entrevistados, destacam a dificuldade em promover a autonomia dos alunos no contexto do projeto GENTE. Apontando que, ao contrário do que se esperava, o modelo adotado tem encontrado dificuldades no desenvolvimento da autonomia dos estudantes quando comparado a outros modelos educacionais mais tradicionais,

[...] <sup>20</sup>que a mentira é grande, não é pequena não, então acho ridículo o que nós temos hoje a respeito do Projeto Gente, em primeiro lugar ele não funcionou da forma como ele foi concebido e virou isso aqui, um Deus nos acuda... tá, então eu sou responsável por matérias que não são minhas, claro que nós aqui nós ajudamos muito, nós somos profissionais

---

<sup>19</sup> Relato verbal transcrito da entrevista com o professor 11.

<sup>20</sup> Relato verbal transcrito da entrevista com o professor 8

competentíssimos, e, levar esta escola nas costas na forma como nós levamos, tínhamos que, no mínimo, ser condecorados, meu bem, porque rebolamos e estamos rebolando até hoje pra conseguir chegar aonde estamos ... Então, o que que tá acontecendo, é, o Projeto é uma mentira, tudo foi mentiroso, porque nós nos empolgamos quando chegamos porque era uma coisa nova, tá, e estamos provando que ele não funciona, não deu certo, e outra coisa, fazendo a crítica lá quando ele foi concebido, e Educopédia é muito fraca, saber só aquele conteúdo da Educopédia não leva ninguém a lugar nenhum... (JANKE, 2014, p,144).

A frustração do professor, revelam a percepção de que o projeto Gente, elaborada com parcerias privadas, que fora assumido com expectativas elevadas e entusiasmo no início, não alcançou os resultados esperados, resultando em sobrecarga e desafios adicionais para os profissionais envolvidos. Conforme observamos na entrevista a falta de acesso às ferramentas tecnológicas planejadas e a inadequação do ritmo de estudos propostos impactaram diretamente a promoção da autonomia dos alunos. Os professores acabaram assumindo um papel mais central no processo de ensino, desenvolvendo atividades para que os alunos pudessem acessar os conteúdos previstos. No entanto, essa mudança gerou contradição nas práticas pedagógicas previstas, especialmente na tentativa de manter o equilíbrio entre a autonomia dos alunos e a orientação dos educadores.

A necessidade de os professores explicarem as atividades aos familiares dos alunos sugere um retorno a um modelo mais tradicional em que o docente assume a centralidade no processo de ensino, em detrimento da autonomia almejada para os estudantes. Essa situação, aliada à falta de demonstração efetiva da mentoria por parte do professor, evidencia um desafio na implementação do projeto.

Nesse sentido, Morin (2000), compreende que a educação desempenha um papel crucial na exploração e compreensão da diversidade e complexidade da natureza humana. Ao mostrar e ilustrar os múltiplos destinos que se entrelaçam no tecido da existência humana - desde o destino da espécie, passando pelo destino individual e social, até o destino histórico -, a educação auxilia os indivíduos a desenvolver uma consciência ampliada e a reconhecer a interconexão entre esses diferentes níveis de realidade. Esse olhar que transcende as fronteiras tradicionais e integra os aspectos coletivos e individuais

da experiência humana possibilita uma compreensão mais profunda e integral da condição humana e da diversidade que a permeia.

Nesse contexto a ênfase ao estudo da complexidade humana, poderia estimular a reflexão crítica, o diálogo intercultural e a apreciação da diversidade presente nas expressões individuais, culturais e sociais ao redor do mundo. Esse enfoque não apenas enriquece a compreensão dos alunos sobre si mesmos e sobre os outros, mas também fortalece a consciência de pertencimento a uma comunidade global, ressaltando o papel de cada indivíduo como cidadão do planeta Terra.

No entanto, de acordo com as respostas dos professores, a ausência de autonomia para os alunos seguir o planejamento após a conclusão de uma atividade revela uma lacuna no desenvolvimento de habilidade de autodireção por parte dos estudantes. A dependência contínua das orientações do professor mentor sugere a necessidade de rever estratégias pedagógicas e de apoio que possibilitem o fortalecimento da autonomia dos alunos dentro do projeto.

Outro professor relata que a liberdade proporcionada pelo ambiente pode, em alguns casos, ser confundida ou interpretada como libertinagem, levando os alunos a se dispersarem em conversas e atividades não relacionadas ao estudo. A variedade de opções oferecidas pela internet, por exemplo, pode ser um estímulo adicional para a falta de foco e comprometimento com as atividades educativas. (JANKE, 2014).

Nesse caso, reconhecemos que nem todos os alunos estão preparados para lidar com tanta autonomia e diversidade de estímulos. Alguns podem se sentir sobrecarregados ou perdidos diante de tantas opções, enquanto outros podem tirar proveito dessas oportunidades para explorar novos horizontes e ampliar seus conhecimentos.

Os professores apontam para a questão de como os alunos podem estar condicionados por padrões de comportamento e expectativas pré-estabelecidas em determinados ambientes escolares, que estabelecem a dependência. Vindos de outras escolas, os educandos apresentam dificuldade para compreender a liberdade oferecida pelas práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola André Urani, demonstrando inadequação no processo de reconhecimento do seu papel em sua formação. A rotina escolar tradicional, que muitas vezes enfatiza a passividade dos alunos e a dependência das instruções dos professores, pode

limitar a capacidade dos estudantes de tomarem a iniciativa e se engajarem ativamente em seu próprio processo de aprendizagem.

Práticas pedagógicas que consideram a apreciação do protagonismo juvenil corroboram com a formação de jovens solidários e autônomos. A orientação para atividades e práticas que promovam o protagonismo dos estudantes são incentivados no PPP (2022), estimulando a participação ativa, a responsabilidade e o engajamento dos alunos em seu processo de aprendizagem. A utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no contexto escolar deve ser complementada por práticas pedagógicas que coloquem o aluno no centro do processo educativo.

Ademais, a colaboração, a criatividade, a comunicação e o pensamento crítico são competências esperadas para a formação dos jovens para a sociedade contemporânea, que devem estar preparados para compreender a realidade, atuando em suas comunidades, contribuindo com administração de problemas e conflitos.

O deslocamento dos papéis sociais entre mentores e alunos é abordado por Bezerra (2015), descrito pela urgência do protagonismo dos estudantes. Quando os alunos passam a contribuir ativamente na construção do conhecimento e na troca de experiências por meio das TICs, ocorre uma transformação nas dinâmicas de ensino-aprendizagem, promovendo uma maior interação e colaboração entre todos os envolvidos.

Para Bezerra (2015), essas experiências exemplificam como a tecnologia pode ser uma aliada poderosa na promoção do protagonismo dos alunos, na quebra de barreiras hierárquicas e na construção de relações mais igualitárias e colaborativas no ambiente escolar.

A priorização da educação para o desenvolvimento integral do indivíduo indo além do aspecto cognitivo é um desafio a ser vivido no âmbito escolar, mas que pode promover a compreensão do mundo e do outro, desenvolvendo a solidariedade e a interdependência. (MORIN, 2000). No entanto, ainda há resistências a superar nesse sentido, especialmente diante da ênfase excessiva em testes padronizados que mensuram apenas o conhecimento adquirido pelos alunos. A superação de uma visão limitada que privilegia o acúmulo de informações em detrimento das habilidades socioemocionais e do pensamento

crítico, deverá ser superada à medida que educação consiga abarcar todos os aspectos do ser humano.

Por meio da educação, os indivíduos são conduzidos a uma jornada de autoconhecimento, empatia e valorização da multiplicidade de experiências e saberes que enriquecem a humanidade. A exploração da complexidade humana não apenas amplia os horizontes cognitivos e emocionais dos educandos, mas também os prepara para uma atuação mais consciente, responsável e colaborativa na construção da sua realidade, integrando a diversidade que caracterizam a condição humana em toda a sua complexidade. (MORIN, 2009).

### 3.3. A formação humana por meio do currículo Oculto e Atividades extracurriculares

A organização do trabalho docente é um aspecto fundamental para o funcionamento de uma instituição de ensino. Essa organização envolve além da estruturação dos conteúdos e atividades, a definição de estratégias pedagógicas que promovam o aprendizado dos alunos, tornando-se imprescindível a organização do trabalho escolar para a interação entre professores e alunos, fundamentando, assim, o processo de ensino e aprendizagem. (MAULINI; THURLER, 2012).

Conforme abordado por Maulini e Thurler (2012), a organização do trabalho docente é um conceito que transcende a estrutura física da escola, estendendo-se às tradições, normas e práticas enraizadas na cultura escolar. Essa herança histórica e cultural molda a maneira como o trabalho pedagógico é desenvolvido, influenciando desde o planejamento das atividades até a execução e o entendimento dos estudantes.

O ciclo do trabalho escolar inicia-se com o planejamento minucioso das ações a serem realizadas pelos professores, considerando os objetivos educacionais, as necessidades dos estudantes e os recursos disponíveis. Em seguida, essa planificação se desdobra na prática pedagógica em sala de aula, culminando no engajamento e na participação ativa dos discentes no processo de aprendizagem. Ou seja, a organização do trabalho docente não se restringe à estruturação burocrática da escola, mas abarca toda a complexidade das

relações estabelecidas entre aqueles que vivenciam o ambiente escolar. (MAULINI; THURLER, 2012).

Assim, em determinados contextos históricos e ao longo da história, aos interesses sociais são incorporadas as práticas pedagógicas influenciando, de maneira mais ou menos explícita, o currículo oficial das escolas, estabelecendo a forma como o conhecimento é estruturado.

Mesmo que o currículo oficial sofra alterações decorrentes de mudanças sociais, políticas ou estruturais, as disposições normativas, tradições culturais e conhecimentos que o compuseram continuam a influir o ambiente escolar de forma subterrânea, por meio de um currículo oculto. (MORAIS, 2015).

Para Moraes (2015), essa dimensão invisível do currículo reflete modos específicos de pensamento, comportamento e sentimentos, bem como expectativas sociais e econômicas que são internalizadas e reproduzidas pelos indivíduos. Essas estruturas subjacentes aos contextos de aprendizagem refletem padrões culturais, econômicos e sociais que são aceitos pela sociedade como um todo, muitas vezes de forma implícita. Dessa forma, o currículo oculto atua como um mecanismo de reprodução e legitimação das normas e valores vigentes, influenciando a forma como os estudantes se relacionam com o conhecimento e com o mundo ao seu redor.

O desenvolvimento do currículo oculto na Escola permite a compreensão das dinâmicas educacionais além do conteúdo planejado. As normas sociais e valores estão implícitos no currículo, norteando as práticas pedagógicas fornecendo princípios para a construção de valores sociais e crenças pessoais. A comunicação do currículo oculto ocorre de maneira sutil por meio de interações cotidianas, práticas institucionais e relações dentro da escola, influenciando as percepções e comportamentos dos estudantes. (MORAIS, 2015).

Nesse sentido, o currículo oculto pode reforçar desigualdades sociais, perpetuando estereótipos, preconceitos e hierarquias existentes na sociedade. Por outro lado, também pode ser uma ferramenta poderosa para promover a igualdade, a diversidade e a inclusão, desde que haja uma reflexão crítica e uma ação intencional por parte da comunidade escolar.

As experiências prévias à entrada das crianças na escola, de acordo com Moraes (2015), podem ser incluídas no conceito de currículo oculto, representando a influência do ambiente cultural em que estão inseridas. Essas



vivências orientam as percepções, valores e formas de interação dos indivíduos, considerando a maneira como se relacionam com o processo educativo.

A legitimação de determinados conhecimentos considerados válidos, acaba por conferir legitimidade às visões de mundo e saberes de grupos específicos. Assim, a instituição de ensino acaba por proporcionar formas de educação qualitativamente distintas para alunos provenientes de diversas origens sociais, o que pode fomentar, facilitar, dificultar ou até mesmo impedir a progressão e permanência desses alunos no sistema educacional. As escolas, portanto, são espaços permeados por relações de poder que orientam as práticas educativas e a dinâmica escolar como um todo. (MORAIS, 2015).

Conscientes dessa relação, a Escola pode interferir de forma significativa na experiência de aprendizagem dos estudantes, minimizando os possíveis efeitos negativos decorrentes de desigualdades sociais e estruturais, contribuindo para uma educação mais igualitária, inclusiva e justa. (TORRES, 2013). Portanto, reconhecendo as disparidades de acesso e oportunidades educacionais entre diferentes grupos sociais, os currículos e os métodos de ensino, são repensados de modo a atender às demandas da sociedade contemporânea,

A justiça curricular é o resultado da análise do currículo que é elaborado colocado em ação, avaliado e investigado levando em consideração o grau em que tudo aquilo que é decidido e feito em sala de aula, respeita e atende as necessidades e urgências de todos os grupos sociais; lhes ajuda a ver, analisar, compreender e julgar a si próprios como pessoas éticas, solidárias, colaborativas e corresponsáveis por um projeto de intervenção sociopolítica mais amplo destinado a construir um mundo mais humano, justo e democrático. (TORRES, 2013, p.9).

Então, a formação de pessoas solidárias, autônomas e participativas implica em proporcionar a essas pessoas uma gama cultural ampla que facilite o entendimento da realidade, fomentando a conscientização ao respeito à diversidade cultural e de pensamento, compreendendo a existência de realidades e ideias que merecem ser defendidas, assim como outras que são indefensáveis.

Nesse sentido, Torres (2013), afirma que além de educar alunos conscientes e críticos, a Escola corrobora com a construção de uma atuação ética e atenta dos educadores, pautando suas práticas em princípios

comprometidos com a construção de uma educação justa, inclusiva e humanizada.

Figura 2

Mulheres - nós não estamos sozinhas!



Fonte: Escola Municipal André Urani (2022)

As imagens analisadas fazem parte do trabalho intitulado “Mulheres - nós não estamos sozinhas!” - eletivo “projeto de vida” orientado pelo professora Fernanda Veloso. Nesse trabalho, os alunos foram desafiados a pesquisar a respeito da desigualdade de gênero, explorando diferentes perspectivas, a compreender a importância da igualdade e do respeito à diversidade e a desenvolver um olhar crítico sobre as questões sociais que permeiam o nosso contexto. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

A imagem central retrata uma mulher cobrindo o rosto com as mãos, expressando vergonha e culpa diante da violência de gênero sofrida, enquanto frases ao lado ilustram o julgamento social que muitas vezes responsabiliza a vítima pelo crime que ela sofreu. Essa representação aponta para a perversa dinâmica em que a vítima é culpabilizada e envergonhada, em vez de receber apoio, solidariedade e justiça em um momento tão delicado.

Ao redor da imagem, existem frases como: “você o provocou?” “também com essa roupa, estava pedindo”, que representam a indignação frente ao fato da vítima ser culpada pelo crime, evidenciando a gravidade e a injustiça que permeiam as situações de violência de gênero, perpetuando um ciclo de silenciamento e impedindo que as vítimas busquem ajuda e denunciem seus

agressores. Os casos de feminicídio são apresentados, com detalhes como o crime, a idade e o nome da vítima, servindo como um memorial doloroso que destaca a tragédia e a brutalidade desses atos. Esses relatos são um lembrete contundente da severidade da violência de gênero e da urgência em combatê-la, responsabilizando os agressores e promovendo a proteção e o apoio às vítimas. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

Desse modo, essa representação visual pode sensibilizar e conscientizar o público sobre a violência de gênero, evidenciando as consequências devastadoras que afetam não apenas as vítimas, mas toda a sociedade. Evidencia a necessidade de desconstrução de mitos e estereótipos em torno da violência de gênero, fomentando a solidariedade, a empatia e a ação coletiva para garantir um mundo mais igualitário e livre de discriminação.

A elaboração, exposição e apreciação do trabalho pelos autores e por outros estudantes, pode contribuir para a formação do pensamento crítico, uma vez que os alunos são desafiados a refletir de forma crítica sobre questões complexas relacionadas à desigualdade de gênero, violência e julgamento social. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

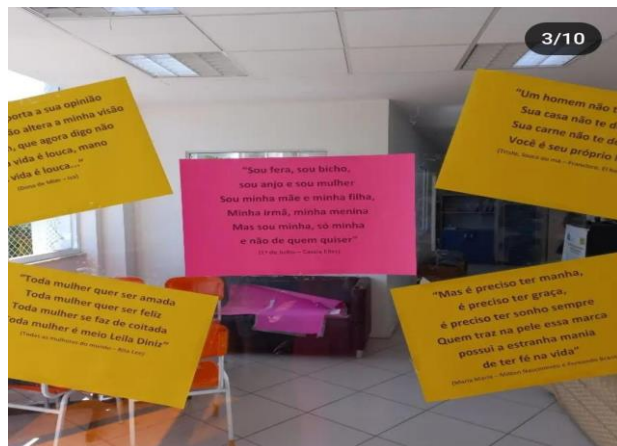
As normas sociais e os estereótipos podem ser questionados pelos estudantes, promovendo a análise e a desconstrução de preconceitos arraigados na sociedade. Ao desenvolver o pensamento crítico, os alunos são incentivados a avaliar diferentes perspectivas, a identificar injustiças e a buscar soluções para problemas sociais complexos.

A abordagem desta temática pode contribuir, ainda, com a autonomia dos estudantes ao incentivá-los a formar suas próprias opiniões, a expressar suas ideias de maneira consistente, defendendo suas convicções. Os alunos são encorajados a desenvolver habilidades de argumentação, análise e tomada de decisão, envolvendo-se em discussões reflexivas e engajadas, elementos essenciais para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Corroborando com o pensamento de Morin (2009), que para compreender efetivamente a realidade em toda a sua complexidade, é preciso adotar uma abordagem holística, que leve em consideração a interconexão de todos os elementos, a dinâmica das relações entre as partes e o todo, e a coexistência de unidades e diversidades no processo planetário.

Figura 3

### Mulheres fantásticas e a Música



Fonte: Escola Municipal André Urani (2022)

Os alunos realizaram o trabalho “Mulheres fantásticas e a Música” – Eletiva “Ouvindo e Lendo Música”, orientado pela professora Aline Cypreste. Nesse trabalho, os alunos destacaram trechos das músicas: “triste, louca ou má”, da banda Francisco, *el Hombre*, “Dona de mim” da cantora Iza, “Maria, Maria” de Milton Nascimento, “1º de julho” de Cássia Eller, “todas as mulheres do mundo” de Rita Lee. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

A música “triste, louca ou má” composta pela banda Francisco, *el Hombre*<sup>21</sup>, lançada em 2016, que representa um grito contra as amarras e enquadramentos sociais impostos às mulheres, denuncia os relacionamentos abusivos, a violência doméstica e outras formas de opressão na sociedade contemporânea. Historicamente, a mulher tem sido posicionada em um papel de vulnerabilidade e subordinação comparada ao homem. Nesse sentido, a letra, demonstra a desconexão entre as expectativas sociais e a realidade vivida por muitas mulheres, reforçado pela dominação política masculina, que perpetuou o patriarcado como uma força cultural expressiva ao longo dos tempos.

Essa construção social coloca a mulher em uma posição onde sua identidade é diluída em funções e responsabilidades familiares. A ideia de que a mulher deve ser a cuidadora principal reforça a negação de seu próprio ser e individualidade. Quando uma mulher tenta escapar dessas normas impostas, enfrenta julgamentos severos e muitas vezes é rotulada de forma pejorativa – como “triste”, “louca” ou “má”.

<sup>21</sup> A banda lançou seu primeiro disco, *Soltasbruxa* em 2016.

A música da cantora Iza “Dona de mim”, lançada em 2018, trata a respeito do empoderamento feminino, mencionando a luta constante e progressiva das mulheres por igualdade, respeito e reconhecimento, focando na mulher negra, que enfrenta desafios adicionais decorrentes do racismo estrutural e do sexismo. Assim como a “Maria, Maria” de Nilton Nascimento criada em 1978, que retrata a violência e a discriminação sofrida pela mulher negra, que luta para sobreviver em uma sociedade marcada pela desigualdade, discriminação, opressão, racismo e sexismo. As mulheres negras da classe trabalhadora enfrentam obstáculos adicionais devido à interseccionalidade das opressões que sofrem. O acesso à educação, à saúde de qualidade, à representatividade política e ao mercado de trabalho são algumas das áreas em que encontram barreiras significativas. A letra da música, expressa o poder da mulher negra e o reconhecimento da sua resiliência, criatividade e contribuição indispensável em diversos campos. Mulheres negras têm, historicamente, liderado movimentos sociais e culturais significativos, mostrando uma força e uma resistência que se tornam exemplares para todas as gerações.

A música “1º de Julho”, interpretada por Cássia Eller, lançada em 1994, apresenta uma narrativa marcante sobre o fim de um relacionamento e a subsequente jornada de libertação e autoafirmação da mulher. A ênfase na autonomia é evidenciada na declaração de que ela pertence somente a si mesma, rejeitando qualquer forma de posse ou controle por parte de outrem, demonstrando a figura multifacetada, abraçando todas as suas identidades - fera, bicho, anjo, mulher, mãe, filha, irmã, menina, deusa. A referência ao “novo coração” que surge do ventre simboliza um renascimento, uma nova vida livre das amarras do passado e pronta para seguir em frente com determinação e liberdade.

Na música “Todas As Mulheres do Mundo” de Rita Lee, criada em 1993 narra a diversidade e a complexidade das mulheres, explorando diferentes aspectos femininos com uma mistura de ironia, crítica social e referências culturais, enfatizando um desejo universal por amor e felicidade, ao mesmo tempo que sugere uma postura de força e rebeldia contra padrões pré-estabelecidos de comportamento feminino.

A canção reforça a ideia de que todas as mulheres, independentemente de suas realizações ou status, compartilham desejos e batalhas comuns. A

narrativa aborda a superação de desafios e a valorização da diversidade, promovendo a reflexão sobre a construção da identidade feminina.

Portanto, as músicas escolhidas e expostas pelos alunos, servem não apenas como uma denúncia, mas também como um chamado à resistência, sugerindo a necessidade de desafiar esses enquadramentos sociais, buscando a valorização da individualidade e o reconhecimento pleno da identidade feminina. As cinco músicas expostas têm em comum o enfrentamento dos padrões estabelecidos sobre o gênero feminino, à sua maneira, cada uma aborda a importância da liberdade individual das mulheres para traçarem seus próprios caminhos, distantes dos julgamentos e limitações historicamente estabelecidos.

Assim, o enfoque interdisciplinar proposto pela escola demonstra necessidade em preparar indivíduos para uma sociedade que valoriza a informação e o pensamento crítico. Dessa forma, a integração de ambos os campos impulsiona a formação de um educando crítico, autônomo, consciente e participativo, capaz de ser sujeito ativo de sua própria história e construtor de sua cidadania. (PPP, 2022).

A comunicação exerce um papel crucial na educação, promovendo o desenvolvimento de habilidades de interpretação, argumentação e expressão. Ao integrar estratégias comunicativas com práticas pedagógicas, os educandos se tornam mais aptos a analisar e compreender os diversos contextos que os cercam, capacitando-os a questionar, refletir e agir sobre a realidade de forma ativa e consciente, ultrapassando as barreiras tradicionais de ensino, favorecendo uma aprendizagem mais dinâmica e contextualizada. (PPP, 2021).

Nesse caso, a poesia e a música, tem o potencial de despertar sentimentos intensos e transformar o cotidiano em algo especial, repleto de significados e emoções. Morin (2000), entende que o ser humano não se restringe à racionalidade e à técnica, mas também se dedica a atividades que envolvem dança, transe, mitos, magias e rituais, acreditando em valores como o sacrifício e preparando-se para uma vida após a morte. As festividades, cerimônias e rituais não são apenas pausas na vida prática, mas expressões da natureza lúdica, poética, consumista, imaginária e emocional do ser humano.

Ao integrar esses temas sensíveis e relevantes com a expressão artística, os alunos questionam, refletem e debatem sobre as estruturas sociais, preconceitos e desigualdades presentes em nossa sociedade.

Figura 4

Mulheres fantásticas e a Música



Fonte: Escola Municipal André Urani (2022)

Ainda dentro do trabalho “Mulheres fantásticas e a Música”, os educandos realizam uma pesquisa biográfica a respeito de Aretha Franklin e Elza Soares que trouxeram à tona temas importantes como resistência, empoderamento e a luta contra as desigualdades sociais. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2023).

Aretha Franklin conhecida como a rainha do soul, deixou um legado musical incrível que influenciou gerações e transcendeu fronteiras. Seu maior sucesso, *“Respect”*, lançado em 1967, tornou-se um hino de empoderamento e se tornou um ícone da luta por igualdade e respeito. Além de seu talento vocal extraordinário, a cantora foi uma figura importante na luta pelos direitos civis nos Estados Unidos. Sua música serviu como uma voz de esperança e inspiração para muitos durante um tempo de profunda transformação social e política.

Elza Soares da Conceição foi uma cantora e compositora brasileira renomada, considerada um dos maiores nomes da Música Popular Brasileira, uma voz poderosa da cultura e da sociedade brasileira. Além de seu talento musical a cantora é lembrada por sua história de vida marcada por tragédias e reviravoltas, desafios e superações, que influenciaram profundamente sua arte e sua maneira de se expressar. Sua arte transcendeu fronteiras, mostrando que

a música é uma poderosa ferramenta de transformação e de conexão entre diferentes realidades e experiências.

Observamos que a arte fornece um meio de expressão poderoso e emotivo, capaz de transmitir mensagens e provocar emoções de forma profunda, estimulando a empatia e a consciência social nos estudantes.

Morin (2000), contribui com seu entendimento do reconhecimento da complexidade da condição humana, valorizando a diversidade cultural, promovendo um universalismo consciente da unidade na diversidade é evidente no contexto atual do planeta. Educar para cultivar esse tipo de pensamento é um dos principais propósitos da educação do futuro, que deve estar alinhada com a era planetária em que vivemos, fortalecendo a identidade e a consciência terrenas dos indivíduos.

Assim, o desenvolvimento de pesquisas que relacionam temas como desigualdade social, racismo, opressão, feminismo, diversidade, desigualdade de gênero com a arte podem promover o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes, contribuindo com a formação integral da pessoa. A abordagem interdisciplinar, proposta pelo PPP (2022), permite aos estudantes explorar questões sociais complexas sob uma perspectiva artística, ampliando sua compreensão e fomentando a análise reflexiva.

O PPP (2022), enfatiza o desenvolvimento do aluno que compreenda suas escolhas e ações, entendendo a responsabilidade pelo seu aprendizado, assumindo o controle de seu percurso educacional, identificando lacunas em sua formação e buscando estratégias para superação. Conforme o PPP (2021), o mentor desempenha um papel essencial nesse cenário, guiando os estudantes na direção do autodescobrimento e da tomada de decisões conscientes. Ao fornecer um ambiente de aprendizagem estimulante, que desperta a curiosidade e encoraja a exploração, abrindo caminho para o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de autorregulação dos alunos.



Figura 5

Mulheres: vez e voz



Fonte: Escola Municipal André Urani (2022).

As imagens representam o trabalho proposto pelo projeto “Mulheres: vez e voz”, inspirado nas obras de Tarsila do Amaral, orientado pelo professor Luíz Felpe Perinei. Os alunos pesquisaram a respeito da história e biografia da autora, reproduzindo suas obras e expondo seus trabalhos para outros educandos e para a comunidade escolar. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

Pintora e desenhista brasileira, Tarsila do Amaral (1886-1973) foi reconhecida por suas contribuições para a renovação da arte brasileira na década de 1920. Sua obra mais conhecida, o quadro "Abaporu", pintado em 1928, é um ícone do Modernismo brasileiro e representa a busca pela brasilidade em suas criações artísticas, desempenhando um papel fundamental na cena cultural da época, ligando-se especialmente à questão da identidade nacional e da valorização da cultura brasileira em suas obras. A pintora lançou o movimento antropofágico, uma proposta radical que buscava absorver e reinterpretar influências estrangeiras de forma original e autêntica, refletindo a singularidade da cultura brasileira.

O contato e análise da arte de Tarsila do Amaral é fundamental para o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, pois possibilita a reflexão sobre questões como identidade, brasilidade, diversidade cultural e representatividade. Ao estudarem as obras de Tarsila, os alunos têm a oportunidade de compreender o papel da arte na expressão de valores e

significados sociais, além de desenvolverem habilidades críticas e analíticas essenciais. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

Analisando e reproduzindo suas pinturas, os educandos são instigados a refletir sobre a importância da preservação da cultura e das tradições brasileiras, bem como a respeito da pluralidade de expressões artísticas e culturais existentes no país. Além disso, têm a oportunidade de compreender a importância da autonomia criativa, da originalidade e da coragem de expressar ideias e sentimentos por meio da arte. Esses valores são essenciais para o desenvolvimento da individualidade, da autoconfiança, o sentimento de pertencimento e da capacidade de inovação dos estudantes. Ou seja, uma educação biocêntrica, centrada na vida e na comunidade. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

A análise da arte de Tarsila do Amaral promove a valorização da diversidade e o respeito às diferentes manifestações culturais, estimulando a empatia, a tolerância e a consciência crítica dos estudantes em relação às diversas realidades e perspectivas existentes na sociedade. Isso contribui para a formação de cidadãos mais engajados, conscientes e solidários, capazes de compreender e valorizar a complexidade e a riqueza da diversidade cultural presente no Brasil e no mundo. A sensibilização para a riqueza e pluralidade das culturas do mundo, contribuiu o respeito, a empatia e a compreensão mútua entre os diferentes povos e tradições. O desenvolvimento de um pensamento policêntrico, nutrido das diversas culturas globais, permite que os indivíduos reconheçam e apreciem a unicidade de cada cultura, ao mesmo tempo em que percebem a interconexão e interdependência que nos torna cidadãos de um mesmo planeta. (MORIN, 2000).

Figura 6

### As mulheres na Ciência



Fonte: Escola Municipal André Urani (2022).

O trabalho conduzido pela eletiva “Laboratório de Ciências” orientado pela professora Leila Herdy faz parte do projeto “As mulheres na Ciência”, apresentando as contribuições científicas de Marie Curie e Jaqueline Goes de Jesus. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI (2022).

Marie Curie, nascida Maria Salomea Skłodowska em Varsóvia, em 7 de novembro de 1867, tornou-se uma das figuras mais icônicas da ciência com suas contribuições significativas à Física e à Química. Em uma era em que a presença feminina nos meios acadêmicos era não apenas rara, mas frequentemente desencorajada ativamente, Curie desafiou as normas de gênero e alcançou feitos que poucos homens de sua época conseguiram. (JAMAL; GUERRA, 2022).

A tentativa de se estabelecer como cientista na Polônia foi frustrada pela recusa da Universidade da Cracóvia, uma rejeição clara baseada em seu gênero. Retornando a Paris a conselho de Pierre, ela mergulhou ainda mais fundo em suas pesquisas, eventualmente culminando em seu doutorado. Essa fase marcou o início de uma carreira científica extraordinária, agraciada por dois Prêmios Nobel - um feito notável considerando qualquer padrão, ainda mais

impressionante por ter sido alcançado por uma mulher na virada do século 19 para o 20. (JAMAL; GUERRA, 2022).

Marie Curie não só desbravou caminhos em campos tão distintos como a Física e a Química, mas também lançou luz sobre o preconceito de gênero no meio acadêmico. Seus sucessos são mais do que meros testemunhos de sua genialidade; eles constituem um poderoso legado que inspira gerações de mulheres a desafiar barreiras e perseguir suas aspirações científicas sem medo ou hesitação. A saga de Curie é uma lembrança duradoura de que, confrontada com determinação e paixão, até as mais rígidas portas da academia podem ser arrombadas. (JAMAL; GUERRA, 2022).

A trajetória da pesquisadora Jaqueline Goes de Jesus é marcada por uma série de realizações acadêmicas e científicas de relevância global. Doutora em Patologia Humana pela Universidade Federal da Bahia em associação com o IGM-FIOCRUZ, sua formação foi ainda enriquecida por um período sanduíche na *University of Birmingham*. Sua contribuição foi crucial na equipe que sequenciou os primeiros genomas do SARS-CoV-2 no Brasil, uma colaboração entre o CADDE e o Instituto Adolfo Lutz. Professora adjunta de Biomedicina e pesquisadora no Núcleo de Pesquisas e Inovação da EBMSP, coordena a Rede Colaborativa de Sequenciamento Genético no Brasil - Rede SEQV Br. Esse projeto pioneiro realiza vigilância genética do SARS-CoV-2 em diversas capitais brasileiras, em parceria com a Universidade de São Paulo e o Grupo Mulheres do Brasil, colaborando ativamente com a Equipe Halo, uma iniciativa da ONU para combater a desinformação sobre COVID-19, vacinas e outras doenças, atuando em várias plataformas sociais, escolas e comunidades.

Sua dedicação à pesquisa também a levou a integrar o ZIBRA Consortium, focado no mapeamento genômico do vírus Zika no Brasil. O reconhecimento por sua carreira inclui ser homenageada como uma Barbie Role Model pela Mattel, receber premiações como a Comenda Maria Quitéria, a Comenda Zilda Arns e ser nomeada uma das 20 mulheres de sucesso de 2022 pela revista Forbes. Sua jornada transcende laboratórios e alcança a sociedade em geral, inspirando futuras gerações e valorizando a importância da diversidade e equidade na ciência.

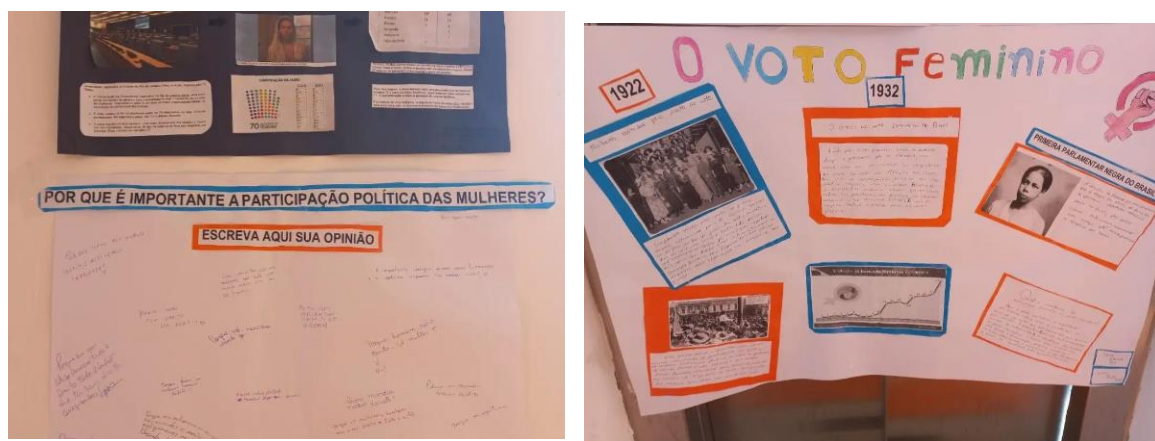
Nesse sentido, a elaboração e apresentação dos cartazes pelos estudantes, promovem a visibilidade e o reconhecimento das mulheres na

ciência, inspirando e empoderando as futuras gerações. As conquistas e contribuições das mulheres cientistas, cria-se um ambiente propício para que meninas e jovens se identifiquem, incentivando-as a seguir carreiras científicas e a superar desafios. A representatividade gera confiança e autoestima permitindo que se vejam como capazes de atingir seus objetivos, desafiando estereótipos de gênero e ampliando suas possibilidades de escolha profissional. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

A valorização da mulher na ciência contribui para transformar a percepção de que o sucesso nas carreiras científicas é restrito aos homens, abrindo caminho para a igualdade de oportunidades e para a construção de um ambiente mais inclusivo e diversificado no campo da ciência. Assim, promover a visibilidade das mulheres na ciência não apenas reconhece suas contribuições, mas também estimula a mudança de paradigmas.

Figura 7

As Mulheres e a política



Fonte: Escola Municipal André Urani (2022).

O trabalho orientado pela professora Rosilane e professor Daniel “As Mulheres e a política” abordou a conquista do sufrágio feminino no Brasil, no período compreendido entre 1850 e 1932, sendo considerado um marco histórico que reflete a luta e a articulação de diversos personagens e grupos em prol da igualdade eleitoral. A narrativa desse processo destaca dois grupos fundamentais: os parlamentares brasileiros, que buscavam inserir as mulheres no pleito eleitoral por vias legais durante a Primeira República; e as figuras emblemáticas de Leolinda de Figueiredo Daltro, do Partido Republicano Feminino, e de Bertha Lutz, da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino,

líderes do movimento sufragista no Brasil. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2022).

Nesse contexto, a interseção entre os estudos de gênero e a história política revela não apenas a atuação dos atores tradicionais da política, mas também o protagonismo das mulheres que se organizaram e lutaram pelo reconhecimento de seus direitos políticos. (KARAWAJCZYK, 2013).

O sufrágio feminino, longe de ser uma mera concessão do governo de Getúlio Vargas, foi resultado de uma luta persistente e conjunta, travada por homens e mulheres, em busca da equidade eleitoral, demonstrando a importância da mobilização social e do engajamento político na conquista de direitos civis fundamentais. (KARAWAJCZYK, 2013).

Dessa forma, a construção, exposição e discussão de assuntos sociopolíticos amplia o entendimento dos estudantes sobre a realidade da sociedade em que estão inseridos, capacitando para se tornarem agentes de mudança. Essa integração entre arte e temas sociais contribui com a formação integral dos alunos, favorecendo a formação do pensamento crítico, almejado no PPP (2022) da Escola.

A discussão ativa apresentada pelas pesquisas realizadas pelos alunos a respeito de questões sociais, contribuem para a formação de indivíduos preparados para compreender os desafios contemporâneos a fim de contribuir para a construção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva. (PPP, 2022).

Figura 8

Estudos Cênicos de “A revolução dos bichos” George Orwell



Fonte: Escola Municipal André Urani (2019).

Os alunos do oitavo ano, encenaram a obra de George Orwell, “A revolução dos bichos”, sob a orientação do professor Wagner Pinheiro. O teatro aborda a relação do livro com a Revolução Russa e a era stalinista na União Soviética, destacando como George Orwell utilizou a alegoria dos animais para criticar o totalitarismo e a opressão existentes na época. O papel do porco Napoleão como representação da ascensão ao poder e corrupção gradual é evidenciado na narrativa, revelando como a liderança pode ser deturpada para interesses pessoais em detrimento da coletividade. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2019). Na releitura da obra, observamos que os educandos estudaram os personagens do livro para encenarem. A crítica à manipulação de informações, presente no vídeo, demonstra a censura e o culto à personalidade, ressoando como reflexões atemporais sobre o autoritarismo e suas consequências na vida em sociedade. A linguagem acessível, o humor e a narrativa envolvente contribuíram para a leveza da interpretação dos alunos, ao abordarem um tema tão profundo, retratando a tirania e a exploração do poder em todas as suas formas. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2019).

Dentre as principais frases analisadas, destaca-se a famosa máxima “Todos os animais são iguais, mas alguns animais são mais iguais do que os outros”, que evidencia a hipocrisia dos regimes totalitários e a distorção dos

princípios de igualdade e justiça. As transformações das regras e a corrupção do sistema idealizado inicialmente também são abordadas, ressaltando como a busca por liberdade e igualdade pode sucumbir diante da ambição e ganância pelo poder. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2019).

Por fim, a referência à frase do Major, que aponta a humanidade como a principal causa de opressão e exploração dos animais, simboliza a busca por uma sociedade mais justa e igualitária, livre das injustiças e imposições dos sistemas autoritários.

Observamos como a interpretação teatral dos alunos favorecem na tomada de decisão, na organização, planejamento e execução de tarefas em grupo, além de proporcionar a análise aprofundada pelos educandos sobre questões universais como a liberdade, a manipulação, a busca pelo poder e as injustiças sociais, provocando o pensamento crítico a respeito das estruturas culturais, sociais e políticas. A dramatização de textos literários aprofunda a experiência cultural dos alunos.

Figura 9

Festa Junina



Festa Junina André Urani - G.E.N.T.E /2016

Fonte: Escola Municipal André Urani (2016).

O vídeo demonstra a apresentação dos alunos em um evento cultural, uma festa junina realizada no ano de 2016. Observamos que eles executaram coreografias que condiziam com a música que estava tocando. Essas festividades preservam a cultura e as tradições populares. Para além da diversão e das comemorações, as festas juninas são um reflexo da identidade brasileira, amalgamando história, religiosidade, folclore e gastronomia em uma celebração da cultura brasileira. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2016).



As festas juninas são eventos culturais de grande importância para o Brasil, enraizadas na devoção aos santos católicos populares, como Santo Antônio, São João e São Pedro. Originárias de tradições portuguesas, essas celebrações refletem a miscigenação cultural do país, mesclando elementos religiosos com aspectos populares e rurais, carregadas de simbolismo ancestral. (PONTES, 2022).

O envolvimento dos educandos na tradição junina por meio de práticas significativas, como ensaio, preparação do ambiente, escolha das músicas, desenvolvem habilidades de trabalho coletivo, tomada de decisão, solidariedade, além da promoção de um ensino integrado e coletivo, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social. A valorização da participação dos alunos na construção do projeto, promove um aprendizado mais significativo e engajado.

Nesse sentido, a festa junina pode contribuir significativamente para promover a autonomia dos estudantes, conforme as práticas pedagógicas que observamos no vídeo. Por meio das atividades de organização do evento, podem ser desenvolvidas habilidades como a resolução colaborativa de problemas, a tomada de decisões em grupo, a investigação e a experimentação, colaborando com o processo de independência e autorregulação.

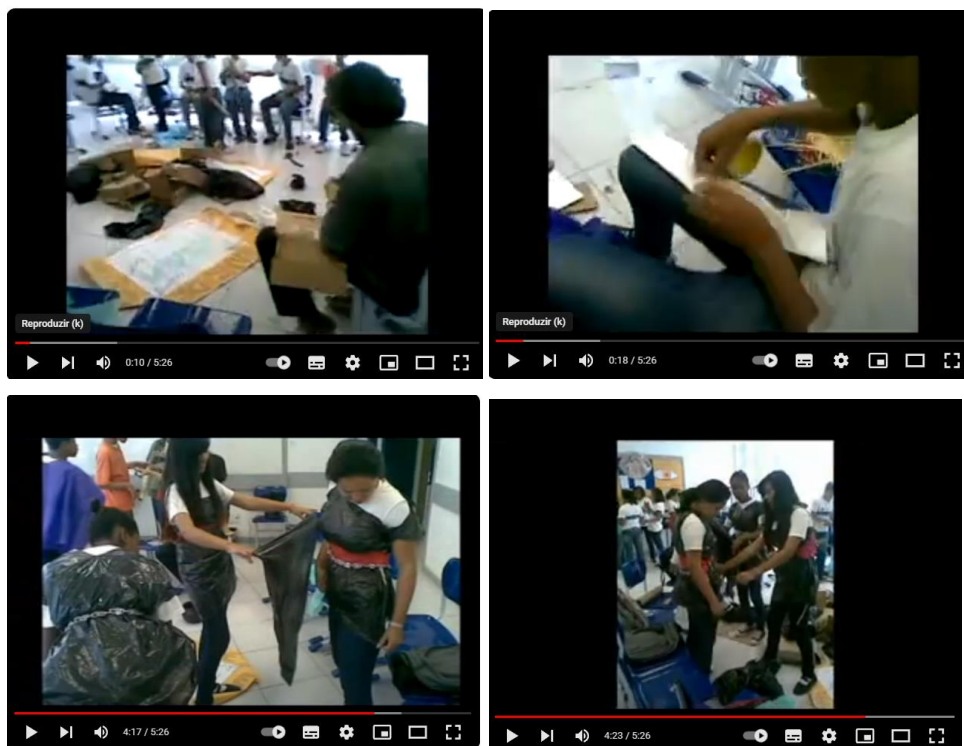
A festa junina pode desempenhar um papel relevante no estímulo da autonomia dos estudantes, conforme apresentado nas práticas pedagógicas demonstradas no vídeo, proporcionando um espaço propício para o desenvolvimento da criatividade, do protagonismo e da autonomia dos estudantes. Através dessa vivência, os educandos têm a oportunidade de se envolver de forma ativa, assumir responsabilidades e contribuir efetivamente para o sucesso do evento, o que pode fortalecer sua confiança e autoestima.

No entanto, é importante ressaltar que a ausência das famílias e da comunidade no evento representa uma lacuna em relação à proposta educacional que enfatiza a participação da comunidade na construção do conhecimento. Contraditoriamente ao projeto da Escola que enfatiza a integração e colaboração entre escola, famílias e comunidade, ressaltando que essa convivência é fundamental para enriquecer o ambiente educacional, quando as famílias e a comunidade não comparecem às atividades escolares ou não se envolvem nas ações educacionais, pode haver um distanciamento que

compromete a construção de uma rede de apoio sólida para os estudantes, demonstrando fragilidade na relação do processo educativo.

Figura 10

#### Teatro



Fonte: Escola Municipal André Urani (2013).

Nas imagens, podemos ver trechos da preparação para um teatro. Os educandos participam de todas as etapas, desde a criação e confecção do cenário, do figurino até a escolha de personagens e roteiro. Desse modo, tal atividade pode proporcionar uma significativa contribuição para o desenvolvimento social, autonomia e tomada de decisão dos jovens. Essa experiência envolve diversos aspectos que estimulam o crescimento pessoal e coletivo dos participantes. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2013).

Ao se envolver na criação, organização e elaboração, os jovens são desafiados a assumir responsabilidades, planejar e executar tarefas, estimulando a autonomia e a organização. Eles precisam refletir, fazer escolhas, resolver problemas e tomar decisões em grupo, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais, como a cooperação, comunicação e trabalho em equipe. (ESCOLA MUNICIPAL ANDRÉ URANI, 2013).

Além disso, a participação ativa em todas as etapas de criação de um teatro possibilita aos jovens expressar sua criatividade, explorar diferentes habilidades artísticas e desenvolver a confiança em si mesmos. Essa experiência os torna protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem, estimulando a autoconfiança, a capacidade de superar desafios e a construção de relações interpessoais saudáveis.

Portanto, ao participar ativamente na criação de um teatro, os jovens têm a oportunidade de vivenciar a importância da colaboração, da autonomia e da tomada de decisão, o que pode contribuir não apenas para o seu desenvolvimento individual, mas também para a construção de uma consciência coletiva e cidadã. Assim, essa experiência pode impactar positivamente no desenvolvimento social e pessoal dos jovens, preparando-os para desafios futuros e para uma participação ativa na sociedade.

Morin (2000), corrobora com o entendimento de que nos tempos líquidos da contemporaneidade, o papel do ser humano como legitimador da razão é evidenciado, em um contexto dominado pelo conjunto ciência, técnica, indústria e estado que impulsiona os processos de globalização. Existe uma dualidade nesse cenário, que a busca por uniformização coexiste com crescentes processos de exclusão, intolerância e racismo. É neste contexto que surge a ideia de que a racionalidade não é a única forma de compreender a realidade, as artes ocupam um lugar fundamental na compreensão do mundo, sendo consideradas como desdobramentos da representação que devem ser incluídos nas interpretações que fazemos sobre nós mesmos,

A fim de situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes [...] (MORIN, 2000, p.48).

O cinema, a literatura e as artes em geral, são expressões que contribuem significativamente para a nossa compreensão do mundo e de nossa própria existência. Essas formas de manifestação artística oferecem possibilidades de acesso à realidade que vão além da via puramente racional, permitindo explorar aspectos mais profundos e subjetivos da experiência humana. (MORIN, 2000).

Ao integrar as artes nas interpretações, ampliamos nossos horizontes de compreensão, enriquecendo nossa visão de mundo e promovendo uma maior conexão com a diversidade e complexidade inerentes à condição humana.

#### **4. Considerações finais**

O estudo apresentado teve como objetivo principal analisar o projeto de formação humana desenvolvido pela Escola Municipal André Urani. Para alcançar esse propósito, foram delineados objetivos específicos, cujos resultados e reflexões são fundamentais para entender a integralidade desse processo educativo.

A contextualização do conceito de formação humana, conforme definido nos documentos nacionais e internacionais norteadores da educação, revelou um panorama abrangente, onde se prioriza o desenvolvimento integral do indivíduo. Estes documentos enfatizam a importância de não apenas adquirir conhecimentos acadêmicos, mas também de desenvolver habilidades socioemocionais, éticas e culturais, que são essenciais para a formação de cidadãos competentes e conscientes de suas responsabilidades sociais.

A formação humana, ao longo da história, passou por diversas formas de entendimento e de compreensão, variando conforme o contexto histórico e as necessidades específicas de cada sociedade. Os valores e princípios buscaram nortear o modelo ideal de pessoa que pudesse contribuir para a comunidade e para a construção da sociedade baseada em alicerces culturais compartilhados. A preocupação com os princípios formadores do indivíduo desempenhou um papel significativo na formulação de regras, leis e diretrizes que apoiaram a organização e o funcionamento coletivo da sociedade.

O trajeto que a sociedade moderna percorreu para estabelecer padrões éticos produziu um indivíduo sobrecarregado de responsabilidades morais, as quais exigem escolhas frequentemente contraditórias, gerando preocupação e ansiedade. Essa sobrecarga moral provoca culpa tanto pela ação quanto pela inatividade diante dos dilemas éticos. A educação escolar, neste contexto, foi incumbida de capacitar as comunidades para enfrentar os desafios trazidos por esses processos, que geram apreensão e insegurança, mas que também

sugerem novas possibilidades de abordagens que favoreçam o progresso do conhecimento e do bem-estar da humanidade.

A formação humana, proposta pela abordagem humanista da educação, propõe um olhar que vai além da formação profissional ou cidadã, focando-se também nos princípios culturais e na capacidade moral do indivíduo. No entanto, o neoliberalismo e a reestruturação produtiva na precarização das condições de trabalho e na degradação das relações entre seres humanos e natureza, demonstra a priorização da produção de mercadorias em detrimento da preservação do meio ambiente e da qualidade de vida sobre a prevalência do lucro e da acumulação de capital, negligenciando aspectos fundamentais como o desenvolvimento moral e cultural dos indivíduos.

A parceria entre escolas públicas e empresas privadas pode refletir essa lógica de priorização do mercado em detrimento do desenvolvimento integral dos indivíduos. Ao aliar-se com empresas que seguem esses padrões de produção e consumo, as escolas podem acabar reforçando a visão de um ensino voltado exclusivamente para a formação profissional, desconsiderando aspectos éticos, culturais e ambientais essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e equilibrada.

Observamos a urgência em desenvolver capacidades morais mais do que as capacidades técnicas e a aprendizagem sobre as leis naturais. No entanto, a dificuldade de julgar a procedência dos princípios morais oferecidos, tornando ambígua a ação moral, porém, a dúvida não deve ser encarada como um obstáculo, entendendo que agir moralmente não significa estar livre de erros, pois toda ação moral é realizada sob a premissa da imperfeição humana.

A preocupação com a formação integral dos indivíduos, considerando fatores sociais, econômicos, ambientais e sustentáveis e promovendo uma alfabetização cultural firmada na dignidade e respeito, serve como ponto de partida para a prática dos valores contemporâneos, encontrando na ética e na solidariedade as ferramentas essenciais para promover um ambiente social mais inclusivo e justo. Entretanto, diante do cenário de destruição do meio ambiente e precarização do trabalho, questionamos a validade e os impactos do modelo de parceria entre escolas públicas e empresas privadas.

Considerando o processo de formação humana como algo que vai além das paredes da sala de aula, percebemos que ele se caracteriza como um

processo contínuo, que engloba diversas formas de aprendizagem, incluindo a aprendizagem autodirigida. A participação social e o protagonismo dos estudantes são reconhecidas como elementos-chave para um aprendizado mais significativo e relevante no contexto em que estão inseridos.

Contudo, a valorização do protagonismo juvenil, como destacado, pode ocultar motivações menos transparentes, uma vez que a desvalorização dos direitos sociais dos trabalhadores, o enfraquecimento do sindicalismo, a propagação do individualismo e a resistência às propostas socialistas têm contribuído para a precarização do trabalho do professor, evidenciando a fragilização dos direitos trabalhistas e a crescente pressão por adesão aos interesses do capital, em um contexto de concorrência intercapitalista e controle do movimento operário. A desvalorização do professor, como profissional fundamental na formação dos jovens, é um sintoma das mudanças sociais e econômicas que têm impactado direta ou indiretamente a educação e o trabalho docente.

Ao considerar que a educação é um processo que permeia toda a vida do indivíduo, entendemos que o período escolar representa um momento de intensa absorção, criação e recriação de habilidades, competências e conhecimentos que serão ressignificados e explorados ao longo de toda a existência.

Portanto, a formação humana abrange as autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencimento à espécie humana para a promoção de um desenvolvimento genuinamente humano em sua plenitude e diversidade, em meio a uma sociedade em constante mutação, em todos os aspectos da vida, desde a produção de bens materiais até a compreensão de princípios morais e o modo como as relações interpessoais e a transição do mundo se desenvolvem.

A discussão a respeito dos princípios éticos e sociais do mundo digital no contexto educacional destacando que a tecnologia tem transformado a maneira como as pessoas aprendem e interagem com o conhecimento, afetando as relações interpessoais. A inserção cada vez maior da tecnologia no ambiente educacional demanda uma reflexão profunda sobre o uso ético e responsável dessas ferramentas, considerando seus efeitos na formação dos indivíduos.

A tecnologia, por um lado, oferece inúmeras possibilidades de acesso a informações e recursos educacionais, facilitando a aprendizagem e promovendo

a interatividade. No entanto, o uso inadequado ou descontrolado dessas ferramentas pode gerar problemas como a dependência tecnológica, a perda de habilidades sociais e o isolamento interpessoal. As redes sociais e outras plataformas digitais, apesar de proporcionarem conexões instantâneas e globais, também podem gerar distanciamento entre as pessoas no mundo real, prejudicando a qualidade das relações sociais.

Nesse sentido, a educação pode incorporar a tecnologia de maneira significativa nas práticas pedagógicas, aproveitando seus benefícios no acesso ao conhecimento, na personalização da aprendizagem e no desenvolvimento de habilidades digitais essenciais para o mundo contemporâneo, ao mesmo tempo em que se considera aspectos sociais e emocionais, garantindo o desenvolvimento de habilidades de colaboração, empatia e resolução de problemas.

Portanto, a democratização do conhecimento digital, a promoção da educação midiática e da inclusão digital, bem como os debates sobre direitos humanos e resolução de conflitos, levando em consideração a condição humana e a interligação entre animalidade e humanidade na formação dos seres humanos, o conhecimento digital pode tornar-se ferramentas que ajudam na capacitação e participação da vida social, política e cultural de forma consciente e responsável. Dessa forma, diversidade e inclusão no contexto escolar levam a reflexão da importância de um sistema educacional que não apenas integre, mas que realmente inclua, independentemente de suas diferenças. Porém, confundir igualdade de oportunidades com obrigatoriedade escolar pode transformar a educação em uma ferramenta opressiva. Para isso, as políticas educacionais deveriam promover a participação plena e significativa de todos os alunos na vida escolar.

A inclusão, nesse sentido, é vista como um processo contínuo e dinâmico, exigindo a criação de condições que favoreçam o pertencimento de todas as pessoas. Isso inclui respeitar e valorizar as singularidades de cada indivíduo, promovendo a igualdade de oportunidades e a valorização das diversidades existentes, ou seja, uma educação baseada nos princípios de equidade e inclusão.

Portanto, a construção de um sistema educacional verdadeiramente equitativo e inclusivo exige uma reformulação profunda, que vá além de simples

mudanças temporárias, mas sim, abordando as estruturas subjacentes que perpetuam as desigualdades.

Assim, a conversão de costumes passados em práticas institucionalizadas torna a escola um ambiente paradoxal, ao mesmo tempo necessário para o desenvolvimento pessoal e social, e problemático por não atender plenamente às expectativas e demandas contemporâneas. A percepção de que diplomas são indispensáveis, mas cada vez menos valorizados, evidencia as contradições internas do sistema, gerando sentimentos de desilusão e frustração.

Muitos esforços e recursos são desperdiçados em tentativas de remediar problemas que o próprio crescimento descontrolado dos sistemas educacionais agrava. Isso demonstra um ciclo vicioso de contra produtividade, onde as medidas adotadas não apenas falham em resolver os problemas, mas frequentemente os perpetuam.

A vista disso, a discussão sobre o conceito de processo de formação humana presente na proposta pedagógica da Escola Municipal André Urani mostrou uma condução teórica e prática que se alinha com as diretrizes propostas nos documentos nacionais e internacionais que norteiam a educação. No entanto, a parceria com empresas privadas, que pode se manifestar como um reflexo profundo da crise na sociabilização contemporânea, necessária para manter o sistema de metabolismo social do capital e seu circuito reprodutivo. A busca pela eficiência e lucratividade pode resultar em situações de precarização, desigualdade e exclusão, contradizendo os princípios de formação humana, que buscam englobar todos os aspectos do desenvolvimento humano, valorizando a individualidade dos alunos, fomentando autonomia, criticidade e participação ativa. O alinhamento teórico-prático é evidenciado pela implementação de metodologias pedagógicas inovadoras que buscam englobar alguns os aspectos do desenvolvimento humano, no entanto deixam lacunas controversas., pois a visão da educação integradora destaca o ensino da ética e da compreensão planetária, com o objetivo de promover uma convivência harmoniosa, responsável e solidária entre todos os seres humanos em um contexto global e interconectado. Essa abordagem educacional visa desenvolver nos indivíduos a consciência dos impactos de suas ações no âmbito local e global, incentivando



atitudes de respeito, colaboração e sustentabilidade em relação ao planeta e às demais formas de vida que nele habitam.

Ao analisar os aspectos fundamentais do Projeto GENTE, observamos que a abordagem inovadora abrange aspectos da metodologia, relação professor-aluno, gestão, organização de tempo e espaço, avaliação.

A relação do professor e aluno, alterada para mentoria, ao estabelecer laços profundos entre alunos e professores. A adaptação ao papel do professor mentor, representa um desafio para a comunidade escolar. A transição de um papel central como transmissor de conhecimento para um facilitador do aprendizado dos alunos pode gerar desconforto e resistência inicial por parte dos educadores, que foram formados em um modelo tradicional de ensino, no qual o conhecimento foi fragmentado.

Por sua vez, a aprendizagem adaptativa coloca o aluno como protagonista de sua jornada educacional, personalizando o ensino de acordo com suas necessidades e ritmos de aprendizagem. A educação interdimensional, emerge como base para o desenvolvimento integral de habilidades cognitivas, não-cognitivas e socioemocionais, através de projetos transdisciplinares que desafiam os alunos a explorar diferentes perspectivas e experiências. A interconexão de saberes não se restringe apenas aos alunos, sendo necessária entre os professores, podendo potencializar o processo de aprendizagem de todos os envolvidos.

No entanto, a parceria entre escolas públicas e empresas privadas pode ser criticada por contribuir para a intensificação desses problemas. Ao firmarem parcerias, há uma tendência de priorizar a formação dos alunos para atenderem às demandas do mercado de trabalho, muitas vezes negligenciando aspectos essenciais da educação voltados para o desenvolvimento humano integral e para a conscientização ambiental.

A crescente precarização do trabalho e a degradação das relações entre homem e natureza, resultantes da lógica societal voltada para a produção de mercadorias e para o sistema capitalista em escala globalizada, pode intensificar a busca por uma educação mais voltada para o mercado, em detrimento de uma formação crítica e humanizada, reflete a lógica destrutiva do capitalismo, que subordina o valor de uso das coisas ao seu valor de troca. Essa abordagem pode aprofundar a precarização do trabalho, ao formar profissionais que se encaixem

nas exigências do mercado, sem necessariamente promover o desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais essenciais para a construção de uma sociedade mais igualitária e sustentável.

Por fim, a identificação dos elementos de formação humana desenvolvidos pela escola, por meio das atividades realizadas revelou uma prática educativa que abrange vários aspectos humanos, porém não contempla a abordagem multifacetada. Atividades extracurriculares, projetos interdisciplinares e dinâmicas de grupo são algumas das estratégias utilizadas para promover valores como solidariedade, respeito mútuo e responsabilidade cidadã entre os alunos. O currículo oculto, que engloba as normas, valores e expectativas implícitas no ambiente escolar, favorece a internalização desses princípios, demonstrando como a formação humana acontece de forma contínua e integrada às vivências cotidianas dos estudantes.

No que tange à organização do trabalho docente, foi destacada a sua fundamental importância para o funcionamento eficaz da instituição de ensino, indo além da estruturação de conteúdos e atividades. A ênfase na definição de estratégias pedagógicas que promovam o aprendizado dos alunos ressalta a relevância da interação entre professores e estudantes como base para o processo educativo. A organização do trabalho docente não se restringe apenas à operacionalidade burocrática, mas abarca as práticas enraizadas na cultura escolar que permeiam o ambiente educacional.

A discussão sobre o currículo oculto, mostrou as implicações das normas sociais e valores internalizados no contexto escolar, influenciando as relações, percepções e comportamentos dos alunos. A análise crítica dessa dimensão invisível do currículo ressalta o papel da escola na legitimação de conhecimentos e visões de mundo, podendo reforçar desigualdades ou promover a igualdade e inclusão.

Assim como a reflexão sobre a interferência da escola na experiência de aprendizagem dos estudantes, demonstrou a importância de repensar os currículos e métodos de ensino para atender às demandas de uma sociedade plural e diversa. Reconhecendo as disparidades de acesso e oportunidades educacionais entre diferentes grupos sociais, torna-se essencial promover uma educação mais igualitária, inclusiva e justa.

Diante do exposto, torna-se relevante apontar as lacunas existentes na pesquisa, que sinalizam para a necessidade de buscar compreender a relação entre gestores e professores e o ambiente educacional. Um estudo a respeito da formação de professores mentores no contexto do projeto GENTE e da Escola Municipal André Urani, que são especialistas, porém não atuam como especialistas e sim como guias e facilitadores do conhecimento. Qual a formação continuada que é ofertada pelo projeto e atendem as demandas propostas pelo GENTE? Que tipo de apoio pedagógico e emocional recebem, uma vez que são responsáveis inclusive pelo acolhimento e desenvolvimento de competências emocionais dos educandos? Como os alunos enxergam a relação com os mentores?

Sugerimos direcionar esforços para a construção de um ambiente educacional mais colaborativo, engajador e significativo para todos os envolvidos no processo de aprendizagem. Destacamos a importância de oferecer ao professor mentor o acolhimento, apoio e solidariedade necessários para que este possa desempenhar seu papel de forma mais eficiente e satisfatória.

É fundamental reconhecer que tanto os professores quanto os alunos são seres humanos em constante evolução e aprendizado. O professor deve ser valorizado não apenas por seu domínio do conteúdo, mas também por suas habilidades interpessoais, emocionais e pedagógicas, que são essenciais para a construção de um ambiente de aprendizagem eficaz e enriquecedor.

Constatamos a urgência de investimentos em políticas e práticas que valorizem e promovam o desenvolvimento integral dos professores, assegurando-lhes as condições necessárias para que exerçam seu papel de forma ética, motivadora e eficaz. Ao compreender a importância do professor como agente de transformação social, torna-se evidente a necessidade de se estabelecer mecanismos que favoreçam seu crescimento profissional e pessoal, garantindo, assim, uma educação de qualidade para todos.

Portanto, é fundamental que gestores, órgãos públicos, instituições de ensino e demais envolvidos no cenário educacional se unam em prol de uma educação mais humanizada, que reconheça e valorize o papel do professor como um ser integral, digno de cuidado, respeito e apoio.

A busca pela salvação pública demanda uma postura de revolta, esperança e determinação em prol de uma política de civilização abrangente,

que englobe todos os aspectos da vida em sociedade. É necessário questionar as estruturas vigentes, lutar por mudanças significativas e manter a esperança viva em um futuro melhor e mais justo para todos. Essa abordagem ampla e engajada visa promover a transformação e o aprimoramento em diversos âmbitos, visando o bem-estar coletivo e o desenvolvimento sustentável de forma holística. É mediante a união de esforços, ações proativas e um comprometimento genuíno com o bem comum que podemos almejar uma sociedade mais justa, equitativa e solidária, onde todos tenham a oportunidade de prosperar e viver em harmonia.

## REFERÊNCIAS:

ALMINHANA, Clarissa Oliveira. **Escolas Inovadoras e a Perspectiva Ecológica: Entre Muros, Pontes E Trilhas**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Humanidades Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2018.

AMADO, João. **A construção da disciplina na escola: suportes teóricos e práticos**. Lisboa: Edições Asa, 2000.

ANTUNES, Diego Silveira Heredia Y. **Da Inovação Em Educação às Escolas Emergentes: Papel Social, Valores e Estratégias para a Formação Humana**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Escola de Humanidades Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul. 2018.

ANTUNES, Ricardo Luiz Coltro. **Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal**. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (org.). Políticas públicas & educação básica São Paulo: Xamã, 2001. p. 13-27.

AZEVEDO, Fernando de. **A educação pública em São Paulo, problemas e discussões**: inquérito para O Estado de São Paulo em 1926. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUMAN, Zygmunt. **Ética pós-moderna**; Trad. Rezende Costa; São Paulo; Paulus; 1997.

BENEVIDES, Maria Vitória Mesquita. **Os direitos humanos como valor universal**. Lua Nova Revista de Cultura e Política, São Paulo, n.34, dez. 1994. Disponível em: <http://old.scielo.br/pdf/ln/n34/a11n34.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. **Cidadania e Direitos Humanos**. Cadernos de Pesquisa, nº 104, São Paulo, p. 39-46, julho 1998. Disponível em <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

BEZERRA, Wagner da Silveira. **A mediação do consumo midiático no universo escolar: estudo de caso do Projeto GENTE**. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 25 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação.** Lei número 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm)>. Acesso em: 25 jan. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. **Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, 2003.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Caderno de Educação em Direitos Humanos.** Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=32131-119\\_educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32131-119_educacao-dh-diretrizesnacionais-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 1 de 30 de maio de 2012. **Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category\\_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10889-rcp001-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 20 fev. 2023.

CABRAL, Ilídia. **Gramática Escolar e (in)sucesso.** Os projetos Fénix, turma Mais e ADI. Porto, Portugal: Universidade Católica Editora, 2014.

CANÁRIO, Rui. **O que é Escola?** Um “olhar” sociológico. Coleção Ciências da Educação Século XXI. Porto, Portugal: Porto Editora, 2005.

Conferência Nacional de Educação. [CONAE]. (2022). **Inclusão, equidade e qualidade:** compromisso com o futuro da educação brasileira. Brasília, DF: Ministério da Educação. Disponível em: < [https://fne.mec.gov.br/images/conae2022/documentos/DOCUMENTO\\_REFERENCIA\\_CONAE\\_2022\\_APROVADO\\_30\\_07.pdf](https://fne.mec.gov.br/images/conae2022/documentos/DOCUMENTO_REFERENCIA_CONAE_2022_APROVADO_30_07.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2023.

DI PIETRO, Maria. Sylvia. Zanella. **Parcerias na administração pública:** concessão, permissão, franquias, terceirização, parceria público-privada. 12. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979b. Disponível em: <https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/12/paulo-freire-educacao-e-mudanca-desbloqueado.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. **Papel da educação na humanização**. (Resumo de palestras realizadas em 05-1967, em Santiago, sob o patrocínio da OEA, do Governo do Chile e da Universidade do Chile). Publicado originalmente em Revista Paz e Terra. São Paulo, N. 9, p.123-132, out. 1969.

GENTE EM ANDRÉ URANI. **Feira de Ciências do Gente**. Rio de Janeiro, 7 de out. 2022. Instagram: genteandreurani. Acesso em: 27 out. 2023.

\_\_\_\_\_. **Lugar de Mulher é onde ela quiser**. Rio de Janeiro, 22 de nov. 2022. Instagram: genteandreurani. Acesso em: 27 out. 2023.

\_\_\_\_\_. **Projeto pedagógico 2022. Mulheres: vez e voz**. Rio de Janeiro, 23 de nov. 2022. Instagram: genteandreurani. Acesso em: 27 out. 2023.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Tradução: Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1985.

JAMAL, Natasha Obeid El; GUERRA, Andreia. O caso Marie Curie pela lente da história cultural da ciência: discutindo relações entre mulheres, ciência e patriarcado na educação em ciência. Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. **Ensaio, Pesquisas em Educação e Ciências**. Belo Horizonte. V. 24, fev. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/xWGSTWrTb5GmwtryZj4Rjzm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2023.

JAHNKE, Cláudia Medeiros. Transformação pela experiência: Estudo de caso da Escola Municipal André Urani no Rio de Janeiro, Projeto GENTE. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Aberta-UAB.Lisboa, 2014.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino de teatro**. 7.ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001. Disponível em: <<https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/39195>>. Acesso em: nov. 2021.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v.22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, Edgar. **Educação e Complexidade**: Os sete saberes e outros ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NANINI, Roseli Margarete de Almeida. **Experiências Pedagógicas Inspiradas na Escola da Ponte**. 2020. Dissertação (Mestrado) – UNINOVE São Paulo, 2020.

MORAIS, Joelson de Sousa. Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 26, n. 2, p. 258-263, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3486>. Acesso em: 29 dez. 2023.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO].

**Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Brasília, DF: Unesco. Disponível em: [https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330730/2000\\_declaracaosobreeducaacaoparatodosocompromissodedakar.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330730/2000_declaracaosobreeducaacaoparatodosocompromissodedakar.pdf). Acesso em: 20 fev. 2023.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). (2016).

**Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial?** Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002446/244670POR.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

PINHEIRO, Wagner. **Estudos Cênicos de "A Revolução dos Bichos" George Orwell - 8º C Artes Cênicas/2019**. Rio de Janeiro, 6 de dez. 2019. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FWjhYGcGvVA&t=447s>. Acesso em: 5 dez. 2022.

\_\_\_\_\_. **Festa Junina André Urani - GENTE – 2016**. Rio de Janeiro, 10 de jul. 2016. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UmGssTo4Lsg>. Acesso em: 5 dez. 2022.

\_\_\_\_\_. **Os Retirantes de Cândido Portinari/ Grupo F**. Rio de Janeiro, 3 de abr. 2017. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kqFaDctrTp8>. Acesso em: 5 dez. 2022.

ROSSI, Ednéia Regina. Inovações educacionais no tempo presente e rupturas no paradigma moderno: uma análise das pesquisas educacionais da Universidade de Genebra. **Educar em Revista**, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, V. 37, ago. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.78885>>. Acesso em: 15 jan. 2023.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

TORRES Santomé, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social: O Cavalo de Troia da Educação**. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.



THURLER, Monica Gather; MAULINI, Olivier. **A organização do trabalho escolar**: uma oportunidade para repensar a escola. Porto Alegre: Penso, 2012.

## ANEXO 1

Parecer do comitê de ética.

---

### Comitê de Ética em Pesquisa

#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**Título da Pesquisa:** Transformação pela experiência: estudo de caso da Escola Municipal André Urani no Rio de Janeiro, Projeto GENTE.

**Pesquisadora:** Cláudia Medeiros Jahnke

**Orientadora:** Susana Henriques

**Instituição de Ensino Superior:** Universidade Aberta de Lisboa – Portugal

**Curso:** Mestrado em Supervisão Pedagógica

**Nº do Processo do Projeto de Pesquisa no CEP:** 712

#### Considerações sobre o Projeto de Pesquisa:

Em conformidade com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, e com as normas internas do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) das Faculdades Integradas de Taquara – FACCAT – todos os documentos necessários à análise do Projeto acima referido foram apresentados e são adequados.

Este Projeto de Pesquisa preserva os aspectos éticos dos sujeitos da pesquisa, sendo, portanto, APROVADO pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FACCAT.

Reiteramos que o Comitê de Ética da Instituição encontra-se a sua disposição para equacionar eventuais dúvidas e/ou esclarecimentos que se fizerem necessários.

Taquara, 29 de julho de 2014

  
Aneli Paaz  
Coordenadora do CEP/FACCAT.

## ANEXO 2

Tabela 2

<b>Título</b>	<b>PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS: Uma análise da série Destino Educação: Escolas Inovadoras</b>	<b>DO TEMPO-ATENÇÃO DO ESTUDO AO TEMPO-INTERESSE DO ESTUDANTE: UMA ARQUEGENEALOGIA DA AULA</b>	<b>INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E CULTURA ESCOLAR: CONVERGÊNCIAS DO NOSSO TEMPO. —Uma análise das dimensões inovadoras na perspectiva dos docentes de uma escola da educação básica</b>
<b>Autor</b>	NEVES, Antonia Regina Gomes	CAMPESATO, Maria Alice Gouvea	SOUZA, Rosilene Moreira de.
<b>Data</b>	2020	2021	2020
<b>Objetivo</b>	buscou descrever e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas inovadoras da série Destino: Educação – Escolas Inovadoras.	investigar de que modos o tempo-atenção do estudo vem se deslocando para o tempo-interesse do estudante na constituição da aula e quais seus efeitos de subjetivação em época de Práticas Pedagógicas Inovadoras.	analisar as perspectivas teóricas que sustentam o conceito de inovação das escolas de Santa Catarina, eleitas pelo Programa do Ministério da Educação e para qual formação dos estudantes essa inovação contribui, o trabalho, a partir de uma revisão sistemática de literatura, aponta a pouca quantidade de produções sobre inovação na Educação.
<b>Metodologia</b>	análise fílmica de documentários composta por 26 episódios da série de documentários.	estudo arquegenealógico da aula desde a tradição greco-romana até a atualidade, no recorte específico da atenção, tomando como empiria 21 obras clássicas do pensamento educacional.	uma pesquisa documental e de campo de modelo exploratória, que utiliza da entrevista, como instrumento para coleta de dados.

<b>Resultados</b>	<p>Analicamente, aponta-se que as práticas pedagógicas que constituem a docência inovadora são postas em ação, nas escolas da série Destino: Educação – Escolas Inovadoras, pela atuação dos professores que compartilham e multiplicam os conhecimentos pedagógicos com seus alunos, ensinando-os a conduzirem a si próprios e a aprenderem a aprender, através de um acento na disciplina, na vigilância hierárquica, no exame e no (auto) controle dos processos de ensino e aprendizagem. Assim, ao se completar o projeto de Modernidade nas escolas inovadoras, a disciplina e o controle aparecem mobilizados pelo interesse, pelo desejo e pela responsabilização do aluno, de modo que cada aluno se torna responsável por sua aprendizagem e de seus colegas, ainda que o professor também seja responsável pelo mesmo processo. A atuação docente se esmaece na tarefa do ensino moderno na medida em que se intensifica no planejamento e no acompanhamento constante e sistemático de todos os alunos e de cada um. Defende-se a tese de que a inovação é a potência do contemporâneo, expressa pela exacerbação dos componentes hipermodernos mobilizados por alunos, professores e gestores de uma escola.</p>	<p>As análises empreendidas levaram à defesa da seguinte tese: há um deslocamento do tempo-atenção do estudo ao tempo-interesse do estudante na aula em época de práticas pedagógicas inovadoras, cujos efeitos de subjetivação concorrem para a dispersão, a aceleração, a fragmentação, a pouca reflexão sobre a vida e sobre a morte, a pouca escuta e conversação no deslocamento para a conectividade de informações, em que a formação moral das crianças e jovens cede espaço para o desenvolvimento de competências e habilidades técnicas e rapidamente aplicáveis, em que empreendedorismo, o empresariamento de si, as tecnologias da informação e a inovação tomam magnitude. No mergulho arqueológico empreendido, esta Tese trouxe à superfície um contingente de práticas de apresentação de mundo e de condução de condutas no tempo-atenção da aula, evidenciando que se pode conjecturar outras aulas possíveis, numa perspectiva formativa e de conversação com a tradição, de compromisso e de responsabilidade para com as novas gerações, retomando a ideia arendtiana, de dar-lhes a chance de renovação de mundo neste tempo que nos cabe pensar e viver.</p>	<p>Foi possível constatar que nenhum projeto inovador dessas escolas foi criado apenas para o Programa em 2015, ainda é possível acrescentar que nenhuma das escolas apresentou em seus documentos pedagógicos oficiais um conceito definido sobre inovação na Educação e as atribuições dos grupos de trabalho instituídos pelo Programa não se concretizaram. Constatou-se que independente do PECEB, a inovação é apresentada pelas instituições como um movimento para superar práticas pedagógicas ultrapassadas e há permanência e reconfigurações dos projetos premiados. Diante do exposto, inovar, sem dúvida, é um grande desafio, assim como é extremamente necessário.</p>
-------------------	---	---	--

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações Capes (2023).

Nota: As informações foram trabalhadas para esta pesquisa.

Tabela 3

<b>Título</b>	<b>Pensamento e desejo: práticas educativas e processos de formação humana em pleno capitalismo</b>	<b>Prática pedagógica no cotidiano da escola: reflexão sobre o ciclo de formação humana no sistema público municipal de ensino de Rondonópolis – MT</b>	<b>Jovens em cena: a formação humana através da autonomia e do protagonismo juvenil</b>
<b>Autor</b>	MOGILKA, Maurício	ODI, Lindinalva Alves da Silva	CONRAD, Vanderleia Lucia Dick
<b>Data</b>	2004	2013	2019

<b>Objetivo</b>	Os vários paradigmas docentes surgidos no século XX, com orientações teóricas e ideológicas alternativas ao modelo tradicional, preconizam ou ao menos sugerem uma educação integral para a formação do sujeito-cidadão. Contudo, a estruturação metodológica desta formação integral tem se mostrado difícil, na teoria e na prática. Será tal dificuldade inerente à prática educativa? Será sempre necessário que uma prática privilegie uma dimensão na formação das crianças (cognitiva, afetiva ou social) em prejuízo das demais? Este é o problema central desta investigação.	investigar quais os elementos presentes nas práticas pedagógicas que contribuíram e contribuem para o desejado salto qualitativo da escola organizada em Ciclos de Formação Humana.	compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito da Sociedade Esportiva e Literária (SEL) do Colégio Militar de Porto Alegre/RS fomentam o protagonismo e a autonomia dos jovens.
<b>Metodologia</b>	Trata-se aqui de uma pesquisa teórica, que buscou inicialmente trabalhar com os conceitos de sujeito e de natureza humana para lidar com a questão da formação humana.	metodologia qualitativa interpretativa, posto que subsidia a apreensão do fenômeno dentro da sua realidade histórica, pela especificidade e identidade ligadas aos interesses da pesquisa em pauta. A coleta de dados – observação, entrevistas e análise documental.	qualitativa foi adotada por meio da pesquisa-ação.
<b>Resultados</b>	[...] este estudo apresenta algumas conclusões sobre as possibilidades de formação integral das crianças, na realidade que vivemos. Embora esta seja entendida como uma possibilidade viável, ela é problemática, pois a sua constituição envolveria a superação ao menos parcial de algumas das fragmentações que envolvem o ato educativo, referentes à própria subjetividade das pessoas que trabalham com as crianças, como também aquelas de caráter mais amplo, como o currículo, a organização da instituição educativa, as condições materiais do trabalho e as suas relações com as comunidades externas e as suas lutas sociais.	Os elementos presentes nas práticas pedagógicas que contribuem para a qualidade do ensino estão ligados ao entendimento da educação enquanto direito social do aluno; à prática pedagógica pautada no diálogo; ao oferecimento do apoio pedagógico aos alunos com dificuldades de aprendizagem; à formação contínua oferecida pelas unidades escolares aos professores; e ao planejamento coletivo. Há, na perspectiva dos sujeitos, o desejo de aprimoramentos e mudanças visando garantir a aprendizagem efetiva e de qualidade social dos alunos.	Os resultados obtidos através da análise dos dados e com base na escala de protagonismo juvenil proposta por Costa, apontaram para o gradativo processo protagônico dos jovens e demonstraram que as práticas pedagógicas desenvolvidas e instigadas aos alunos da SEL por meio das experiências e das vivências concretas contribuíram significativamente para o desenvolvimento da sua autonomia.

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD (2023)

Nota: As informações foram trabalhadas para esta pesquisa.

Tabela 4

<b>Título</b>	<b>Sobre voos e gaiolas: uma análise de processos de subjetivação em escolas democráticas</b>	<b>As Escolas Democráticas como uma alternativa para uma educação outra no Brasil: desafios e possibilidades. 2019.</b>
<b>Autor</b>	MORDENTE, Giuliana Volfzon	AVELLAR, Simone Aleixo
<b>Data</b>	2020	2019
<b>Objetivo</b>	investigar os processos de produção de subjetividade a partir da observação e participação em 30 escolas democráticas localizadas no Brasil, Israel e Portugal.	refletir sobre as possibilidades dessas escolas existirem enquanto uma alternativa para se pensar uma educação outra para o Brasil que não a escola tradicional de massas do século XIX.
<b>Metodologia</b>	observação participante, elaboração de diários de campo e levantamento bibliográfico enquanto metodologia.	revisão bibliográfica, a análise documental e a análise de entrevistas.
<b>Resultados</b>	Trata-se de um movimento de criação e ruptura, sendo uma resistência à uma subjetividade massificada produzida pela educação tradicional, aos modos subjetivos dominantes e confronto às lógicas majoritárias da máquina neoliberal de subjetivação e, por isso, convocando inúmeros obstáculos e desafios. Uma vez que não se pretende enquadrar em modelos fechados, tal movimento educacional está em constante mudança e reelaboração. Tais processos são passíveis de críticas, não é simples propor novas formas de educação, assim como estamos em um processo de aprendizagem de como reconstruir na prática escolar aquilo que acreditamos ser uma educação emancipadora.	análise das entrevistas evidenciou algumas tensões entre a teoria que se propaga nos documentos e as práticas cotidianas dos professores, principalmente, em relação a temas como democracia, currículo, avaliação, entre outros que foram trabalhados segundo categorias.

Fonte: Google Acadêmico (2023)

Nota: As informações foram trabalhadas para esta pesquisa.

## ANEXO 3

### Mapa de inovação e criatividade na educação básica

Legenda	
	Organização Inovadora
	Plano de Ação para Inovação

Tabela 5

	UF	Município	Nome
	AL	Atalaia	Escola Municipal Antônio Vieira da Costa
	AM	Manaus	Escola Municipal Alberico Antunes de Oliveira
	AM	São Gabriel da Cachoeira	Escola Pamáali
	BA	Barra do Choça	Centro Educacional Professor Jorge Delano
	BA	Brumado	Centro Integrado de Educação Professora Maria Sônia e Professor Sá Telles
	BA	Itacaré	Tribo Inkiri de Piracanga
	BA	Jussari	Escola Amélia Amado
	BA	Lauro de Freitas	Centro Municipal de Educação Infantil Doutor Djalma Ramos
	BA	Morpará	Colégio Nemísia Ribeiro dos Santos
	BA	Salvador	Associação Educacional Salva Dor
	BA	Salvador	Centro Juvenil de Ciência e Cultura
	BA	Salvador	Colégio Estadual Antonio Sérgio Carneiro
	CE	Brejo Seco	Escola Padre Pedro Inácio Ribeiro
	CE	Fortaleza	Centro Municipal de Educação Infantil Hilza Diogo Cals
	CE	Fortaleza	Escola de Ensino Médio Governador Adauto Bezerra
	CE	Fortaleza	Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Senador Osires Pontes
	CE	Fortaleza	Escola Vila
	CE	Fortaleza	Escola Waldorf Micael
	CE	Maranguape	Escola Municipal José de Moura
	CE	Meruoca	Escola Estadual de Ensino Médio Monsenhor Furtado
	CE	Milagres	Escola de Ensino Médio Dona Antonia Lindalva de Moraes
	CE	Monsenhor Tabosa	Kulika - Conselho do Povo Indígena Potiguara da Serra das Matas
	CE	Santa Quitéria	Escola Estadual de Ensino Médio Júlia Catunda
	DF	Brasília	Centro de Ensino de 1º Grau nº 1 do Planalto
	DF	Brasília	Centro Educacional São Francisco
	DF	Brasília	Escola Bilíngue Libras e Português Escrito de Taguatinga
	DF	Brasília	Escola Classe 204 Sul
	DF	Brasília	Escola da Árvore
	DF	Brasília	Jardim Pequizeiro
	DF	Brasília	Vivendo e Aprendendo
	ES	Jaguaré	Escola Comunitária Rural Municipal de São João Bosco
	ES	Vitória	Escola Municipal de Ensino Fundamental Edna de Mattos Siqueira Gaudio
	GO	Alto Paraíso de Goiás	Escola Vila Verde
	GO	Goiânia	Centro Municipal de Educação Infantil Tempo de Infância
	MA	Cantanhede	Escola Municipal José de Melo e Silva

MA	Matinha	Centro de Ensino Aniceto Mariano Costa
MG	Belo Horizonte	Escola da Serra
MG	Belo Horizonte	Escola Municipal Anne Frank
MG	Belo Horizonte	Escola Municipal Prof. Paulo Freire
MG	Belo Horizonte	Oi Kabum Escola de Arte e Tecnologia
MG	Diamantina	Escola Municipal de Educação Infantil Professor Celio Hugo Alves Pereira
MG	Divinópolis	Centro Municipal de Educação Infantil Maria Lucia Gregório
MG	Itaguara	Casa de D. Dorica
MG	Itanhandu	Escola Municipal Ana Carlos da Silva
MG	Juiz de Fora	Colégio de Aplicação João 23, Universidade Federal de Juiz de Fora
MG	Leopoldina	Conhecer Educação e Cultura
MG	Liberdade	Escola Municipal Augusto Pestana
MG	Poços de Caldas	Criativa Idade Sistema Educacional
MG	Tiradentes	Escola Municipal João Pio
MG	Uberlândia	Centro Educacional Maria de Nazaré
MS	Ivinhema	Escola Estadual Angelina Jaime Tebet
MS	Ivinhema	Escola Estadual Reynaldo Massi
MS	Ivinhema	Escola Estadual Senador Filinto Muller (extensão)
MS	Sidrolândia	Escola Família Agrícola de Sidrolândia
MS	Três Lagoas	Escola Estadual Dom Aquino Correa
MT	Colíder	Escola Municipal Professora Ivanira Moreira Junglos
PB	Bananeiras	Escola Nossa Senhora do Carmo
PB	Monteiro	Escola Estadual de Ensino Médio Bento Tenório de Sousa
PB	Picuí	Escola Professor Lordão
PE	Ibimirim	Escola Técnica do Serta
PR	Clevelândia	Centro Municipal de Educação Infantil Professora Madelaine Bahls
PR	Curitiba	Casa Labirinto
PR	Curitiba	Centro de Educação Integral Júlio Moreira
PR	Curitiba	Escola Municipal Júlia Amaral di Lenna
PR	Jacarezinho	IFET Paraná, campus Jacarezinho
PR	Toledo	Escola Municipal Miguel Dewes
RJ	Campos dos Goytacazes	Colégio Santos Dumont
RJ	Duque de Caxias	Escola Mariana Nunes Passos
RJ	Niterói	Escola Professora Alcina Rodrigues Lima
RJ	Paraty	Escola Comunitária Cirandas
RJ	Petrópolis	Escola Municipal Alto Independência
RJ	Rio de Janeiro	Escola Municipal André Urani
RJ	Rio de Janeiro	Escola Municipal Professor Souza Carneiro
RJ	Rio de Janeiro	Escola SESC de Ensino Médio
RJ	Rio de Janeiro	Escola Técnica Estadual Ferreira Vianna
RJ	Rio de Janeiro	Instituto A Árvore
RJ	Rio de Janeiro	Jardim do Joá
RJ	Rio de Janeiro	Pólen - Espaço Cria
RJ	Teresópolis	Escola Municipal Professora Aclimea de Oliveira Nascimento
RN	Natal	Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio Grande do Norte



RO	Ariquemes	Escola Francisco Alves Mendes Filho
RS	Alvorada	Escola Estadual de Ensino Fundamental Brigadeiro Antônio Sampaio
RS	Cruzeiro do Sul	Escola Municipal de Educação Infantil Dona Maria Julieta
RS	Erechim	Escola Municipal de Ensino Fundamental Cristo Rei
RS	Giruá	Escola Estadual de 1º Grau São Miguel Arcanjo
RS	Marcelino Ramos	Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Ferri
RS	Novo Hamburgo	Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha
RS	Porto Alegre	Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
RS	Porto Alegre	Colégio La Salle Dores
RS	Porto Alegre	Escola Amigos do Verde
RS	Porto Alegre	Escola Sesi de Ensino Médio Regular Eraldo Giacobbe
RS	Viamão	Escola Municipal de Ensino Fundamental Zeferino Lopes de Castro
RS	Viamão	Escola Canadá
SC	Blumenau	Escola Básica Municipal Visconde de Taunay
SC	Joinville	Escola Municipal Professor Aluizius Sehnem
SC	São João do Sul	Centro de Educação de Jovens e Adultos Vereadora Rita Quadros
SP	Águas de Lindóia	Escola Municipal Luiz Barbosa
SP	Águas de Lindóia	Escola Municipal Professor Ivan Galvão de França
SP	Atibaia	Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Waldemar Bastos Buhler
SP	Bom Jesus dos Perdões	Escola Estadual Professor José Manoel Álvares Rosende
SP	Campinas	Escola Curimim
SP	Campinas	Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Emílio Miotti
SP	Carapicuíba	Casa Redonda
SP	Cotia	Centro de Educação Infantil Kid's Home
SP	Cotia	Colégio Viver
SP	Cotia	Escola Projeto Âncora
SP	Guarulhos	EPG Gianfrancesco Guarnieri
SP	Guarulhos	EPG Manuel Bandeira
SP	Itirapina	Instituto Fazenda da Toca
SP	Jandira	EMEB Professor Antonio Gonçalves
SP	Monteiro Lobato	Instituto Pandavas
SP	Peruíbe	INSTITUTO EDUCACIONAL INTEGRAÇÃO SABER
SP	Ribeirão Preto	Interativa
SP	São José do Rio Preto	Escola Maria Peregrina
SP	São José do Rio Preto	Escola Municipal Prof. Dr. Carlos Roberto Seixas
SP	São Paulo	Centro de Educação Infantil Suzana Campos Tauil
SP	São Paulo	CIEJA Campo Limpo
SP	São Paulo	Colégio Elvira Brandão
SP	São Paulo	Colégio Guaiauna
SP	São Paulo	EMEF anexa ao Educandário Dom Duarte
SP	São Paulo	Escola Estadual Ítalo Betarello
SP	São Paulo	Escola Italiana Eugenio Montale
SP	São Paulo	Escola Municipal de Educação Infantil Chácara Sonho Azul
SP	São Paulo	Escola Municipal de Educação Infantil Gabriel Prestes
SP	São Paulo	Escola Municipal de Educação Infantil Guia Lopes

SP	São Paulo	Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima
SP	São Paulo	Escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente Campos Salles
SP	São Paulo	Escola Municipal de Ensino Fundamental Vila Munck
SP	São Paulo	Politeia - Escola Democrática
SP	São Paulo	Teia Multicultural Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental
SP	São Paulo	Wish Educação Infantil Bilíngue
SP	São Roque	Escola do Pontilhão
SP	Ubatuba	Escola Municipal de Ensino Fundamental Madre Maria da Glória
SP	Ubatuba	Projeto Araribá - Escola Municipal Sebastiana Luiza de Oliveira Prado
SP	Vargem Grande Paulista	Escola Oficina Pindorama

## ANEXO 4

Questionário enviado e respondido online.

[https://docs.google.com/forms/d/143Q0w78y5DAfOHpNmbL0821htrJOB4tDgT2GkOQC/QE/viewform?usp=send\\_form](https://docs.google.com/forms/d/143Q0w78y5DAfOHpNmbL0821htrJOB4tDgT2GkOQC/QE/viewform?usp=send_form)

1. Você aprova a mudança ocorrida na Escola Municipal André Urani com a implantação do Projeto GENTE?
2. Você gostou de não ter mais as salas de aula tradicionais?
3. Você gostou de trabalhar nas "famílias"?
4. Você gostou da nova função do professor, mentor do processo de ensino-aprendizagem?
5. Você gostou da utilização de tablets no processo de ensino?
6. Você gostou de trabalhar em grupos com alunos de anos diferentes?
7. Você acredita que o Projeto GENTE está ajudando os alunos a serem mais autônomos?
8. Você acredita que o Projeto GENTE está ajudando os alunos a desenvolverem habilidades atitudinais como: cooperação, pensamento crítico e sociabilização?
9. Os pais dos alunos demonstraram aprovação com esta mudança do ensino formal para a linha de ensino do Projeto GENTE?
10. Você recomendaria que outras escolas adotassem o Projeto GENTE?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM
2	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
3	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
4	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
5	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO
6	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
7	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
8	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
9	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
10	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM
11	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO
12	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
13	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
14	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
15	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
16	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM
17	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO	NÃO	NÃO
18	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
19	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
20	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
21	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM
22	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM
23	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
24	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
25	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM	NÃO
26	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
27	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Fonte: JAHNKE (2013).

## ANEXO 5

### Letra das músicas pesquisadas pelos educandos da Escola

Triste, Louca ou Má  
Canção de Francisco, el Hombre

Triste, louca ou má  
Será qualificada  
Ela quem recusar  
Seguir receita tal

A receita cultural  
Do marido, da família  
Cuida, cuida da rotina

Só mesmo, rejeita  
Bem conhecida receita  
Quem não sem dores  
Aceita que tudo deve mudar

Que um homem não te define  
Sua casa não te define  
Sua carne não te define  
Você é seu próprio lar

Um homem não te define  
Sua casa não te define  
Sua carne não te define (você é seu próprio lar)

Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só  
Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só

Eu não me vejo na palavra  
Fêmea, alvo de caça  
Conformada vítima

Prefiro queimar o mapa  
Traçar de novo a estrada  
Ver cores nas cinzas  
E a vida reinventar

E um homem não me define  
Minha casa não me define  
Minha carne não me define  
Eu sou meu próprio lar

E o homem não me define  
Minha casa não me define  
Minha carne não me define  
Eu sou meu próprio lar

Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só  
Ela desatinou, desatou nós  
Vai viver só

Ela desatinou, desatou nós (e um homem não me define,  
minha casa não me define)  
Vai viver só (minha carne não me define)  
(Eu sou meu próprio lar)  
Ela desatinou, desatou nós (e um homem não me define)  
Vai viver só (minha carne não me define)

Dona de mim

Canção de IZA

Já me perdi tentando me encontrar  
Já fui embora querendo nem voltar  
Penso duas vezes antes de falar  
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Sempre fiquei quieta, agora vou falar  
Se você tem boca, aprende a usar  
Sei do meu valor e a cotação é dólar  
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Me perdi pelo caminho  
Mas não paro, não  
Já chorei mares e rios  
Mas não afogo, não

Sempre dou o meu jeitinho  
É bruto, mas é com carinho  
Porque Deus me fez assim  
Dona de mim

Deixo a minha fé guiar  
Sei que um dia chego lá  
Porque Deus me fez assim  
Dona de mim

Já não me importa a sua opinião  
O seu conceito não altera a minha visão  
Foi tanto sim que agora digo não  
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Quero saber sobre o que me faz bem  
Papo furado não me entretém  
Não dê limite que eu quero ir além  
Porque a vida é louca, mano, a vida é louca

Me perdi pelo caminho  
Mas não paro, não  
Já chorei mares e rios  
Mas não afogo, não

Sempre dou o meu jeitinho  
É bruto, mas é com carinho  
Porque Deus me fez assim  
Dona de mim

Deixo a minha fé guiar  
Sei que um dia chego lá  
Porque Deus me fez assim  
Dona de mim

Maria, Maria

Milton Nascimento

Maria, Maria é um dom, uma certa magia  
Uma força que nos alerta  
Uma mulher que merece viver e amar  
Como outra qualquer do planeta  
Maria, Maria é o som, é a cor, é o suor  
É a dose mais forte e lenta  
De uma gente que ri quando deve chorar  
E não vive, apenas aguenta  
Mas é preciso ter força, é preciso ter raça  
É preciso ter gana sempre  
Quem traz no corpo a marca  
Maria, Maria mistura a dor e a alegria  
Mas é preciso ter manhã, é preciso ter graça  
É preciso ter sonho sempre  
Quem traz na pele essa marca  
Possui a estranha mania de ter fé na vida  
Mas é preciso ter força, é preciso ter raça  
É preciso ter gana sempre  
Quem traz no corpo a marca  
Maria, Maria mistura a dor e a alegria  
Mas é preciso ter manhã, é preciso ter graça  
É preciso ter sonho sempre  
Quem traz na pele essa marca  
Possui a estranha mania de ter fé na vida

1º de Julho  
Cássia Eller

Eu vejo que aprendi  
O quanto te ensinei  
E é nos teus braços que ele vai saber  
Não há por que voltar  
Não penso em te seguir  
Não quero mais a tua insensatez  
O que fazes sem pensar  
Aprendeste do olhar  
E das palavras que eu guardei pra ti  
Não penso em me vingar  
Não sou assim  
A tua insegurança era por mim  
Não basta o compromisso  
Vale mais o coração  
E já que não me entendes  
Não me julgues, não me tentes  
O que sabes fazer agora  
Veio tudo de nossas horas  
Eu não minto, eu não sou assim  
Ninguém sabia e ninguém viu  
Que eu estava ao teu lado então  
Sou fera, sou bicho  
Sou anjo e sou mulher  
Sou minha mãe, minha filha  
Minha irmã, minha menina  
Mas sou minha, só minha  
E não de quem quiser  
Sou Deus, tua deusa, meu amor  
Alguma coisa aconteceu  
Do ventre nasce um novo coração  
Não penso em me vingar  
Não sou assim  
A tua insegurança era por mim  
Não basta o compromisso  
Vale mais o coração  
Ninguém sabia e ninguém viu  
Que eu tava ao teu lado então  
Sou fera, sou bicho  
Sou anjo e sou mulher  
Sou minha mãe, minha filha  
Minha irmã, minha menina  
Mas sou minha, só minha  
E não de quem quiser  
Sou Deus, tua deusa, meu amor  
Meu amor, ó meu amor  
Baby, baby, baby  
Baby, baby, baby  
Baby, baby, baby, baby  
O que fazes por sonhar  
É o mundo que virá  
Pra ti e para mim  
Vamos descobrir o mundo juntos, baby  
Quero aprender  
Com o teu pequeno grande coração  
Meu amor  
Meu Chicão

Todas As Mulheres do Mundo

Rita Lee

Elas querem é poder  
Mães assassinas, filhas de Maria  
Polícias femininas, nazijudias  
Gatas gatunas, kengas no cio  
Esposas drogadas, tadinhas, mal pagas  
Toda mulher quer ser amada  
Toda mulher quer ser feliz  
Toda mulher se faz de coitada  
Toda mulher é meio Leila Diniz  
Garotas de Ipanema, minas de Minas  
Loiras, morenas, messalinas  
Santas sinistras, ministras malvadas  
Imeldas, Evitas, Beneditas estupradas  
Toda mulher quer ser amada  
Toda mulher quer ser feliz  
Toda mulher se faz de coitada  
Toda mulher é meio Leila Diniz  
Paquitas de pacote, Xuxas em crise  
Macacas de auditório, velhas atrizes  
Patroas babacas, empregadas mandonas  
Madonnas na cama, Dianas corneadas  
Toda mulher quer ser amada  
Toda mulher quer ser feliz  
Toda mulher se faz de coitada  
Toda mulher é meio Leila Diniz  
Socialites plebéias, rainhas decadentes  
Manecas alcéias, enfermeiras doentes  
Madrastas malditas, superhomem sapatas  
Irmãs La Dulce beaidetificadas  
Toda mulher quer ser amada  
Toda mulher quer ser feliz  
Toda mulher se faz de coitada  
Toda mulher é meio Leila Diniz  
Nossa Senhora Aparecida, Dercy Gonçalves, Clarice  
Lispector, Carmem Miranda, Marília Gabriela, Hebe  
Camargo, Regina Casé e Elis Regina, Lilian Witte Fibe,  
Norma Bengell, Bibi Ferreira, Maria Bonita, Anita Malfatti,  
Magdalena Tagliaferro, Danuza Leão, Nara Leão, Fernanda  
Montenegro, Wanderléa, Sonia Braga, Luiza Erundina, Dona  
Canô, Princesa Isabel, Joyce Pascowitch, Lonita Renaux,  
Virginia Lane, Virginia Lee, Mary Lee, Liège Monteiro,  
Lucinha Araújo, Balú, Caru, Pagu, Matilda Kovak, Zélia  
Gattai, Angela Diniz, Daniela Perez, Cláudia Lessin, Aida  
Curi, Elvira Pagã, Luz Del Fuego, Bruna Lombardi, Hortência,  
Claudete e Ione, Sílvia Poppovic, Vania Toledo, Laura Zen,  
Minha Mãe, Roberta Close, Mônica Figueiredo, Ruth  
Escobar, Dolores Duran, Rebordosa, Dora Bria, Tizuka  
Yamasaki, Tomie Ohtake, Rita Camata, Rita Cadillac, Lúcia  
Turnbul.  
E eu, e eu, e eu, eu, eu, eu  
Toda mulher quer ser amada  
Toda mulher quer ser feliz  
Toda mulher se faz de coitada  
Toda mulher é meio Leila Diniz