

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PLANEJAMENTO E ANÁLISE DE  
POLÍTICAS PÚBLICAS**

**PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO**

**REFLEXÕES METODOLÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA REDE  
PÚBLICA ESTADUAL DE SÃO PAULO (2006 – 2016)**

**FRANCA**

**2017**

**PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO**

**REFLEXÕES METODOLÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA REDE  
PÚBLICA ESTADUAL DE SÃO PAULO (2006 – 2016)**

**Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais,  
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do  
Título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Análise de  
Políticas Públicas. Área de concentração: Desenvolvimento Social. Linha de  
pesquisa: Política e Gestão Educacional**

**Orientador: Prof. Dr. Genaro Alvarenga  
Fonseca**

**FRANCA  
2017**

Ribeiro, Paulo Roberto Martins.  
Reflexões metodológicas no ensino de História  
na rede pública estadual de São Paulo (2006 – 2016) / Paulo  
Roberto Martins Ribeiro. – Franca: [s.n.], 2017.

218 f.

Dissertação (Mestrado Profissional – Políticas Públicas).  
Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências  
Humanas e Sociais.

Orientador: Genaro Alvarenga Fonseca

1. História - Estudo e ensino. 2. Ensino - Metodologia.  
3. Políticas públicas. I. Título.

CDD – 375.9

**PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO**

**REFLEXÕES METODOLÓGICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA NA REDE  
PÚBLICA ESTADUAL DE SÃO PAULO (2006 – 2016)**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do Título de Mestre em Planejamento e Análises de Políticas Públicas.

**BANCA EXAMINADORA**

**Presidente:** \_\_\_\_\_

**Prof. Dr. Genaro Alvarenga Fonseca, UNESP – Campus Franca/SP**

**1º Examinador:** \_\_\_\_\_

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marta Leandro da Silva, UNESP – Campus Araraquara/SP**

**2º Examinador:** \_\_\_\_\_

**Prof. Dr. Alexandre Marque Mendes, UNESP – Campus Franca/SP**

**Franca, 17 de Março de 2017.**

Dedico este trabalho aos meus familiares **Antônio Martins Ribeiro** (in memoriam) meu pai, **Adelina de Sousa Ribeiro** minha mãe e meu irmão **Antônio Carlos Martins Ribeiro**.

À minha esposa **Conceição Aparecida Simões Martins Ribeiro** e as minhas filhas **Carolina, Melina e Sabrina**.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. **Genaro Alvarenga Fonseca**, sempre me estimulando, orientando e instruindo.

À professora Dr<sup>a</sup> **Vânia de Fátima Martino**, sempre me inspirando.

A Banca do Exame de Qualificação, Profs. Doutores **Alexandre Marques Mendes** e **Cléber Sbérni Júnior** pela grande contribuição e incentivo.

Aos **Professores Doutores** do curso de mestrado Planejamento e Análises de Políticas Públicas pelas aulas e pelas sugestões, e **aos funcionários** da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Franca-SP pelo atendimento e dedicação especialmente para funcionária **Lívia Perez** pela orientação e correção do relatório para o exame de qualificação.

A todos **os colegas** que cursaram o mestrado no ano de 2015 pela companhia, pelo incentivo, apoio e cooperação. Abraços.

## REFLEXÕES

*“Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem a serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender” (Augusto Cury)*

*“O que me faz esperançoso não é a certeza do achado, mas mover-me na busca.” (Paulo Freire)*

*“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original.” (Albert Einstein)*

*“A primeira ideia que uma criança precisa ter é a da diferença entre o bem e mal. E a principal função do educador é cuidar para que ela não confunda o bem com a passividade e o mal com a atividade.” (Maria Montessori)*

*“Professores ideais são aqueles que se transformam em pontes e que convidam os alunos a cruzá-la, depois de ter facilitado sua passagem, com alegria e colapso, incentivando-os a criar pontes a partir de suas próprias atitudes.” (Nikos Kazantzakis)*

*“As crianças não devem aprender pela força e severidade, cabe ao professor encaminhá-los para que se divirtam com suas mentes, para que o mestre seja capaz de descobrir com precisão a tendência peculiar do gênio que existe dentro de cada um.” (Platão)*

*“Os alunos podem esquecer o que você disse, mas eles nunca esquecerão como você as fez sentir.” (Carol Buchner).*

RIBEIRO, Paulo Roberto Martins. **Reflexões metodológicas no ensino de História na rede pública estadual de São Paulo (2006 – 2016)**. 219 f. Dissertação de mestrado do programa de Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Franca, 2016.

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado analisou as práticas pedagógicas dentro da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, especificamente os Cadernos do Aluno e do Professor, propostos para os 8<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental, da Rede Pública Estadual no Estado de São Paulo, investigando a metodologia e os conteúdos em sala de aula como um instrumento motivador ou desmotivador. Concomitantemente, investigou-se outros procedimentos que dinamizem a prática pedagógica na sala de aula e como resultado, a ampliação das possibilidades didáticas que elucidam os conteúdos com clareza, compreensão e consolidação de conceitos estruturantes do processo histórico na articulação da teoria e prática. Assim como, também interpretou o modelo de gestão pública estadual a partir da análise da implantação de uma proposta curricular fazendo uma observação a equipe que elaborou e a sua expertise profissional.

**Palavras-Chave:** Ensino de história. pedagogia. metodologia. didática. política pública.

RIBEIRO, Paulo Roberto Martins. . **Methodological reflections in the teaching of History in the state public network of São Paulo (2006 - 2016)**. 219 f. Master's Dissertation of the Master's Program in Planning and Analysis of Public Policies, Faculty of Human and Social Sciences, Paulista State University "Júlio de Mesquita Filho". Franca, 2016.

### **ABSTRACT**

This master's dissertation analyzed the pedagogical practices within the State of São Paulo's Curriculum Proposal, the Student's and the Teacher's Notebooks proposed for the Elementary School's 8th and 9th years, of the State of São Paulo's public school system, investigating the classroom's contents and methodology as motivating or demotivating tools. At the same time, it investigated other procedures that dynamize the pedagogical practice of the classroom and as a result, the didactic possibilities' expansion that clearly elucidate the contents, comprehension and consolidation of structuring concepts of the historical process in the articulation of theory and practice. As well as interpreted the public state management's model from the implementation of a curricular proposal's analysis and made an observation to the team that elaborated and his professional expertise.

**Key words:** teaching of history. Pedagogy. Methodology. Didactics. public policy.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Equipe que elaborou a proposta curricular de São Paulo e os Cadernos do Gestor, Professor e Aluno (2006).....	<b>42</b>
<b>Quadro 2</b> - Membros das ciências humanas que elaboraram a Proposta dos Cadernos (2006).....	<b>44</b>
<b>Quadro 3</b> - Currículo Lattes da equipe que elaborou a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (2006).....	<b>45</b>
<b>Quadro 4</b> - Autores dos Cadernos do Aluno e do Professor (2006/08) – História (fundamental e ensino médio).....	<b>47</b>
<b>Quadro 5</b> - Membros da equipe técnica do Relatório Pedagógico do SARESP 2013.....	<b>66</b>
<b>Quadro 6</b> - Currículo Lattes da equipe técnica do Relatório Pedagógico SARESP 2013.....	<b>67</b>
<b>Quadro 7</b> - Níveis de Proficiência do 7º e 8º ano.....	<b>71</b>
<b>Quadro 8</b> - Metas de longo prazo (2030).....	<b>84</b>
<b>Quadro 9</b> - Produtividade por turma – ensino fundamental (2015).....	<b>104</b>
<b>Quadro 10</b> - Produtividade por turma – ensino médio (2015).....	<b>104</b>
<b>Quadro 11</b> - Produtividade por turma – ensino fundamental (2016).....	<b>104</b>
<b>Quadro 12</b> - Produtividade por turma – ensino médio (2016).....	<b>105</b>

## LISTA DE GRAFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Gráfico da avaliação diagnóstica – 8º ano 2015 (número de acertos).....	<b>61</b>
<b>Gráfico 2</b> - Gráfico da avaliação diagnóstica – 8º ano 2015 (número de porcentagem).....	<b>62</b>
<b>Gráfico 3</b> - Gráfico da avaliação diagnóstica – 9º ano 2016 (número de acertos).....	<b>63</b>
<b>Gráfico 4</b> - Gráfico da avaliação diagnóstica – 9º ano 2016 (número de porcentagem).....	<b>63</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Resultados do IDEB do ciclo I do ensino fundamental.....	<b>88</b>
<b>Tabela 2</b> - Resultados do IDEB do ciclo II do ensino fundamental.....	<b>88</b>
<b>Tabela 3</b> - Resultados do IDEB do ensino médio.....	<b>88</b>
<b>Tabela 4</b> - SARESP – resultados comparativos da escola – 2012 a 2016 Língua Portuguesa - Comparação do percentual de alunos nos níveis da Escala de Proficiência.....	<b>89</b>

## ANEXOS

<b>ANEXO 1</b> – Solicitação sobre a quantidade e custo dos Cadernos de 2015.....	<b>148</b>
<b>ANEXO 2</b> – Resposta sobre a quantidade dos Cadernos de 2015.....	<b>149</b>
<b>ANEXO 3</b> – Solicitação do custo dos Cadernos de 2015.....	<b>150</b>
<b>ANEXO 4</b> – Solicitação sobre a quantidade e custo dos Cadernos de 2016.....	<b>152</b>
<b>ANEXO 5</b> – Solicitação sobre os valores recebidos pela Equipe Editorial.....	<b>153</b>
<b>ANEXO 6</b> – Solicitação sobre o contrato da Gráfica Esdeva.....	<b>154</b>
<b>ANEXO 7</b> - Solicitação sobre a quantidade e custo dos Kits escolares.....	<b>155</b>
<b>ANEXO 8</b> - Solicitação sobre o contrato da Gráfica Esdeva.....	<b>156</b>
<b>ANEXO 9</b> – Solicitação sobre a quantidade e custos dos Cadernos de 2008 a 2014.....	<b>157</b>
<b>ANEXO 10</b> – Resposta sobre o contrato da Gráfica Esdeva.....	<b>158</b>
<b>ANEXO 11</b> – Reclamação a Ouvidoria sobre o atraso das respostas solicitada.....	<b>160</b>
<b>ANEXO 12</b> – Resposta ao anexo 9.....	<b>161</b>
<b>ANEXO 13</b> – Solicitação sobre a quantidade e custos dos Cadernos de 2008 a 2014.....	<b>164</b>
<b>ANEXO 14</b> – Solicitação sobre o contrato da Gráfica Esdeva.....	<b>165</b>
<b>ANEXO 15</b> - Justificativo pela demora em responder Anexo 9.....	<b>166</b>
<b>ANEXO 16</b> - Solicitação sobre a quantidade e custos dos Cadernos de 2017.....	<b>167</b>
<b>ANEXO 17</b> – Resposta do ANEXO 4.....	<b>168</b>
<b>ANEXO 18</b> - Caderno do Professor 8º ano vol. 1 – S.A. 7.....	<b>169</b>
<b>ANEXO 19</b> – Caderno do Professor 8º ano vol. 2 - S.A. 2.....	<b>177</b>
<b>ANEXO 20</b> – Orientação pedagógica.....	<b>186</b>
<b>ANEXO 21</b> – Proposta pedagógica da unidade escolar.....	<b>187</b>

## **APÊNDICE**

<b>APÊNDICE 1 – Avaliação diagnóstica.....</b>	<b>205</b>
<b>APÊNDICE 2 – Avaliação 4º bimestre.....</b>	<b>207</b>
<b>APÊNDICE 3 – Aula prática - definições.....</b>	<b>209</b>
<b>APÊNDICE 4 – Peça Teatral E.E. Prof. Júlio César D’Elia.....</b>	<b>210</b>
<b>APÊNDICE 5 – Eleições Escolares.....</b>	<b>217</b>
<b>APÊNDICE 6 – Diploma de Prefeita e de Presidente da Câmara.....</b>	<b>218</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO 1: UMA LEITURA REFLEXIVA DA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO: CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS .....</b>	<b>36</b>
1.1 Antecedentes da Proposta Curricular de 2006.....	37
1.3 Aspectos da avaliação da implementação da proposta curricular no Estado de São Paulo.....	52
<b>GRÁFICO 2 - GRÁFICO DA AVALIAÇÃO 4º Bimestre – 9º ANO 2016 .....</b>	<b>63</b>
<b>CAPÍTULO 2: ANÁLISE DO RELATÓRIO PEDAGÓGICO 2013 SARESP: ÊNFASE NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.....</b>	<b>65</b>
2.2 Sobre a classificação e descrição dos níveis de proficiência em História .....	70
2.3 Sobre os princípios curriculares e matrizes de referência avaliados no SARESP 2013 .....	73
2.4 Sobre o currículo de História .....	75
2.5 Compreensão da análise pedagógica dos resultados.....	77
2.6 Interpretações das análises dos desempenhos dos alunos no 7º ano do ensino fundamental .....	79
2.6.1. Abaixo do Básico .....	79
2.6.2. Básico .....	79
2.7 Interpretações das análises dos desempenhos dos alunos no 9º ano do ensino fundamental .....	80
2.7.1. Abaixo do Básico .....	80
2.7.3. Adequado .....	81
2.7.4. Avançado.....	82
2.8 Recomendações pedagógicas oficiais.....	83
<b>CAPÍTULO 3: PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS: ARTICULAÇÕES NAS PRÁTICAS DE ENSINO .....</b>	<b>86</b>
3.1 Etapas do desenvolvimento dos trabalhos .....	87
3.2.1 Contextualização .....	90
3.2.2 Planejamento.....	91
3.2.3 Objetivos a serem alcançados.....	93
3.2.4 Estratégias .....	95
3.2.5 Avaliação .....	98
3.2.6 Avaliações Formativas .....	98
3.2.7 Auto avaliação.....	100
3.2.8 Replicabilidade - Transposições das práticas pedagógicas.....	101

3.2.9 Procedimentos .....	102
3.2.10 Relatos dos alunos sobre o projeto .....	110
<b>3.3 Projeto 2: Encenado a História do Brasil Colonial – O processo de independência política: Uma experiência sobre novas metodologias do processo de ensino-aprendizagem .....</b>	<b>112</b>
3.3.1 Justificativa .....	112
3.3.2 Objetivos .....	114
3.3.3 Conteúdos Curriculares .....	114
3.3.4 Metodologia.....	115
3.3.5 Adequação das propostas para alunos com necessidades educacionais especiais – NEE.....	116
3.3.6 Avaliação .....	117
3.3.7 Autoavaliação.....	118
<b>3.4 Projeto 3: Eleições Escolares .....</b>	<b>119</b>
3.4.1 Contextualização .....	119
3.4.2 Planejamento.....	120
3.4.3 Objetivos a serem alcançados.....	122
3.4.4 Execução .....	122
3.4.5 Estratégias .....	123
3.4.6 Avaliação .....	124
<b>3.6 Outras Didáticas.....</b>	<b>126</b>
3.5.1 Dinâmica: Privilégios e Oportunidades .....	126
3.5.2 Visita ao Campus da UNESP de Franca – SP (43 alunos do ensino médio).....	127
<b>3.7 Olimpíadas da Cidadania.....</b>	<b>129</b>
3.7.1 Contextualização .....	130
3.7.2 Objetivos .....	130
3.7.3 Procedimentos .....	131
3.7.4 – Premiação.....	133
3.7.5 – Avaliação .....	133
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>134</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>141</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>147</b>
<b>APENDICE.....</b>	<b>204</b>

## INTRODUÇÃO

“Se há disciplina que deve ser ligada intimamente à vida humana é sem dúvida a História. Ensiná-la aridamente, sem integrá-la no conjunto vital dos nossos interesses, é um pecado pedagógico”. (Jonathas Serrano).<sup>1</sup>

Esta dissertação de mestrado na área de Planejamento e Análises de Políticas Públicas insere-se no âmbito das políticas educacionais e pretende contribuir para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem de alunos do Ensino Fundamental, especificamente dos 8<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> anos da Rede Pública Estadual de São Paulo. Inicialmente, deve-se estabelecer uma reflexão das práticas pedagógicas e as metodologias utilizadas em sala de aula diante da Proposta Curricular da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

A experiência profissional do pesquisador está calcada nos 18 anos dentro da rede pública estadual e 15 anos na Unidade Escolar investigada. Com formação acadêmica no ensino superior nos cursos de Arquitetura e Urbanismo (Universidade de Franca), concluído no ano de 1987, e História (UNESP – Franca) concluída no ano de 1988, bem como de dois mestrados acadêmicos incompletos em História na UNESP, campus de Franca.

Neste caso, alguns pesquisadores apontam para questões epistemológicas sobre o universo da educação formal desenvolvida pelo poder público, em especial pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Dentro desse contexto, numa das vertentes reflexivas, pode-se entender que:

[...] a educação atual ainda segue padrões antigos na sua metodologia e prática pedagógica, considerando a formação dos professores voltada para a propagação de conteúdos lançados no universo da sala de aula. Assim, de maneira global, o homem do futuro será o mesmo do atual, com os mesmos problemas ontológicos e na enigmática formação profissional tecnológica e materialista. Portanto, devemos buscar caminhos que transcendem as normas

---

<sup>1</sup> **Jonathas Serrano** (Rio de Janeiro 1885 – 1944) formou-se em Direito. Foi membro e participou da Diretoria do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, além de ter exercido o magistério de História, principalmente no Colégio Pedro II e na Escola Normal do antigo Federal sua atuação pautou-se na busca da conciliação entre os princípios fundamentais da fé católica e as novas ideias da Pedagogia, conforme expôs em sua obra "Escola Nova" (1932), fruto de suas vivências no magistério naquelas instituições. Intelectual e militante católico constitui instrumento privilegiado para pensar sobre a configuração de uma "historiografia católica" durante a primeira metade do século XX. Historiografia que compartilhava do pressuposto comum aos estudos históricos do período, qual seja: a busca das raízes de nossa identidade nacional.

educacionais de maneira a construir o cidadão sólido nos propósitos a enfrentar as transformações sociais que ocorrem e que virão a ocorrer nas próximas décadas. (ALMEIDA, 2014, p. 57).

Nota-se que, para o professor de História da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo, a implantação da Proposta Curricular é um projeto pedagógico fundamentalmente experimentalista, sendo a sua concepção e elaboração planejada de forma verticalmente hierarquizada do ponto de vista da autonomia do exercício pedagógico. O que nos faz lembrar uma política pública anterior à redemocratização, já que a discussão de um projeto político pedagógico se dava desde os anos de 1980, através da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP) e das pesquisas elaboradas nas universidades estaduais, segundo Maria do Carmo Martins:

A reforma curricular dos anos 1980 em São Paulo insere-se nesse contexto. Mais do que reorganizar a lista dos conteúdos a serem desenvolvidos por professores no seu dia-a-dia de trabalho, pretendia-se então, com a reorganização dos currículos, a construção de uma nova escola, assentada em um novo projeto político educacional. (MARTINS, 1998, p. 01)

Porém qual o projeto a seguir, construir ou copiar? Nesse momento dos anos de 1980 o mundo passava por transformações políticas e econômicas em função da crise dos sistemas capitalista e socialista. Surge então, uma concepção de escola para a solução desses problemas materiais. O toytismo<sup>2</sup> se espalha pelo mundo, chega ao Brasil e a globalização seria uma solução para o futuro, conforme afirma Bauer:

Década de 1980 a relação entre educação e trabalho, na qual a educação passa a ser entendida como elemento na resolução da crise da produtividade e competitividade econômica dos países industrializados. (BAUER, A., 2001, p. 9).

E a escola brasileira, como todas, precisava buscar inovações para atender a demanda por trabalhadores melhor qualificados. Nas primeiras avaliações e levantamentos os resultados foram inexpressivos. Pouco se evoluiu no aspecto do desempenho das habilidades e competências de acordo com as novas teorias filosóficas e pedagógicas na reformulação da educação. (Relatório Delors, 2000,

---

<sup>2</sup> Toyotismo é um sistema de organização voltado para a produção de mercadorias. Criado no Japão, após a Segunda Guerra Mundial, pelo engenheiro japonês Taiichi Ohno, o sistema foi aplicado na fábrica da Toyota (origem do nome do sistema). O Toyotismo espalhou-se a partir da década de 1960 por várias regiões do mundo e até hoje é aplicado em muitas empresas.

UNESCO). Novas avaliações foram realizadas, principalmente no Estado de São Paulo, e os dados obtidos alteraram pouco, inclusive na última década.

Ao longo deste último século, muitas transformações perpassam praticamente todos os campos da sociedade, porém, no que tange ao sistema escolar podemos ver poucas diferenças, ainda existem as mesmas classes, e o monopólio de transmissão de conhecimento por currículo impostos. (GIOMETTI, 2010, p. 13).

Esse paradigma é demonstrado nos resultados obtidos nos programas de avaliação através dos exames das séries iniciais e finais do ciclo II do Ensino Fundamental e demonstram um quadro preocupante em relação à nota obtida pelos alunos de um modo geral no universo estadual em comparação com os índices do ciclo I<sup>3</sup>, visto que as notas seguem uma trajetória descendente. Os motivos que levam os alunos a obterem notas mais baixas no decorrer da vida escolar é uma discussão bastante divergente entre vários pesquisadores da área da educação.

Uma visão, através de anos de observação, é que o aluno do Ciclo I desenvolve uma produção de texto, a partir dos primeiros anos na sua vida escolar, e segundo Ingedore Koch (Ler e escrever: estratégias e produção textual, 2010) esta atividade é extremamente importante no crescimento da autonomia do aluno nas séries seguintes. Porém, no Ciclo II este momento de produção diminui devido a uma mudança metodológica no processo de ensino-aprendizagem, e segue assim no Ensino Médio. Um dos motivos é o uso dependente do professor em relação ao livro didático, e a partir da Proposta Curricular de 2008, a institucionalização dos Cadernos do Aluno, via “cartilha”. Seria esta uma das causas dessa queda no aprendizado, bastando observar a nota dos alunos dos Ciclos I e II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para se notar uma queda acentuada.

Através da fundamentação teórica da metodologia da *pesquisa-ação* educacional, procurou-se desenvolver um estudo reflexivo com a intenção de estabelecer estratégias novas no âmbito de ações e práticas pedagógicas para aprimorar intervenções no próprio Caderno do Aluno a fim de potencializar o aprendizado dos mesmos.

A pesquisa se propôs, ao longo de sua extensão, uma constante prática diagnóstica a fim de verificar as ações do trabalho refletindo sobre o campo teórico e prático das ideias pedagógicas, com o intuito de identificar o problema da defasagem

---

<sup>3</sup> Tabelas 1, 2 e 3 na página 88.

no aprendizado, compreender os mecanismos que interferem nesse processo e levantar subsídios para a intervenção pedagógica. Daí este trabalho se enquadrar como uma pesquisa qualitativa, pois o método qualitativo desenvolvido por Bauer e Gaskell (2002)<sup>4</sup>, é intrinsecamente mais crítico e emancipatório, já que defende a necessidade de compreender as interpretações que os atores sociais possuem do mundo.

A questão metodológica que se coloca para o professor-pesquisador é a de trabalhar no nível da subjetividade, ao se tornar o sujeito da própria pesquisa. (SILVA, 1990, p. 14).

Neste caso a autora faz recair sua opção metodológica na pesquisa qualitativa de natureza etnográfica, com enfoque na cultura do aluno e do grupo social formado pela sala de aula. Este é um aspecto que também foi observado nesta pesquisa.

No centro desta discussão, pode-se notar a unanimidade do ponto de vista pedagógico dentro de um arcabouço metodológico com inúmeras teorias, pretendendo um diálogo entre a teoria e a práxis da sala de aula. Enfim, que o ambiente no exercício do processo de ensino-aprendizagem se construa em respeito ao pensamento científico e as bases do conhecimento empírico na ação da engrenagem professor-aluno, estrutura e prática de ensino.

Portanto, o objetivo central foi investigar as práticas pedagógicas propostas nos Cadernos do Aluno de História concomitantemente e o processo de ensino-aprendizagem por parte dos alunos dos 8<sup>os</sup> anos de 2015 e 9<sup>os</sup> anos de 2016 da Escola Estadual Prof. Júlio César D'Elia, investigando as atividades propostas em sala de aula como um instrumento motivador ou desmotivador.

Neste sentido, propôs-se formular intervenções dentro dos próprios conteúdos pedagógicos dos Cadernos do Aluno, refazendo a abordagem dos temas propostos e criando desta forma atividades alternativas para novas propostas de situações de aprendizagem, bem como, criar novos procedimentos práticos para dinamizar a prática pedagógica da sala de aula, buscando ampliar as possibilidades didáticas que

---

<sup>4</sup> **Martin W. Bauer** é psicólogo social, formado pela Universidade de Berna, Suíça. A questão-chave com que ele se preocupa é: como a opinião pública influencia os desenvolvimentos tecno-científicos? E ensina regularmente na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e na PUCRGS. **George Gaskell** é professor britânico de Psicologia Social na *London School of Economics and Political Science* (LSE), e parceiro de Bauer em algumas pesquisas.

elucidam os conteúdos com clareza, compreensão e consolidação de conceitos estruturantes do processo histórico.

Este estudo visa também buscar novas formas e práticas pedagógicas adaptadas a cada realidade do meio escolar, enaltecendo sempre a contínua mudança da execução dos modelos e práticas de ensino-aprendizagem. Para isso investigou-se diversas formas e práticas de ensino que inove e motive o comparecimento, o interesse do aluno e a construção do seu pensamento crítico fundamentado nas discussões ocorridas no ambiente escolar em geral. Por isso foi preciso interpretar a linguagem utilizada pelos elaboradores dos Cadernos do Aluno e do Professor como veículo difusor de uma ideologia voltada para o mercado de trabalho.

Dentro da atual conjuntura da rede pública estadual, com relação às propostas da implantação curricular, vê-se a necessidade de desenvolver uma alternativa para uma proposta pedagógica com novas ações para despertar o interesse e melhorar o desempenho dos alunos do ensino fundamental, (programa de qualidade da escola, nota técnica, março/2014) do ciclo II, como instrumento da construção da autonomia do aprendiz. Além de formular atividades específicas a luz da inclusão escolar, com atividades e recursos que superem o próprio livro didático e caderno de atividades. O saber como um processo de construção coletivo e individual fundamentados nas teorias do construtivismo social e da pedagogia da autonomia de Célestin Freinet<sup>5</sup>, como subsídios para o problema da indisciplina na sala de aula. Neste sentido Sampaio afirma: "*Freinet sempre acreditou que é preciso transformar a escola por dentro, pois é exatamente ali que se manifestam as contradições sociais*" (SAMPAIO, 1989, p.37).

Diante desta premissa, esta pesquisa busca a inovação de práticas de ensino que decorrem, então, da elaboração de materiais que corroborem com a estrutura de ensino e a sua didática no exercício como prática educativa. Sobre esse aspecto surge, portanto o anseio de estruturar tais práticas a partir das análises das teorias pedagógicas e da experiência adquirida. E, portanto propor ações no âmbito das políticas públicas e algumas sugestões de trabalho dentro do modelo da Secretaria da Educação para serem utilizados pelos professores na aplicação dos temas da Proposta Curricular.

---

<sup>5</sup> **Célestin Freinet** (1896-1966). O educador francês desenvolveu atividades hoje comuns, como as aulas-passeio e o jornal de classe, e criou um projeto de escola popular, moderna e democrática.

Para realizar este esforço, várias reflexões sobre o exercício da docência se fazem necessárias, sobretudo o pensamento de pesquisadores como Carmen Gil e Dóris Bittencourt Almeida que traduzem seus olhares sobre a importância das práticas e reflexões da docência sobre *“a intenção interdisciplinar como critério de composição e opção teórico-metodológico, estabelecendo outros ‘nós’, representados pelas relações entre os diferentes componentes curriculares”*. (GIL e ALMEIDA, 2010, p.09)

Portanto assim, com estas estruturações metodológicas, a construção de estratégias pedagógicas na prática de ensino como ferramentas de elementos teóricos e práticos que possibilitem a adoção de instrumentos de trabalho para professores no campo da diversidade social e cultural da sala de aula. As referências pedagógicas não se firmam numa única asa sobre o voo nas reflexões sobre a escola atual e futura. Partindo do pressuposto de que *“... as sociedades se tornaram complexas e rígidas a tal ponto que a própria tentativa de refletir sobre elas ou de renovar sua ordem é virtualmente impedida por força de sua própria futilidade”*. (BAUMAN, 2001, p.11).<sup>6</sup>

Este posicionamento é importante quanto à valorização excessiva do campo racional sobre o ambiente escolar. Permanece a eterna discussão dos conteúdos curriculares e o princípio do século passado, na visão positivista no desenvolvimento da sociedade em investir nas ciências da linguagem, ciências naturais e da matemática.

Nesta perspectiva procura-se introduzir algumas ideias de Bernard Charlot sobre a mistificação pedagógica em um trabalho produzido e editado no ano de 1976; que enfatiza onde não basta afirmar que a educação é política, pois o verdadeiro problema é saber em que ela é política. Essa corrente filosófica expõe claramente sobre as raízes políticas da educação:

[...] sobre a educação podem-se dar a ideia de vários sentidos: a educação transmite os modelos sociais; a educação forma a personalidade; a educação difunde ideais políticas. (CHARLOT, 1983, p. 13-25).

Nesse pensamento o autor explica que a pedagogia funciona, portanto, como uma ideologia; pois é um sistema teórico que organiza ideias isoladas da realidade social do indivíduo, bem como, a inferioridade física da criança e a necessidade

---

<sup>6</sup> Fazendo uma referência ao pensamento do sociólogo marxista alemão **Claus Offe** sobre o trabalho dele intitulado A Utopia da Opção Zero. Também é autor de Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política.

material faz com que a mesma se submeta ao mundo do adulto. Além dessa crítica está a de que, a pedagogia é um desvio quando volta as costas às desigualdades sociais e navega quase que exclusivamente nos assuntos culturais e de sobrevivência. Porém ele considera que esse é o pensamento pedagógico comum, e na escola nova a criança e o adolescente devem ser preparados não para a vida social real, mas para a vida social ideal, esperando que eles transformem mais tarde a realidade social à luz desse ideal. (CHARLOT, 1983, p. 194).

Repensando sempre as teorias do construtivismo social e da autonomia do aluno nesse processo de emancipação da sua formação enquanto cidadão, este trabalho de pesquisa-ação apresenta um roteiro que passa pela contextualização da Proposta Curricular Oficial, sua esquematização, pela abordagem dos instrumentos de avaliação dessa política e uma proposta de intervenção. Afinal, o Programa de Pós-Graduação do Curso de Planejamento e Análises de Políticas Públicas, UNESP campus de Franca espera este tipo de ação. Os questionamentos são essenciais dentro da área de política pública, mas a análise crítica deve terminar na proposição de um caminho para as soluções emergentes no campo social da educação pública estadual.

O texto desta dissertação foi desenvolvido em três capítulos, sendo correspondentes aos objetivos específicos. Sobre o primeiro capítulo, foi de extrema importância uma leitura reflexiva sobre o documento oficial que trata da proposta curricular elaborada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo intitulado Currículo do Estado de São Paulo – Ciências Humanas e suas tecnologias, para o Ensino Fundamental (ciclo II) e o Ensino Médio. Na carta de apresentação da coordenadora Geral do “Projeto São Paulo Faz Escola” destaca-se o discurso oficial:

Neste documento, são apresentados conteúdos que versam sobre currículo, planejamento e avaliação de forma a subsidiar o professor e o gestor em suas práticas para implementar o Currículo do Estado de São Paulo, organizar sua crítica e construir a Proposta Pedagógica que representa a identidade da sua escola em particular. (FINI, 2010, p.04).

Nas primeiras leituras e levantamentos bibliográficos as críticas sobre esta proposta na área de política pública voltada para a área da educação com o viés ideológico da gestão da administração do governo alinhada às determinações dos

organismos internacionais, particularmente do Banco Mundial<sup>7</sup>. Apenas para exemplificar um pensamento que expõe as mazelas, na opinião da pesquisadora Dr<sup>a</sup> Célia David, da política educacional do Estado de São Paulo leia-se:

A nova proposta curricular pegou a todos de surpresa, elaborada que foi por uma equipe de especialistas das áreas, nos gabinetes da Secretaria de Educação. Não houve consulta efetiva às bases, como indicativo de uma construção coletiva, pelo contrário, mesmo propalada iniciativa de se identificar, sistematizar e divulgar boas práticas existentes, nos limites da Diretoria Regional de Ensino... Não foram ouvidos e em nenhum momento envolvidos os professores e tampouco as equipes gestoras da escola e da diretoria regional de ensino. (DAVID, 2010, p.218).

Ainda sobre este capítulo, o foco será uma abordagem crítica da implantação da política educacional que desconstruiu um projeto em andamento com participação que envolvia setores de pesquisa nas universidades públicas estaduais, gestores e profissionais que atuam dentro das escolas, como coordenadores e professores na área das ciências humanas.

Em relação à abordagem desse assunto foi levantada toda a equipe técnica, assim como a equipe que concebeu a proposta curricular para a SEESP. Para tanto, o que é pertinente para estes dados e documentos serem efetivamente oficializados e o instrumento de checagem da atuação profissional de cada profissional envolvido nessa equipe gestora e multidisciplinar foi adquirido por meio do Currículo Lattes. Ou seja, é uma abordagem sistemática da ação profissional anterior à elaboração dos documentos oficiais que efetivaram a proposta curricular, no ano de 2006.

Tal checagem é fundamental para estabelecer um parâmetro sobre a expertise profissional que invoca as competências necessárias para a construção de uma política pública da grandeza que faz a educação para o universo da rede estadual de ensino.

Sobre esta investigação foi construída uma tabela com a descrição da formação profissional da equipe, caracterizando suas competências necessárias para fazer jus à construção de uma proposta unilateral (DAVID, 2010) que compreende ao período da experiência pedagógica e a formação acadêmica descrita no Currículo Lattes. No entanto, na primeira análise sobre os envolvidos na equipe que elaborou o material

---

<sup>7</sup> O Banco Mundial começou a partir da criação do Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento(BIRD) em 1945, junto com o Fundo Monetário Internacional(FMI) e o Acordo Geral de Tarifas e Comércio(GATT). A presidência do Banco Mundial é presidida por um norte-americano, enquanto o FMI é presidido por um europeu. O BIRD possui 188 países membros. O Banco Mundial desenvolve uma estratégia exclusivamente para o país que pede financiamento. O governo então identifica as prioridades sociais do país e as metas para a redução da pobreza.

intitulado Caderno do Aluno e Caderno do Professor foi possível detectar um número abaixo da metade com cadastro na Plataforma Lattes.

Dentro de outra investigação, segue uma reflexão do documento oficial que analisa os resultados das avaliações aplicadas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP) no ano de 2013, juntamente com uma bibliografia de apoio a estruturação teórica dessa análise. Este relatório se refere a 16ª edição do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, como um sistema externo de avaliação da Educação Básica, que vem sendo aplicado desde o Governo de Mário Covas, do PSDB, 1996. Avaliação esta aplicada nas 5.024 escolas estaduais, que é o foco desta análise, especificamente na disciplina de História do Ciclo II do Ensino Fundamental. Tal avaliação segue um discurso político da Secretaria da Educação Estadual no que se refere à matriz de referência que promove a interlocução com o Currículo do Estado o que permite dentro de um projeto político público pedagógico acompanhar os procedimentos dessa política pública e analisar o desempenho e a evolução da proposta curricular através dos Cadernos do Aluno.

Após a aplicação do SARESP, resultaram diferentes produtos na forma de boletins, relatórios de desempenho, relatórios técnicos e relatórios pedagógicos que permitem a avaliação do atual modelo de gestão da Secretaria de Educação sobre os programas e estratégias para a promoção da educação de qualidade dentro do discurso do governo implantada na década anterior. Portanto, a finalidade do relatório é trazer o conhecimento para a comunidade voltada ao ensino como um levantamento do estágio de desenvolvimento dessa política pública na área da educação. Estes instrumentos de acordo com o relato do próprio gestor que elaborou, serve de instrumento para o estabelecimento de intervenções no planejamento de atividades pedagógicas e a melhoria da prática de ensino em toda a rede.

Para compreender e analisar este relatório foram esquematizadas três partes, observando os instrumentos utilizados no processo de avaliação, dados referentes à disciplina de História e os aspectos pedagógicos envolvidos na avaliação desta edição. Sobre a metodologia utilizada como equalização e análise de resultados, a justificativa está no fato de ser a mais utilizada nos meios acadêmicos e científicos como instrumento de compreensão de dados, sendo quase unanimidade dos intelectuais da área científica.

Para aprofundar uma abordagem sobre aspectos de programas de políticas públicas na educação, uma leitura sistemática de pesquisadores que tratam do assunto

das avaliações governamentais e a sua leitura crítica como caminho para uma possível intervenção dentro dos projetos políticos pedagógicos das escolas. Portanto, por determinações e orientações das Diretorias de Ensino, que estabelece a necessidade de interpretar as análises de pesquisadores com larga experiência nesse estudo. (FREITAS, 2009).

O estudo que desenvolveu o produto dessa pesquisa-ação se enquadra com a análise da equipe técnica, possibilitando uma reflexão dos capítulos investigativos, e a elaboração de propostas sobre a metodologia do ensino de História e sua prática de ensino. Nesse olhar, o produto substancial da pesquisa decorre em apresentar estratégias didáticas em determinados conteúdos aos alunos em fase de completarem o ciclo II. Neste ponto são apresentadas algumas dinâmicas testadas em sala de aula no decorrer da pesquisa-ação, bem como, as análises concretas que promovam a compreensão e domínio dos conteúdos específicos do currículo histórico pelos alunos (VILELA, 2004).

Além de caracterizar uma ação que realmente promova a inclusão dos alunos que possuem algumas dificuldades de aprendizagem, o que não se encontra na atual proposta pedagógica do material didático fornecido pela Secretaria de Educação. Ou seja, no decorrer do trabalho o objeto de estudo sendo desenvolvido com a apreciação e formatação a partir do estudo do programa disciplinar da linha de pesquisa Planejamento e Análises de Políticas Públicas do ano letivo de 2015, além do exame de qualificação em 2016 que também acrescentou outros olhares.

Para a elaboração da dissertação pensou-se no estudo da Pedagogia como uma abordagem no setor das representações sociais, da qual engendra uma produção dinâmica, cotidiana e informal de conhecimento, um saber eminentemente de caráter prático e orientado para a comunicação e compreensão de um determinado grupo, que neste caso, é representado pelo conjunto dos alunos da escola pública na qual se realizou a pesquisa. Do ponto de vista metodológico, primeiro estabeleceu-se a dimensão histórica do objeto de estudo (a proposta curricular e o material de ensino-aprendizagem), os aspectos ideológicos e sua valorização como política pública e o conceito relacional dirigido à clientela social presente na escola, ou seja, os alunos.

Outro nível de análise metodológica e teórica se fundamentou nos conceitos e práticas sociais, no caso desta pesquisa são os embates entre os idealizadores da proposta curricular e os técnicos da leitura crítica do exame do SARESP 2013, em oposição os demais críticos dessa política pública adotada como experimentalismo

pedagógico, “a qualidade não é optativa no serviço público. É uma obrigação” (FREITAS, 2009, p. 79).

Pesquisa-ação é um processo cíclico que envolve três fases: 1º Planejamento: reconhecimento da situação; 2º Tomada de decisão; 3º encontro de fatos sobre o resultado da ação. (BAUER e GASKELL, 2002).

Na prática é uma pesquisa qualitativa sobre uma investigação-ação “[...] *porque as pessoas sempre investigaram a própria prática com a finalidade de melhorá-la*” (TRIPP, 2005, p. 37). O motivo de ser considerada uma pesquisa-ação está no fato de que, além de uma leitura inicial sobre as teorias metodológicas e pedagógicas, esta parte do pressuposto das características qualitativas da educação na rede pública estadual quando na gestão do Governador José Serra institui a meritocracia, instituindo o bônus à Unidade Escolar.

Caso a escola atingisse a meta estipulada pela Secretaria de Educação, baseado na prova do SARESP<sup>8</sup> haveria uma bonificação no início do ano letivo para todos os servidores daquela unidade. Tal programa de bonificação já existia, porém os critérios estavam relacionados à assiduidade dos servidores, e a partir dessa gestão, houve essa alteração que coincidiu com a implantação da Proposta Curricular.

De acordo com Adriana Bauer (GATTI, 2013, p. 29) através de consulta a B. H. Travers (1981) foi na Inglaterra no final da Era Vitoriana, de um sistema de pagamento por resultados chamados *board system*, no qual os professores eram remunerados pela efetividade, determinada pelos instrutores escolares a partir de testes administrados aos alunos.

No Brasil a avaliação por mérito ocorre a partir da Constituição de 1934, que, ao estabelecer que a entrada no magistério, seria por concurso público de provas e títulos, lança as bases para se considerar o mérito individual como algo necessário ao

---

<sup>8</sup> O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (**SARESP**) é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, desde 2002, com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional. No Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio têm seus conhecimentos avaliados por meio de provas com questões de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e redação. Os resultados são utilizados para orientar as ações da Pasta e também integram o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp). <http://www.educacao.sp.gov.br/saresp>

exercício e atributo da profissão, procurando romper com uma lógica clientelista de escolha de docentes para as escolas até aquela época. (BAUER, 2013, p. 23).

Mas a intencionalidade de política de bonificação por mérito vem recebendo críticas por estar vinculada aos resultados dos alunos nos exames do SARESP, sendo questionada, também, a aplicação e utilização dos resultados.

Considerando que esta é um ensaio metódico, por garantir que não se encerra nos limites de suas investigações e proposições. Ao contrário, se reforça na articulação da teoria e prática como campo científico de coleta de dados, na análise desses dados e suas interpretações na Teoria das Representações Sociais. Pois, a pesquisa-ação educacional é, principalmente, uma estratégia para o desenvolvimento do professor e dos pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar o ensino e o aprendizado do aluno. (TRIPP, 2005):

O dinamismo da pesquisa-ação nos faz pensar que a pesquisa-ação não é uma estratégia nova para fazer algo diferente, mas sim, um recurso para turbinar o nosso modo habitual de aprender com a experiência, e assim fazê-lo naturalmente, mas melhor do que antes. (TRIPP, 2005, p. 39)

Esta ideia passa pela valorização profissional quando considerado o exercício do magistério, o estágio profissional, projetos como o PIBID<sup>9</sup> dentre outros, que são importantes para a melhoria da qualidade do ensino. Investir em material pedagógico sem investir na formação profissional, não resolve muita coisa. Este investimento também deve prever a capacitação do profissional docente e administrativo, a melhoria da formação de professoras nas escolas de ensino superior em Educação e uma remuneração de acordo com este profissional.

Há que se gerar uma conjunção dialética entre ações políticas pedagógicas em educação e movimentos pedagógicos na escola. É essa conjunção que pode vir a criar novas representações sociais sobre o valor da escola pública e o valor de seus professores. (GATTI, 2013, p.156).

---

<sup>9</sup> O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – **PIBID** é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB – da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. O PIBID oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira.

Neste diálogo, de como as representações sociais são compreendidas e formadas, o caminho para uma abordagem sistêmica do processo de pesquisa-ação, torna-se eloquente ao empregar precisamente, na forma organizada, como recurso metodológico de ensino-aprendizagem. (RANGEL, 1998). Pode-se, então, pensar em procedimentos de ensino-aprendizagem de conceitos, baseado em princípios da representação social. No entanto, tais procedimentos requerem do pesquisador um olhar cirúrgico no tratamento conceitual dos conteúdos, seguindo as seguintes sequências: introduzir a aprendizagem a partir de seus conceitos; observar a estrutura de cada conceito identificando o seu núcleo teórico; analisar o seu significado epistemológico e suas aplicações práticas e desenvolver as análises articulando-as às práticas de ensino.

Para realizar a fundamentação teórica da dissertação faz-se necessária uma leitura exaustiva dessas teorias de representação aplicadas ao campo educacional. Também, as suas abordagens metodológicas estruturadas numa bibliografia específica e reflexiva sobre o processo de ensino-aprendizagem e as práticas de ensino com base nas experiências de outros profissionais, assim como do pesquisador. Este pensamento surgiu na França em 1961 sobre a teorização na psicologia social desenvolvida por Serge Moscovi<sup>10</sup>.

Para Moscovici as representações sociais são conjuntos dinâmicos, seu status é o de uma produção de comportamentos e relações com o meio, ode uma ação que modifica uns e outros e não de uma reprodução [...] nem o de uma reação a um estímulo exterior determinado [...] são sistemas que têm uma lógica própria e uma linguagem particular, uma estrutura de implicações que se referem tanto a valores como a conceitos com um estilo de discurso própria. (ARRUDA, 2002, p. 137).

A Teoria das Representações Sociais faz crítica ao binarismo: natureza e cultura, razão e emoção, objetivo e subjetivo, pensamento e ação, ciência e senso comum. Pois essa ideia teórica não separa o sujeito social e seu saber concreto do contexto em que vive. Daí, esta teoria está reabilitando a experiência vivida, as diversas racionalidades, onde grupos diferentes têm visões diferentes de um mesmo

---

<sup>10</sup> **Serge Moscovici** nasceu na Romênia em 1928 e morreu na França em 2014. Tornou-se psicólogo social e dedicou-se ao estudo da epistemologia e da história das Ciências. “Remodelou o conceito durkheimiano da Teoria das Representações Sociais ao tornar operacional na sociedade atual da intensa divisão do trabalho em que esta sociedade vive a velocidade da informação onde o tempo não sedimenta as tradições. Resultado disso é que ninguém tem acesso a todo o saber.” (ARRUDA, 2002, p. 135).

objeto. Diante dessa reflexão esta pesquisa-ação propõe trazer os elementos observados no decorrer da investigação e seus questionamentos.

As representações sociais (ideologia, senso comum, estereótipos, conhecimento espontâneo, etc.) são as formas como os indivíduos compreendem e explicam o mundo que os cerca. [...] Na área da educação são fundamentais, pois indicam os conhecimentos adquiridos pelos alunos fora do contexto escolar. (SILVA; SILVA, 2012, p. 47 – 48).

Em seguida, foi realizado um levantamento do diagnóstico desse processo educacional e as pré-análises dos dados a partir de uma avaliação sobre o material didático. Com a problematização do uso dos Cadernos do Aluno e do Professor, como recurso didático proposto pelo governo estadual, e as críticas com relação metodológica a sua aplicação no ambiente escolar. Compreendendo o objeto, o passo seguinte é uma proposta de intervenção pedagógica e a reflexão sobre os caminhos da educação, bem como o projeto de uma escola integrada à sociedade atual com deliberações concretas que resultem na melhoria da qualidade da educação pública.

Assim, pois, trata-se de uma pesquisa qualitativa que além da fundamentação do conhecimento crítico, estabelece uma articulação com os argumentos para uma ação na área do planejamento das políticas públicas. Tais argumentos sofreram no decorrer da pesquisa-ação, mudanças no processo de busca do aprimoramento, pois a natureza da busca metodológica e científica são os questionamentos e posicionamentos ideológicos inerentes a qualquer pesquisador. Para a fundamentação da pesquisa qualitativa foram necessárias leituras dos trabalhos dos pesquisadores Bogdan, (1982) e Neves, (1996), como uma introdução ao universo teórico, pois as diferentes formas de pensar as ciências sociais é uma característica da sua própria essência.

O estudo e a pesquisa situam-se, exclusivamente, dentro do ambiente escolar, especificamente na Unidade Escolar Prof. Júlio César D'Elia, da Diretoria de Ensino de Franca. O local escolhido justifica-se por ser o ambiente de trabalho do pesquisador, o que permite a observação rotineiramente e a aplicação empírica das práticas pedagógicas contidas na proposta de ensino da Secretaria Estadual de Educação. O período da pesquisa compreende os anos letivos de 2015 e 2016, com alunos dos **8ºs e 9ºs anos, de três turmas, no turno da manhã**. Tendo sido estendida para outros anos, inclusive o Ensino Médio, por concentrar a maior carga horária do pesquisador; embora a análise do material pedagógico oficial analisado, esteja centrada no Ensino Fundamental.

A unidade escolar, enquanto laboratório de pesquisa situa-se em bairro distante da área central da cidade de Franca, onde a maioria da população enfrenta questões de carência socioeconômicas. Apesar desta realidade, o material recebido pela SEESP é o mesmo de áreas extremamente diversas como a Grande São Paulo, litoral, regiões agrárias entre tantas outras diversidades.

A partir da avaliação diagnóstica do próprio conteúdo dos cadernos, foram confeccionados gráficos<sup>11</sup> estatísticos, apontando o índice de acertos contendo cerca de dez questões elencadas no material oficial recebido. A seguir, efetuamos um levantamento dos pontos teóricos da historiografia inserida no material de aprendizagem, o que refletiu sobre a metodologia utilizada no documento, assim como observamos as práticas didáticas inseridas na proposta de cada situação de aprendizagem.

Em relação à dimensão metodológica na pesquisa social, segundo Bauer e Gaskell (2002), decidiu-se utilizar a dinâmica do processo de pesquisa sobre os princípios do delineamento da pesquisa, considerando ser um estudo de caso, incluem-se estudos comparativos sobre o desempenho nas avaliações, os levantamentos dos enquadramentos dos níveis de proficiência.

Estes pesquisadores definem o campo da pesquisa-ação em três dimensões. A primeira seria a ontológica por reconhecer a realidade social de forma a transformá-la. Em seguida a epistemológica, sendo contrária a abordagem positivista que se pensa neutra, pois requer um aprofundamento na intersubjetividade da dialética do coletivo. E por último a metodológica, em que a flexibilidade dos procedimentos é fundamental e prevê articulações sobre a subjetividade do processo de conhecimento.

Finalmente foram pesquisados autores que tratam do assunto sobre a didática e prática de ensino dentro da sala de aula como Fernando de Almeida, Circe Bittencourt, Luiz Fernandes, Marcus Morais, Silvana Ferrarez, Bernadete Gatti, Ingedore Koch e Marco e Amélia Silva. E sobre os caminhos da educação escolar a luz da gestão pública foram consultados os pesquisadores Ivanete Boschetti, Célia David e Luiz Carlos Freitas. Também algumas leituras sobre o foco metodológico da pesquisa qualitativa em educação dos estudos de R. Bogdan, S. Biklen, J. L. Neves e S. G. Pimenta. Alguns estudos sobre pedagogia e filosofia da educação dos autores Gabriel

---

<sup>11</sup> GRÁFICO 1 - GRÁFICO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – 8º ANO 2015, p. 61 e 62.

Chalita, Bernard Charlot, Zygmunt Bauman, Paulo Freire, Dermeval Saviani e Richard Sennett, dentre os principais.

Na análise de dados, a abordagem caminhou para uma interpretação informal (REIS e BELLINI, 2011), envolvendo uma análise de conteúdos, indexação, semiótica, retórica e discurso ideológico, principalmente sobre o currículo dos técnicos e as situações de aprendizagem dos Cadernos do Aluno e do Professor.

Conforme os dados foram sendo coletados, e com a orientação metodológica da análise de documentos sugerida por Laurence Bardin (1977/1992)<sup>12</sup>, em relação às estratégias de observação do material, estruturou-se o que segue:

1. A pré-análise, em que o pesquisador estabelece o valor para a amostra como instrumento que apresente a realidade do tema abordado, uma ligação entre o objeto e o sujeito;
2. A codificação, onde se atribui a amostra uma definição e a quantificação inicial;
3. A categorização, onde se classifica tais amostras com as características peculiares entre si;
4. Materialização dos dados em estatísticas como linguagem numérica;
5. Sintetização dos dados em resultados, direcionado com o tema da pesquisa;
6. A interpretação desses dados por meio do estudo teórico e posterior apresentação das conclusões.

Um dos objetivos específicos da pesquisa foi o de identificar no levantamento das avaliações diagnósticas, os pontos cruciais da teoria das habilidades e competências fundamentada em Perrenoud<sup>13</sup> e adotada como modelo de educação pública. Levantou-se o grau de aprendizagem dos alunos após o trabalho com o material didático, fornecido pela Diretoria de Ensino, aplicando-se os testes propostos que constam no próprio material, ou seja, trabalhou-se a “*cartilha*” intitulada Caderno do Aluno, textos, atividades e testes.

Após a aplicação das avaliações foram produzidos gráficos que traduzem a porcentagem e índices de acertos para cada questão. Nesta análise, buscou-se

---

<sup>12</sup> **Laurence Bardin**, professora-assistente de Psicologia na Universidade de Paris V, aplicou as técnicas da Análise de Conteúdo na investigação psicossociológica e no estudo das comunicações de massas.

<sup>13</sup> **Philippe Perrenoud** (1944) é suíço e doutor em Sociologia e Antropologia. O aspecto central de sua teoria é o conceito de competência. Para ele, competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações. <https://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/32654/as-contribuicoes-teoricas-de-perrenoud-para-a-aprendizagem>

compreender as características, estruturas ou modelos que estão por trás dos fragmentos de mensagens tomados em consideração. (Câmara, 2013).

Ou seja, analisou o desempenho dos alunos e levantou os pontos que incidem problemas da metodologia em relação à Proposta Curricular da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Assim como questionou a elaboração dos temas de cada Situação de Aprendizagem.

Também adotou os números oficiais das avaliações do SARESP dos anos iniciais e os indicadores como;

- Abaixo do Básico (quantidade e porcentagem de alunos) – (notas de 0 até 3)
- Básico (idem) – (notas de 4 até 5)
- Adequado (idem) – (notas de 6 até 8)
- Avançado (idem) – (notas de 9 até 10)

A justificativa da utilização desses indicadores, numericamente em quatro categorias, deveu-se a separação dos alunos em grau de competências para as séries seguintes. Além de quantificarem os que merecem uma intervenção pedagógica por adquirirem características de pouco rendimento na aprendizagem, o nível básico. O que remete ao processo de ensino-aprendizagem não pode ser padronizado, o que é senso comum, porém faltam poucas atividades diferenciadas para cada abordagem temática nesses quatro níveis. (VERGUEIRO, 2007).

Foi feita uma análise sobre os dados dos Currículos Lattes a fim de avaliar quantos profissionais, efetivamente envolvidos, na elaboração da proposta curricular do Estado de São Paulo para a rede pública de ensino (Fundamental ciclo II e Médio) e suas expertises em relação ao trabalho apresentado.

Fez-se então uma análise da formação acadêmica e carreira, como especialistas em educação, após procedeu-se a codificação destes dados em grau de envolvimento no trabalho e uma categorização do tempo de experiência como teórico e/ou prático na pedagogia em sala de aula. O passo seguinte foi a sintetização dessas informações obtidas para a interpretação quanto ao grau de preparação dos mesmos para a elaboração de um programa de qualidade de ensino de tamanha envergadura.

Foi importante compreender a leitura do Relatório Pedagógico Saresp 2013 (SEESP, 2014) e das análises das questões aplicadas e suas interpretações gerais e essenciais como as habilidades que os alunos dominam e as competências cognitivas adquiridas através do trabalho de determinados conteúdos. Essas respostas aos conteúdos determinam a forma de raciocinar e tomar decisões, daí as diferentes

habilidades adquiridas ou não de acordo com as respostas de determinadas questões ou tarefas das provas. Essas interpretações podem ser entendidas na leitura do documento intitulado Matrizes de referência para a avaliação SARESP: documento básico. Coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2009.

Seguindo estes passos dos objetivos anteriores, fez-se uma análise do Currículo Lattes dos especialistas na “Leitura Crítica” e correlacionou com as questões que envolvem a formação acadêmica e as suas expertises para tecerem opiniões sobre diagnóstico do processo de avaliação. Cruzaram-se opiniões divergentes sobre estes exames oficiais e suas abordagens tecnicistas e indicadores de posturas metodológicas experimentalistas nos projetos de gestão educacional do Estado. (FREITAS, 2009).

Finalmente, foi elaborado um estudo sobre as práticas de ensino que podem ser aplicadas no contexto atual das salas de aula da rede pública estadual e articular o conhecimento interdisciplinar, de forma que o aluno desenvolva a capacidade de relacionar os diversos conhecimentos. Compreender os processos de construção dos conhecimentos por meio da dominação da linguagem e da norma culta, passando pela visão dos discursos científicos e artísticos, como instrumentos para ampliar a capacidade reflexiva de assuntos e temas da proposta curricular do Estado de São Paulo.

Fundamentados em estudos práticos “*o potencial pedagógico das histórias em quadrinhos é enorme*” (VILELA, 2007) além de várias outras estratégias para contar a história de maneira que a compreensão seja contundente. Afinal, “a maneira que escolhemos para contar nosso passado pode dizer muito sobre nosso presente. O *resgate dos acontecimentos tem como objetivo legitimar ou explicar o momento, a situação e as sensações presentes*”. (FERNANDES e MORAIS, 2003).

Nas considerações finais, não foi exatamente o fechamento da pesquisa, mas a continuidade dos questionamentos sobre a perspectiva de uma educação de qualidade e o sentido da escola enquanto espaço público de formação social e acadêmica. De modo algum se propõe a extinção do antigo e velho, mas a sua reflexão como trilho no processo de construção de uma metodologia de ensino que promova não só a sua clientela, mas também os profissionais que nela atuam.

Sobre esse ponto de vista, isso levou a pensar sobre as condições subjetivas e objetivas do trabalho docente e suas indagações sobre “[...] *A ruptura entre o significado do trabalho docente e o sentido pelo qual o professor o realiza, torna o seu*

*trabalho alienado, comprometendo ou descaracterizando a atividade docente*". (Basso, 1994, p. 34). De acordo com a pesquisa, portanto, o estudo não para por aí, resultando em obras que enfileiram nas bibliotecas, mas que apresentem novas práticas pedagógicas que não dependam apenas das concepções teóricas, mas, também das modificações das condições objetivas de trabalho dos docentes.

Enfim, a partir das análises de outras pesquisas no campo das políticas públicas, que também propõe uma reflexão sobre os temas abordados nos Cadernos do Aluno e do Professor, assim como, as questões que apresentam acentuada defasagem na aprendizagem, desejou-se desenvolver metodologias que facilitem a aquisição das competências e habilidades destes anos escolares aqui investigados.

Ao final da dissertação, apresenta-se a elaboração de recursos didáticos como sugestões de trabalho dentro do modelo da secretaria da educação para serem utilizados pelos professores na aplicação dos temas da Proposta Curricular. Não necessariamente no formato de cartilha ou apostila, mas intervindo na forma de projetos pedagógicos com objetivos e finalidades específicas que atendam também aos interesses dos alunos.

A Rede Estadual de Ensino Público precisa de um desenvolvimento amplo e diversificado de projetos pedagógicos que se utilizem de recursos que ultrapassem o livro didático e a cartilha Caderno do Aluno. Estamos vivenciando o mundo virtual e devemos nos utilizar desses novos mediadores como instrumentos de acesso ao mundo da informação para podermos traçar a formação crítica dos alunos. Segundo a pesquisadora Marília Tozoni - Reis uma abordagem "crítica-transformadora, que concebe a educação ambiental (ou escolar, autor) como um processo político de apropriação crítica e reflexiva de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos que têm como objetivo a construção de uma sociedade sustentável nas dimensões ambiental e social".

Enfatiza-se que, o planejamento das políticas públicas no seu formato político seja mais transparente, e realmente democrático. Antes de elaborar um projeto os planejadores devem criteriosamente fazer exaustivas investigações sobre as demandas. Que os atores sociais, sejam consultados, se não puderam participar do próprio processo de elaboração de medidas educacionais, que sejam ouvidos para futuramente sejam melhores assistidos.

## **CAPÍTULO 1: UMA LEITURA REFLEXIVA DA PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO: CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS**

Neste capítulo, apresenta-se algumas análises e avaliações sobre as políticas públicas do Estado de São Paulo na área da educação a partir do modelo de gestão implementado pela Secretaria de Educação após o ano de 2008. O modelo de análise não se resume apenas ao trabalho acadêmico, mas segue as abordagens teóricas de avaliações de políticas públicas a partir dos pensamentos de Trevisan e Bellen (2008), Boschetti (2006) e Jannuzzi (2009).

De acordo com o pensamento de Marta Arretche (Boschetti, 2006), a avaliação se distingue da análise de políticas sociais “pois a análise objetiva reconstitui as diversas características de uma política, como a relação entre público e privado, as formas de financiamento, as modalidades de prestação de serviços [...]”. Nessa perspectiva, pressupõe examinar o quadro institucional e o quadro funcional, a fim de decompor o todo em suas partes integrantes.

Outro aspecto desse estudo foi o de avaliar os resultados após a implantação de uma proposta curricular de 2006, para toda a rede pública estadual de ensino, mediante os sistemas de avaliações oficiais e aplicação de avaliações diagnósticas em uma unidade escolar da Diretoria de Ensino da cidade de Franca, especificamente na disciplina de História nos anos finais do Ensino Fundamental.

Porém, antes de focalizar o período em questão é preciso entender o panorama em relação à proposta de uma política educacional para o Estado de São Paulo, que vinha ocorrendo, desde o início da redemocratização, também em todo o país. Este recorte nos leva ao início da década de 1980, mais precisamente a partir da promulgação da Constituição Federal do Brasil em 1988.

Nesse processo político o Estado brasileiro foi repensado enquanto forma de organização social que se baseou em conceitos e valores democráticos, sendo elaborado visando à ação sobre o campo político e econômico. O modelo escolhido foi o da administração pública gerencial segundo Ana Paula Paes de Paula:

No Brasil, esse movimento ganhou força nos anos 1990 a reforma gerencial do Estado e o desenvolvimento da administração pública gerencial. A crise do nacional-desenvolvimentismo e as críticas ao patrimonialismo e autoritarismo do Estado brasileiro estimularam a emergência de um consenso político de caráter liberal que, segundo nossa análise, se baseou na articulação das seguintes estratégias: a estratégia de desenvolvimento dependente e associado; as estratégias neoliberais de estabilização econômica; e as

estratégias administrativas dominantes no cenário das reformas orientadas para o mercado. Essa articulação sustentou a formação da aliança social-liberal, que levou o Partido da Socialdemocracia Brasileira (PSDB) ao poder. (PAULA, 2000, p. 38)

Esse modelo também foi adotado como exemplo para a administração pública do Estado de São Paulo, que é governado pelo mesmo partido desde o início dos anos de 1990. Essa abordagem nos leva a refletir sobre esta política social, desconsiderou a construção de uma política educacional que vinha se desenvolvendo durante anos, e, portanto diante dessa perspectiva o que se viu foi uma desconstrução de uma proposta curricular formulada por especialistas em educação ligados as universidades paulistas. Conforme afirma Sheila Ribeiro:

[...] o processo de escolarização enfrenta um paradoxo, ao mesmo tempo em que pretende a humanização, revela em suas práticas, processos de reificação das pessoas. Principalmente quando levam em consideração os aspectos quantitativos em sobreposição aos qualitativos, e não correlacionam ambos, em uma perspectiva orgânica. (RIBEIRO, 2012, p. 82).

Essa ideia vem de uma perspectiva quanto a questão da inserção dos jovens que estavam de fora do ambiente escolar. Porém, esta ação pública não trouxe junto investimentos necessários que promovessem a qualidade do ensino. Se no passado a rede pública era considerada como de boa qualidade, principalmente no ensino médio, no momento apresenta índices extremamente baixos.

### **1.1 Antecedentes da Proposta Curricular de 2006**

A pesquisadora Maria do Carmo Martins<sup>14</sup>, na elaboração de sua tese de doutoramento, fez um relato dos fatos que antecederam a atual proposta curricular. Resumidamente, no início dos anos de 1980, ocorreu em São Paulo uma série de

---

<sup>14</sup> Possui graduação em História pela Universidade Estadual de Campinas (1986), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1996) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2000) e pós-doutorado pela University of Brighton - Reino Unido. É professora da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Memória, História e Educação, foi membro da Red Educación, Cultura y Política en América Latina (1999 -2013) e é membro da Red Educación, Gobierno y Instituciones en contextos diversos (desde 2010). Tem experiência de pesquisa em educação, atuado especialmente nos seguintes temas: história da educação, história do currículo, história da escola, patrimônio educativo (arquivos, centros de documentação e memória). Informações coletadas do Lattes em 11/01/2017.

manifestações da sociedade civil sobre vários pontos das políticas sociais. “O termo 'políticas sociais' refere-se às ações do governo voltadas para a redistribuição de benefícios sociais que visam promover os indivíduos a condição de cidadãos, frente às desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico” (MARTINS, 1998). Um deles é a construção de novas propostas curriculares para a rede pública de ensino, e esta reformulação ficou a cargo da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), órgão da Secretaria do Estado da Educação (SEE) responsável por definir parte das políticas públicas educacionais para esse Estado.

Porém, na década anterior, a Secretaria de Educação já buscava uma reformulação do ensino para a rede pública como tentativa de solucionar problemas que já aconteciam em relação a demanda emergente oriunda da classe trabalhadora que chegava a rede de ensino.

No Estado de São Paulo, em 1974, a Secretaria de Educação envia aos professores, como sugestões de ensino no 1º Grau, os Guias Curriculares, baseada em Bloom e sua taxionomia da educação de objetivos educacionais, e em Bruner, na idéia de 'currículo em espiral' utilizada na área da saúde. (SILVA, T., 1990, p. 7).

Mas, devido aos temas metodológicos desses Guias Curriculares, outra proposta foi lançada a rede em 1978 e 1979, como Subsídios para Implementação dos Guias Curriculares. Essa tendência tecnicista encontrou receptividade na visão do currículo como ciência natural. (SILVA, T., 1990). Nessa época já se cogitava o nome de Revolução Cognitiva, que iniciou na década de 1960, por divulgação dos pesquisadores americanos através do conjunto de obras sobre a psicologia da educação.

Em 1987 parte das atribuições da CENP, principalmente as referentes à qualificação e requalificação profissional na área educacional, ficou sob responsabilidade da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), criada pelo governador Orestes Quércia. Com relação à construção de um currículo escolar, foram montadas equipes técnicas, assessoradas por especialistas das diversas áreas de conhecimento ligados às Universidades e a proposta curricular de História esteve envolvida numa série de confrontos e de conflitos, que inviabilizaram a sua construção, pois a equipe preocupava-se em não transformar a proposta curricular num processo autoritário.

O formato dessa proposta deveria conter listagens de conteúdos, quer dizer, somente elaborar subsídios metodológicos em relação à questão dos conteúdos, ficando, pois, abertos para que o professor pudesse torná-los adequados à realidade do aluno. No entanto, a gestão política desse período promovia entraves à continuidade dos trabalhos, visto que, ao mudar o secretário de educação, mudava-se coordenador e seus assessores mais imediatos, afinal era um cargo político-administrativo, ou seja, era uma política de governo e não de Estado.

Com relação às diretrizes, estas são sempre definidas pela SEE, e essa estrutura administrativa tinha uma dificuldade em desenvolver projetos que exijam um longo período para execução, pois tais propostas foram feitas num governo e discutidas em outro. Por exemplo, no governo Montoro o coordenador era João Cardoso Palma Filho e no governo Quéricia a coordenadora era Teresa Roserley Neubauer da Silva. Ao alterar a chefia da coordenadoria, o novo coordenador e seus assessores imediatos assumiam efetivamente o lugar, demorando certo tempo para conhecer os projetos e definir suas diretrizes, o que tornava lento o processo de trabalho. Essa alteração no cargo do coordenador da CENP foi muito maior durante o governo Quéricia, quando a equipe técnica sofreu alta rotatividade de professores que atuavam na elaboração de um planejamento de política pública na área educacional. A instabilidade dos membros da equipe era muito grande, pois o coordenador podia cessar a designação de qualquer um a qualquer hora.

A proposta curricular de História foi apresentada ao público em cinco versões entre os anos de 1986 e 1988, sem a sua a implantação definitiva. Na sequência, o coordenador João Carlos Palma, esteve em discussão com professores da rede pública em outras duas versões, entre os anos de 1991 e 1992, sendo produzida por professores universitários. A versão de 1992 foi considerada definitiva pela CENP e pela SEE. Neste caso a CENP optou por discutir as propostas com grupos de professores, definidos a partir das Delegacias de Ensino, e recebeu crítica severa por parte dos jornais de São Paulo, pois era identificada como uma proposta de “esquerda”. Chegaram a identificá-la com o Partido dos Trabalhadores e acusaram a equipe técnica de valorizar demasiadamente o tema "Trabalho" como eixo norteador da proposta.

Em 1991, outra versão feita pelos professores universitários da USP, Unicamp e UNESP, profundamente diferente da anterior, havia sido discutida por alguns professores convocados novamente pelas Diretorias de Ensino na gestão do

governador Quéricia. Através da alteração na escolha dos autores percebe-se que o projeto inicial mudou de feição, na medida em que não se priorizou mais a construção feita pelos professores da rede pública de 1º e 2º graus. Diante desse paradigma político, a ideia de democratização envolvida na construção foi deixada de lado.

Todavia, os conflitos ideológicos no interior da CENP se tornaram visíveis entre Palma Filho, quando defendia que a escola era uma instituição política, capaz de promover mudanças estruturais na sociedade e nesse sentido, um dos espaços em que o indivíduo exerce seu direito à cidadania. No entanto, Tereza Neubauer, profetizava que “é necessário reconhecer que a escola é uma instituição cujo objetivo fundamental é a socialização dos conhecimentos acumulados. Não há como negar que o papel inerente à escola seja a transmissão do saber”.

É nesse período que a CENP passa a subsidiar um projeto de ensino dessa disciplina denominado "Programa de Qualificação do Ensino de História" criado a partir da iniciativa de professores da UNESP, campus de Araraquara, e que fez com que a CENP e a UNESP firmassem um convênio para dar continuidade aos trabalhos.

Ocorreu que, em 1988, uma equipe de professores da UNESP havia elaborado uma proposta e imprimiu-a com a denominação de Proposta Pedagógica do Programa de Qualificação, sendo utilizada em várias cidades do interior do estado. Esse programa curricular era considerado "extraoficial" e naquele momento passou a ser endossado pela CENP/SEE. Isso fez com que, nos anos de 1990, a CENP convidasse quatro professores universitários (ligados à USP, UNICAMP e UNESP) para elaborarem a versão definitiva.

Foi muito longo o período de construção do currículo de História até a elaboração do documento final. Todos os sujeitos que dele participaram, direta ou indiretamente, aparecem com passagens sempre interrompidas, e de acordo com vários membros da equipe, em entrevista com a pesquisadora relata que “[...] as maiores dificuldades foram provenientes da forma como a CENP encaminhava seus trabalhos, da censura do gabinete da coordenadoria, centralização das decisões nas mãos do coordenador” (MARTINS, 1998, p.59).

Neste relato histórico sobre a política pública educacional no Estado de São Paulo os governos sempre agiram com certo desdém aos profissionais que cotidianamente estão dentro das salas de aula. Percebe-se que não houve até o presente momento uma política pública, mas uma política de governo, que nunca perpetua, pois as mudanças administrativas são regra no nosso país. Não o processo

eleitoral que provoca mudanças de governo, mas a troca de secretários dentro dos próprios governos nos faz refletir quanto a falta de planejamento que começa já na própria campanha eleitoral. O discurso de campanha, para ganhar a eleição, de forma populista usando o senso comum e proferindo que se deve investir em educação e remunerar melhor os professores.

## 1.2 Aspectos da análise da implementação da proposta curricular no Estado de São Paulo

Após esse relato histórico, de como a gestão estadual tem dificuldade na elaboração de uma política pública educacional, diante dos constantes governos do mesmo partido, outrora, tivesse sido intercalada com outros partidos a política talvez caminhasse diferente, ou não. No entanto seguindo a linha de pensamento de pesquisadora Catarina Hand:

Consideraremos a proposta curricular do Estado de São Paulo, no que é comum a todas as disciplinas, pela necessidade de problematizar os aspectos teóricos e políticos do currículo ora implantado e com o objetivo de subsidiar o debate entre os professores. Não temos a intenção de aprofundar ou esgotar a análise, dado que tal estudo demandaria uma dissertação específica sobre o tema. (HAND, 2010, p. 46).

Todavia, atualmente possuímos uma nova Proposta Curricular Oficial e sua elaboração segue vários vieses, tanto ideológico como gerencial, do ponto de vista de quem o produziu e seus investimentos dos cofres públicos, metodológicos dentro de uma visão sobre autonomia escolar, referindo-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

A partir de acordos internacionais entre o governo brasileiro e o Banco Mundial, no ano de 1995, nossos gestores assinaram o acordo em cumprimento ao PREAL - “Programa para a Promoção da Reforma Educacional na América Latina e no Caribe”<sup>15</sup>. Montou-se uma comissão brasileira (1998, no Chile) que elaborou o

---

<sup>15</sup> O **PREAL** é uma iniciativa do **Diálogo Interamericano**, que tem sede em Washington DC, em conjunto com a Corporação para o Desenvolvimento de Pesquisa (CINDE), com sede em Santiago do Chile. O principal objetivo da articulação é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino em países latino-americanos e no Caribe, promovendo debates e levando o tema ao topo das agendas políticas. É financiado pelo **Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID)**, entre as atividades que envolvem o Brasil estão documentos elaborados por consultorias internacionais sobre como melhorar a gestão das escolas públicas, como fortalecer a autonomia escolar, etc.

relatório. Portanto, o futuro estava em jogo e ofereceu-se aos pais, ao governo, aos educadores, à comunidade empresarial, aos líderes políticos e aos organismos financeiros internacionais quatro recomendações chaves para a melhora da escola, que são:

1. Estabelecer padrões para o sistema de educação e medir o progresso na sua implementação;
2. Conceder às escolas e comunidades maior controle e responsabilidade sobre a educação;
3. Fortalecer a profissão docente através de aumento dos salários, uma reforma do sistema de formação e uma maior responsabilidade dos professores para com a comunidade que servem;
4. Aumentar o investimento por aluno na educação básica. (WERLANG; VIRIATO, 2012, p. 5).

Neste sentido, a economia aberta, a globalização e a tecnologia requerem um novo trabalhador, com conhecimento matemático e científico, capaz de se adaptar a situações que mudam com rapidez, justificando, portanto, a importância da educação. No entanto, uma reforma no ensino era primordial, porém acompanhada de várias ações. Deveria se implantar uma política pública de Estado e não de Governo, desde que, houvesse um plano que carregasse todas as questões gerenciais juntamente.

Abaixo se encontra um quadro no intuito de mostrar a estrutura e a quantidade de membros da equipe responsável pela elaboração dos Cadernos do Professor e Cadernos do Aluno. Seguiu-se a mesma ordem que está na contra capa dos cadernos dos mesmos, desde o ano de 2008. Em seguida segue outro quadro em que se apresenta a quantificação dos membros da área de ciências humanas que participaram na elaboração da proposta e confecção dos cadernos.

#### **QUADRO 1. EQUIPE QUE ELABOROU A PROPOSTA CURRICULAR DE SÃO PAULO E OS CADERNOS DO GESTOR, PROFESSOR E ALUNO (2006)**

<b>CBEB</b>	
Coordenação e Diretorias.....	03
Coordenação Técnica.....	02
<b>EQUIPES CURRICULARES</b>	
Área de Linguagens.....	20
Área de Matemática.....	06
Área de Ciências da Natureza.....	14
Área de Ciências Humanas.....	11

<b>PROFESSORES COORDENADORES DE NÚCLEO PEDAGÓGICO</b>	
Área de Linguagens.....	54
Área de Matemática.....	20
Área de Ciências da Natureza.....	37
Área de Ciências Humanas.....	37
<b>FUNDAÇÃO VANZOLINI</b>	
Diretoria Executiva.....	02
Gestão de Tecnologias Aplicadas à Educação.....	04
Equipe de Produção.....	18
<b>Coordenação dos conteúdos.....</b>	<b>01</b>
<b>Concepção.....</b>	<b>05</b>
<b>AUTORES</b>	
Área de Linguagens.....	30
Área de Matemática.....	07
Área de Ciências da Natureza.....	40
Área de Ciências Humanas.....	18
<b>Caderno do Gestor.....</b>	<b>03</b>
<b>EQUIPE DE PRODUÇÃO</b>	
Coordenação e Assessores.....	16
<b>EQUIPE EDITORIAL</b>	
Coordenação e assessores.....	04
Edição e Produção.....	02
<b>TOTAL GERAL.....</b>	<b>354</b>

Em uma primeira análise deste quadro percebe-se um número considerável de profissionais. A grande maioria pertence aos quadros da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Outros foram contratados apenas para este trabalho como consultores, escritores dos cadernos, editores e produtores na gestão do Governador José Serra, sob a coordenação da Secretária de Educação Maria Helena de Castro.

Mesmo aparentemente, o número nos sugere uma grande equipe dentro do universo da rede pública, contando com apenas os profissionais da educação, é um número insignificante se for feita esta comparação. Pelos textos e reportagens sobre este trabalho da SEESP, o mesmo foi realizado em menos de 24 meses, com a contratação e montagem das equipes no ano de 2006 e a finalização dos Cadernos do Aluno e do Professor no final de 2007.

O planejamento de uma política pública, na área social, demanda uma investigação prévia sobre o universo complexo a que se insere, a não ser que exista uma demanda emergente com necessidades imediatas como seca, enchente,

deslizamentos, conflitos urbanos, entre outros gerados na sociedade atual. (OLIVEIRA, 2006). Enfim, o que pudesse justificar um aparato gerencial para sanar problemas inesperados de ordem emergencial. Na área da educação, pelo contrário, deveria ser pensado inicialmente, um fórum que discutisse a questão e apontasse ações e caminhos para a efetivação da qualidade do ensino público, visto ser esta uma área extremamente complexa e tradicionalmente problemática.

Uma ideia e uma ação num espaço de tempo extremamente curto, se na natureza uma árvore leva, em média, dois anos para crescer e frutificar, e outro tempo para a colheita e consumo. Parece que, no momento, está-se comendo frutos pequenos e verdes no campo da educação. Uma geração está sendo alimentada com estes frutos pedagógicos que satisfazem o indivíduo mais não nutrem o cidadão.

No quadro abaixo se pode observar quantitativamente o número de professores por área de ciências humanas que estiveram presentes na elaboração dos cadernos da área em 2006.

#### **QUADRO 2. MEMBROS DAS CIÊNCIAS HUMANAS QUE ELABORARAM A PROPOSTA DOS CADERNOS (2006)**

<b>EQUIPES CURRICULARES</b>			<b>MEMBROS</b>
Filosofia			02
Geografia			03
História			02
Sociologia			04
<b>PROFESSORES PEDAGÓGICO</b>	<b>COORDENADORES</b>	<b>DE NÚCLEO</b>	<b>MEMBROS</b>
Filosofia			05
Geografia			14
História			14
Sociologia			04
<b>AUTORES</b>			<b>MEMBROS</b>
Filosofia			04
Geografia			05
História			05
Sociologia			04

Observando e analisando este quadro, pode suscitar várias compreensões em relação ao número de profissionais na área das Ciências Humanas; pequeno para alguns, grande para outros e suficiente para os demais. Esta questão não é tão relevante. O ponto em discussão é sobre a expertise necessária para tal função mais do que técnica.

Especificamente no componente curricular de História o número de profissionais foi de dezenove ao todo. Precisamos lembrar que foram elaborados cadernos de alunos e professores, e que são dois níveis de ensino regular, o Fundamental no ciclo II e o Médio. Lembrarmos também, que no Fundamental são quatro séries e no Médio três séries.

Neste trabalho, também se propõe uma reflexão sobre a forma de como a SEESP a partir de 2006 decidiu construir um programa de qualidade de ensino baseado na confecção de vários materiais didáticos através da nova proposta (Caderno de Gestor, Caderno do Professor e Caderno do Aluno). Como afirma Paulo Freire: *“Não se muda a cara da escola por um ato de vontade do secretário”*. (ALARCÃO, 2001, p. 35). Para a elaboração, foi designada uma equipe dentro e fora da Secretaria, composta de vários grupos, como: Concepção (5 membros); Coordenadoria (6 membros); Coordenação Técnica (2 membros); Diretor de Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica (1 membro); Equipe Curricular (3 membros) e Coordenadores de Núcleo Pedagógico (15 membros).

### QUADRO 3. CURRÍCULO LATTES DA EQUIPE QUE ELABOROU A PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (2006)

CARGO / FUNÇÃO	Licenciatura/ Educação	Licenciatura em História	Mestrado	Doutorado	Livre Docência	Tempo de Magistério
<b>Coordenação CGEB</b>	Letras – Univ. Guarulhos e Pedagogia – FFCL Guarulhos		Especialização Gestão Educacional Unicamp 390 h			prof. <sup>a</sup> 2 anos Diretora 2 anos Supervisora 3 anos
<b>Diretoria DDCGEB</b>	Licenciatura Física USP		Ensino de Ciências USP			Prof. 6 anos
<b>Coordenação Técnica</b>	Matemática São Camilo		Profissional em Educação de Matemática PUCSP Espec.			Prof. 7 anos
	Ciência da Computação Uni nove		Esp. Formação Docentes Uni nove 400 h			

<b>Equipe Curricular História</b>		PUCSP	Budismo PUCSP	Budismo PUCSP		Prof. 8 anos
		USP	História Social 724 h			Prof. 8 anos
<b>Coordenação da CENP</b>	Pedagogia - Sag. Coração Biologia – São Camilo		Saúde Pública USP e Espec. Ensino Saude Unaerp 300h	Ensino Saúde USP		Prof. 15 anos Prof. 13 anos Diretora 8 anos Supervis. 5
<b>Concepção</b>	Psicologia USP		Psicologia Educação USP	Filosofia da Educ. USP Hist., Política e Socied. USP		Prof. 41 anos no Ens. Superior Estad
	Pedagogia FCL Rio Preto		Psicologia Social USP	Psicologia	Avaliação Escolar USP	Prof. 38 anos Ens. Superior
	Física - USP		Física – Carnegie Mellon USA	Física – Univ. Regensburg Alemanha	Física e Educação USP	Prof. 40 anos Ens. Superior Estadual
	Pedagogia Unicamp		Filosofia da Educ. PUCSP	Psico.logia Social Unicamp	Piscologia da Aprendizagem Unicamp P. D Piscolog. Aprendizagem	Prof. 24 anos Ensino Superior

Baseado no quadro acima se questiona a competência profissional da equipe constituída para a elaboração de um programa de ensino que busca melhorar a sua qualidade, que se baseia, principalmente, neste material pedagógico. Exige-se, para isso, experiência e formação profissional adequada. No entanto, observa-se, em primeira análise curricular da equipe a inexistência de Curriculum Lattes (vide Quadro 1), bem como, nenhum outro currículo oficial.

Não se pode afirmar em que faculdade concluíram o ensino superior, e se além da licenciatura (ou bacharelado) na disciplina de História, possuem alguma formação em curso de Pedagogia. Na primeira análise pode-se constatar a falta de experiência em relação ao ambiente de trabalho do professor, que é a sala de aula, notadamente subentende-se que, profissionalmente exercem apenas cargos burocráticos. Tais subsídios necessários para a construção de um material, que por si só já é questionável do ponto de vista da adoção de “cartilha”, o que pensar então sobre um material chamado de Caderno do Professor e Caderno do Aluno sendo montado por equipe sem expertise própria.

Além da formação, observa-se que o tempo de experiência no magistério, público ou privado, é extremamente pouco para propor atividades que necessitam do conhecimento do exercício profissional. Não só a teoria é importante, mas, a prática, a vivência, as experiências, as tentativas e fracassos são aprendizados demasiadamente importantes para se elaborar uma política pública na educação.

Fazendo um paralelo com o mundo dos esportes, os grandes técnicos de futebol eram jogadores profissionais antes de se tornarem especialistas em táticas e esquemas e são chamados de “professores” pelos jogadores. Menosprezar o tempo de laboratório no campo da pedagogia num planejamento estratégico que envolve cinco milhões de crianças e adolescentes pode comprometer o futuro dessa sociedade.

#### **QUADRO 4. AUTORES DOS CADERNOS DO ALUNO E DO PROFESSOR (2006/08) – HISTÓRIA (Fundamental e Ensino Médio).**

<b>Licenciatura</b>	<b>Mestrado</b>	<b>Doutorado</b>	<b>Livre Docência</b>	<b>Tempo de Magistério</b>
USP	História do Brasil - Unicamp	História Moderna - Unicamp	História do Brasil - Unicamp	Prof. 04 anos e Ensino Sup. 23 anos
UNESP - Franca	História Antiga Unicamp	Hist. Da Arqueol. (Sand.) Sorbonne Antiquid. Romana e Gaulesa - Unicamp	Unicamp	Prof. 2 anos e Ensino Sup. 04 anos
Fac. Filosofia de Belo Horizonte	Esp. PUCSP e História do Egito - Unicamp	Egito Antigo Unicamp		Prof. 16 anos e Ensino Sup. 02 anos
USP				Prof. 13 anos
UNICAMP				Prof. 05 anos

Outro ponto que chama a atenção dentro do gerenciamento dos gastos dos recursos públicos das últimas administrações do Governo do Estado de São Paulo é a Secretaria assinar convênio com a Fundação Vanzolini<sup>16</sup> para elaborar o material

<sup>1</sup> A **Fundação Vanzolini** é uma instituição privada, sem fins lucrativos, criada, mantida e gerida pelos professores do Departamento de Engenharia de Produção da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo. Tem como objetivo desenvolver e disseminar conhecimentos científicos e tecnológicos inerentes

pedagógico, o que é estranho, uma vez que, já havia contratado por convite, especialistas para a confecção dos mesmos. Porém sem realizar qualquer tipo de licitação, embora sendo legal, este convênio a entidade ADUSP (Associação dos Docentes da USP) informa em seu jornal eletrônico uma denúncia de favorecimento a Fundação Vanzolini<sup>1</sup> no dia 31/05/2015, afirmando que o Governo de José Serra gastou R\$46 milhões em dois contratos sem licitação. Foram os serviços especializados de gestão integrada, desenvolvimento, produção e logística necessária à elaboração do material pedagógico complementar da proposta curricular vinculados ao Programa São Paulo Faz Escola que beneficiava a fundação citada.

Neste informativo há uma informação sobre o Caderno de Geografia, que traz erros grosseiros nos mapas da América do Sul, além de erros crassos em livros de História e Filosofia, apontados pelos alunos e professores. Na sequência houve uma repercussão e comentários dentro do jornal sobre o episódio do Caderno de Geografia, que foi noticiado em toda a imprensa sobre a resposta da Fundação Vanzolini de que o livro de geografia foi produzido por professores indicados pela SEE/SP. No informativo da ADUSP (Associação dos Docentes da USP) o professor Helder Garmes<sup>17</sup>, da FFLCH (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo), faz o seguinte comentário no informativo: “Eles dizem que o mapa com dois Paraguais foi feito por técnicos indicados pela Secretaria. Quem é que manda nisso então?” Boa pergunta, se a elaboração dos mapas coube a técnicos indicados pela própria Secretaria, como justificar a contratação da fundação, ainda por cima sem licitação?

Outra avaliação foi feita pela professora Maria Otília Bochini, do Departamento de Jornalismo e Editoração da ECA (Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo), onde leciona a disciplina de Edição de Livros Didáticos e Paradidáticos,

---

à Engenharia de Produção, à Administração Industrial, à Gestão de Operações e às demais atividades correlatas que realiza, com total caráter inovador. No final da década de 60, aumentavam a demanda e a exigência por profissionais especializados em Administração Industrial e Engenharia de Produção. Os cursos superiores eram, assim, insuficientes para atender aquele mercado de trabalho em expansão. Foi nesse contexto que, em 31 de março de 1967, um grupo de professores do Departamento de Engenharia de Produção da Escola Politécnica da USP, liderado pelo Prof. Ruy Aguiar da Silva Leme, criou a Fundação Carlos Alberto Vanzolini. Informação extraída no mês de abril/2015 do site institucional <http://vanzolini.org.br/institucional/quem-somos/>

<sup>17</sup> **Helder Garmes** possui graduação em Linguística e em Letras pela Universidade Estadual de Campinas (1983, 1985), mestrado em Teoria e História Literária pela mesma universidade (1993), doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (1999), tendo realizado estágios pós-doutorais na École des Hautes Études en Sciences Sociales (2005), em Paris, e no College of Humanities da Ohio State University (2009), em Columbus. Atualmente é professor livre-docente da Universidade de São Paulo, atuando especialmente nas áreas de literatura portuguesa, estudos comparados de literaturas de língua portuguesa e história da literatura. Acesso currículo Lattes 07/06/2016.

de que “a Fundação Vanzolini não é expert nem em geografia nem em editoração”. Como a Fundação Vanzolini, no entender da professora, “não é desse ramo de negócios, precisou chamar seus serviços de editoração de ‘gestão integrada, desenvolvimento, produção e logística necessários à elaboração do material pedagógico’ etc., sem nada de específico para edição”.

Essa forma de gestão adotada pelo governo José Serra, do PSDB, está calcada no modelo implantado pelo governo federal do início da década de 1990, através do discurso e de uma gestão neoliberal onde recebe críticas nas avaliações de políticas públicas:

[...] a avaliação tem um papel de destaque nas reformas do setor público, assim como tem estado cada vez mais presente nos processos de análise das políticas públicas. Cabe destacar, contudo, que tal como no caso do movimento da nova administração pública, as avaliações de políticas passam atualmente por uma fase de críticas ao ‘gerencialismo’ de suas concepções. (TREVISAN, BELLEN, p. 538, 2008).

Este é um dos aspectos que precisam ser analisados por outros setores da sociedade, além dos *experts* em educação e gestão, bem como de um cientista político e da área de direito constitucional. No entanto a SEESP também possui um convênio com a VUNESP para a elaboração do SARESP e a produção do relatório pedagógico bienal, sendo que, este gasto no investimento é desconhecido até o momento, mas que deverá ser alvo de pesquisa futura.

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, de protocolo 633261617399, data 14/12/2016, FOI ATENDIDA.

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Solicitação:

*Qual foi a quantidade imprensa dos Cadernos dos Alunos e dos Professores nos anos de 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014? Assim como os valores da cada respectivos cadernos e anos?*

Quanto questionamento sobre a impressão de materiais didáticos dos Programas “São Paulo Faz Escola” e “Ler e Escrever” esclarecemos que nos anos de 2008 a 2014, as mesmas eram feita através da FDE.

Desta forma, para complementação da informação, sugerimos que o interessado contate diretamente a Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE

No entanto, foi solicitada informação quanto aos gastos com o Caderno do Aluno, junto ao Serviço Estadual de Informações ao Cidadão, e a resposta foi enviada conforme texto resumido abaixo:

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, FOI ATENDIDA.

Em 2015, não houve impressão do “Caderno do Professor”, porém os professores têm acesso a todo o material no portal da Intranet e na Secretaria Escolar Digital. A publicação “Cadernos do Aluno” é composta por dois volumes para cada uma das disciplinas do Ensino Básico, sendo oito disciplinas para os Anos Finais do Ensino Fundamental e treze disciplinas para o Ensino Médio. Os cadernos são coloridos com textos, atividades, imagens, gráficos, desenhos, mapas, infográficos e questões para todos os alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e Ensino Médio (1º ao 3º ano).

Para atender os aproximadamente 5 milhões de alunos da rede foram produzidos 35.662.020 de exemplares do volume nº1 e 31.157.410 de exemplares do volume nº 2. “É importante ressaltar que nesse montante está incluso a reserva técnica para atendimento também às prefeituras conveniadas.”<sup>18</sup>

Observe-se que, a quantidade total é de 66.819.430 no documento acima. E segundo o protocolo recebido com valores diferentes do anterior sobre a quantidade de exemplares (71.395.590), sendo o valor de R\$96.571.670,50 (noventa e seis milhões quinhentos e setenta e um mil seiscentos e setenta reais e cinquenta centavos):

1. O Contrato nº 007/CGEB/2014 foi assinado entre esta SEE/CGEB e a Imprensa Oficial do Estado S.A. – IMESP.
2. Os custos envolveram a prestação de serviços de produção gráfica dos materiais de apoio ao Currículo Oficial do Estado de São Paulo, pertencentes ao Programa Ler e Escrever, ao Projeto Educação Matemática. Nos Anos Iniciais (EMAI) e ao Programa São Paulo Faz Escola; destinados a professores e alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, para o ano letivo de 2015.
3. O valor total do contrato foi de R\$ 96.571.670,50, para a produção gráfica do montante de 71.395.590. Exemplares de Cadernos do Aluno e Cadernos do Professor e sua distribuição/entrega nas Escolas e nas Diretorias de Ensino da Rede Estadual de Educação, bem como, nos municípios conveniados. Assim, o custo médio de cada caderno (do aluno e do professor) foi de R\$ 1,35 (um real e trinta e cinco centavos).<sup>19</sup>

De acordo com as informações prestadas pela CGEB (Coordenadoria e Gestão da Educação Básica) os Cadernos foram impressos pela Imprensa Oficial (SÃO PAULO, 2008), no entanto, no documento editado Currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2010), na gestão do Secretário Paulo Renato Souza, consta na contra capa as informações sobre a Equipe Editorial relacionada como edição e produção editorial: a Conexão Editorial<sup>20</sup>, Buscato Informação Corporativa e Occy Design. Estes

---

<sup>18</sup> Solicitações feita ao Serviço de Informações ao Cidadão e respondida por Suely Cristina de Albuquerque Bomfim – Programa São Paulo Faz Escola – Coordenadoria de Gestão da Educação Básica no mês de maio de 2015.

<sup>19</sup> Protocolo recebido em julho/2015 quando foi solicitada a informação da gráfica responsável pela impressão dos cadernos.

<sup>20</sup> Foram encontradas três empresas com o mesmo nome.

pagamentos foram checados por meio de consulta no Portal da Transparência<sup>21</sup> assim como o contrato firmado e o tipo de trabalho realizado, bem como, a necessidade de sua realização. Porém não foram encontrados nos sites oficiais.

Outro questionamento da análise dos custos sobre o gerenciamento do material editado consta também na contra capa do documento citado, a impressão de material realizado pela Esdeva Indústria Gráfica, com sede em Juiz de Fora (MG), sendo esta empresa a âncora do Grupo Solar (de propriedade do médico Juracy Neves), que também atua nos ramos de comunicação, com o jornal Tribuna de Minas e as rádios Solar AM e FM, de turismo de eventos e negócios, com o Hotel Solar Flat, e de cultura e entretenimento, como o Teatro Solar.

Em várias solicitações ao Serviço de Informação ao Cidadão de São Paulo sobre os pagamentos para a Gráfica Esdeva, conforme os anexos 6, 8, 10 e 14 a resposta sobre o total dos valores dos contratos se refere apenas o ano de 2014 com o valor de R\$11.868.675,07 (Onze milhões oitocentos e sessenta e oito mil seiscentos e setenta e cinco reais e sete centavos). Porém o nome da empresa aparece também nos documentos sobre a Proposta Curricular e todos os Cadernos do Aluno e do Professor nos anos de 2008 a 2017.

Protocolo: 598041613314 Situação da solicitação: Recebida Data da Consulta: 14/09/2016 16:36:44

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica(email)

Data da Solicitação: 14/09/2016

Solicitação:

Valor do contrato de prestação de serviço a impressão do documento Currículo do Estado de São Paulo, 2010 pela empresa Esdeva Indústria Gráfica?

Necessito de informações sobre o contrato com a Gráfica Esdeva, referente a impressão do Caderno do Aluno e do Professor, sobre os valores pagos e especificações do trabalho realizado.

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, de protocolo 654061617400, data 14/12/2016, FOI ATENDIDA.

Órgão/Entidade: Fundação Para o Desenvolvimento da Educação

SIC: Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE

Em atenção à sua mensagem, seguem as informações solicitadas:

Os valores dos contratos foram:

Caderno do Aluno 2014 – R\$ 8.989.705,60

Caderno do professor 2014 – R\$ 3.878.969,47(ANEXO 10)

Sobre os aspectos das análises e avaliações das políticas públicas *“é possível sinalizar que constituem elementos empíricos de análise para delineamento do quadro institucional. A compreensão e explicitação conceitual do seu significado, contudo,*

---

<sup>21</sup> Pesquisa efetuada no dia 14/09/2016.

serão sempre determinadas pelo arcabouço teórico que o avaliador adotará como referência” (BOSCHETTI, p.11).

Esta colocação da pesquisadora pode-se compreender, fazendo um paralelo, sobre os valores levantados em relação ao custo dessa política pública e seus resultados. Lembrando que as escolas públicas estaduais recebem anualmente livros didáticos do Governo Federal, do Ministério da Educação (MEC) através do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático). Este material é de livre escolha dos professores que o utilizam como ferramenta e recurso didático em sala de aula. Não se fará discussão sobre a qualidade do material, mas é bom lembrar que as unidades escolares recebem os livros sem nenhum custo para a Secretaria Estadual da Educação de São Paulo.

### 1.3 Aspectos da avaliação da implementação da proposta curricular no Estado de São Paulo

“A função do historiador é lembrar a sociedade daquilo que ela quer esquecer.”  
Peter Burke.<sup>22</sup>

Em seu artigo intitulado “*Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes práticas e visões*”, José Antônio Puppim de Oliveira (2006), busca fazer uma análise dos vários modos de se pensar planejamento em políticas públicas, enfatizando países denominados em desenvolvimento, particularmente o Brasil. Para se estudar a implementação de políticas públicas é preciso levar em conta não só o planejamento, mas também a cadeia de eventos e interações que surgem em sua execução para que se atinja a finalidade pretendida inicialmente. Para tanto, num primeiro momento, o autor destaca:

[...] que há a necessidade de romper com a ideia de um planejamento em políticas públicas puramente tecnicistas e defende que deve-se voltar o olhar e a prática-, para um planejamento onde se considere o processo de implementação, pois [...] esta é que vai levar aos resultados finais das políticas, programas ou projetos. (OLIVEIRA, 2006, p. 274).

---

<sup>22</sup> **Peter Burke** (Stanmore, 1937) é um historiador inglês. Poliglota e italianista de vocação itinerante. Suas principais obras são *A Escola dos Annales*: (1929 - 1989) e *A Escrita da História* (1991). É também um dos maiores especialistas mundiais na obra de Gilberto Freyre. Escreveu, com a esposa Maria Lucia Pallares o livro "Repensando os Trópicos".

Para algumas correntes filosóficas e sociológicas a educação serve como forma de controlar as disputas sociais e incrementar o sistema produtivo ao se voltar para a função de fornecer mão-de-obra qualificada para o mercado. Funções sociais da educação sintetizadas em transmissão da cultura; conservação do sistema; politicamente formar a classe administrativa; e economicamente preparar o cidadão para o mundo do trabalho. Ou seja, a legitimação do Estado burocrático e a transformação histórica do antigo Estado Estamental como consequência da consolidação do sistema produtivo capitalista.

Segundo o historiador e sociólogo, Germán Rama<sup>23</sup>, a educação adequa-se às demandas sociais, privilegiando algumas das suas funções, porém o acesso à escola não garante a ascensão social, mas a estrutura cria demandas para a educação e possibilita mobilidade social. No entanto, o crescimento do acesso à educação é contraditório se colocado junto às oportunidades limitadas que a sociedade designa os indivíduos com sucesso e fracasso (SENETT, 2009).

No passado a educação institucionalizada não incluía toda a população e sua função era estritamente cultural e pedagógica. Na atualidade, para profissionalizar a sociedade, o papel delegado ao sistema educativo no processo de socialização determina uma maior dependência em relação aos aspectos sociais do poder, resultando em um processo pedagógico que se estrutura ao redor de uma hierarquia que adquirem algumas funções educativas, como o ensino técnico profissionalizante e as carreiras administrativas e burocráticas.

Vertente conservadora, o currículo tecnicista (Bobbit 1918, Charters 1923, Ralph Tyler 1950, Popham 1969, Mager 1979) inspirada na lógica e na eficácia, ignoram a questões ideológicas, focando somente ao aspecto metodológico. (SILVA, T., 1990, p. 5).

A modernização social está estritamente ligada ao processo de integração das massas, em que a multifuncionalidade dos sistemas educativos se organizam ao redor de uma função dominante, construída em razão da estrutura do poder, que estabelecem pautas administrativas e prioridades para as atividades educativas. (RAMA, 2012)

---

<sup>23</sup> **Pablo Gérman Rama Dolce**, historiador uruguaio, nascido em 1932. Possui dois livros importantes sobre este estudo que são: Os alunos aprendem o ciclo básico do ensino secundário? (1992). E quem aprender o que eles aprendem nas escolas no Uruguai: contextos sociais e institucionais de sucessos e fracassos (1992).

No estilo tradicional de educação, se limita a reproduzir valores da classe dominante em paralelo com o processo de mobilidade social oriundo das mudanças estruturais sociais e econômicas, que a própria educação se propõe tanto em regimes capitalistas como nos comunistas.

El estilo de modernización social es capaz de controlar las presiones em favor del cambio estructural manteniendo las relaciones de clases y de poder; [...] y transforma la movilización social em expectativas de movilidad individual ascendente a través de la educación [...]. (RAMA, 1977, p. 67)

Um exemplo de aprendizagem baseada nestas condições é uma proposta de trabalho que está contido no Caderno do Aluno do 8º ano, no 3º bimestre, coincidindo com o tema dos livros didáticos sobre os movimentos sociais no século XIX. Onde as correntes socialistas, comunistas e anarquistas são apresentadas pela primeira vez aos alunos. Conceitos e acontecimentos extremamente importantes na sequência epistemológica do desenvolvimento da sociedade moderna industrial na Europa.

#### SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 O *GERMINAL* E A INTERNACIONAL<sup>24</sup>

**Conteúdos e temas:** trabalho; capital; movimento operário; revolução; socialismo; anarquismo; classes sociais; czarismo; ideologia; Associação Internacional de Trabalhadores.

**Competências e habilidades:** compreensão de texto, capacidade de interpretar dados e informações contidos em textos literários e de relacionar essas informações entre si e com conceitos previamente aprendidos.

**Sugestão de estratégias:** análise de texto literário.

**Sugestão de recursos:** texto literário.

#### **Sondagem e sensibilização**

Na proposição da atividade, é desejável que você investigue os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema. Peça que respondam, registrando no Caderno do Aluno: O que comemoramos no dia 1º de maio? E por que essa data foi escolhida para essa comemoração?

#### **1ª etapa**

Leia o trecho a seguir e procure identificar com os alunos os conceitos históricos necessários ao entendimento do texto literário.

ZOLA, Émile. *Germinal*. Tradução e adaptação **Mônica Lungov Bugelli**.

Disponível

em:

<<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k68728f.r=germinal.langPT>>. Acesso em: 14 nov. 2013.<sup>25</sup>

A apresentação de um pequeno texto de ficção de um filme não é suficiente para o aluno entender o contexto dos fatos, assimilar os personagens e identificar conceitos no enredo curto. É necessária uma leitura prévia sobre as ideias e acontecimentos

<sup>24</sup> Situação de Aprendizagem completa encontra-se o *fac simili* completo em Anexos (p. 169 – p. 176).

<sup>25</sup> SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Caderno do Professor de História: 2014-2017. 7ª série/8º ano, Vol. 2.

nesse período da história para que os alunos tenham noção do que se discute nesta situação de aprendizagem. Caso a Unidade Escolar não possua livro didático para esse contato com o tema, a abordagem apenas por meio da exibição de um filme e a leitura de diálogos aleatoriamente extraídos, não será suficiente para compreender o pensamento das correntes filosóficas e a conjuntura social daquela época. E na sequência didática propõe-se a seguinte atividade individual:

1. Pesquise os significados dos seguintes termos ou expressões que aparecem no texto: socialismo, czar, Associação Internacional dos Trabalhadores, revolução. Registre suas conclusões.
2. Anote, ao lado dos nomes dos personagens a seguir, as informações contidas no texto a respeito de cada um deles, destacando o seu papel social.
3. Qual é a diferença entre as opiniões de Étienne e Suvarin em relação à Internacional?
4. Segundo as sugestões do texto e seus estudos sobre os movimentos sociais e políticos na Europa no século XIX, é possível dizer que Suvarin seria um representante de quais ideias?

**Avaliação da Situação de Aprendizagem**

Espera-se que os alunos percebam as diferenças entre os personagens. Durante a discussão proposta, deve ficar claro que Étienne e Suvarin discordam a respeito da maneira de acabar com as injustiças sociais. Étienne crê na Internacional e nas propostas de Karl Marx, já Suvarin aproxima-se da proposta anarquista de Mikhail Bakunin. Com base em suas observações, você também pode verificar se o aluno:

- demonstrou percepção das características dos personagens pela leitura em voz alta;
- participou da discussão coletiva;
- redigiu as conclusões da discussão coletiva de forma satisfatória.<sup>26</sup>

Pode-se notar que, as questões estão fora do contexto em relação ao texto dos diálogos dos personagens. Pois para o aluno, Karl Marx, Engels, Bakunin e Czar são palavras nunca vistas antes. A realização da atividade fica totalmente na dependência do professor dar a resposta, ou seja, sem autonomia alguma para construir seu aprendizado. Sobre a avaliação, segue a proposta abaixo:

**Sugestão de avaliação:** respostas dos alunos às questões propostas.

1. Entre as ideias políticas vigentes na Europa durante o século XIX estava o nacionalismo. Explique qual era a proposta defendida pelos nacionalistas.
2. Diferencie as propostas dos socialistas utópicos das propostas dos socialistas científicos para se alcançar o socialismo. O aluno deve identificar que os socialistas utópicos

**Proposta de questões para a avaliação**

1. As afirmações a seguir são referentes ao conceito de mais-valia.
  - I. Mais-valia é a diferença entre o valor produzido pelo trabalho e o salário pago ao trabalhador.
  - II. O conceito de mais-valia foi criado no século XIX pelo alemão Karl Marx.

<sup>26</sup> Anexo p. 176.

III. No sistema capitalista avançado, não ocorre apropriação da mais-valia pelos proprietários dos meios de produção, segundo os pensadores do socialismo científico.<sup>27</sup>

Outro problema, o conceito de mais-valia é uma novidade assim como o sistema capitalista avançado, meios de produção e socialismo científico. Mais uma vez, o aluno “chuta” a resposta, aguarda o colega repassá-la ou o próprio professor. Continuando a análise da proposta de trabalho em sala de aula:

### **Propostas de Situações de Recuperação**

#### **Proposta 1**

Para a retomada dos conteúdos referentes ao tema, você pode sugerir aos alunos que façam a síntese de dois movimentos revolucionários do século XIX: na França, em 1830, e na Inglaterra, em 1848. Indique a produção de um breve resumo a respeito de cada movimento, em que constem os grupos sociais envolvidos, suas propostas e as consequências. Sugira aos alunos que realizem a pesquisa no próprio livro didático ou em livros de apoio e solicite que indiquem na síntese a bibliografia consultada.

#### **Proposta 2**

Outra possibilidade para a recuperação pode ser a elaboração de um pequeno dicionário conceitual sobre as doutrinas sociais e políticas na Europa no século XIX. Peça aos alunos que definam os seguintes termos: ludismo, sindicalismo, liberalismo, nacionalismo, cartismo, socialismo e anarquismo. Sugira que realizem a pesquisa no próprio livro didático ou em livros de apoio, em enciclopédias e na internet. Recomende a eles que confrontem as informações obtidas em mais de uma fonte e lembre-os de indicar a bibliografia consultada.

Somente na fase de recuperação é que a ideia de trabalhar os movimentos sociais do século XIX é proposta. Primeiro se faz, erra, e depois apresenta as informações. É desanimador para o aluno não conseguir achar as respostas para as questões se o professor se utilizar apenas do Caderno do Aluno. Mas se é necessário a utilização de um livro didático, para que então esta cartilha? Pois o livro traz subsídios e atividades compensatórios em todo o processo a ser trabalhado dentro do tema. Pode se verificar em qualquer material didático tais informações. Ou seja, para que então desperdiçar tempo com o Caderno do Aluno?

Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema:

Filmes

*Germinal*. Direção: Claude Berri. França, 1993. 158 min. 10 anos. Baseado no romance de Émile Zola, trata de um movimento grevista entre trabalhadores carvoeiros na França, com base nas ideias do socialismo.

Outro erro didático nesta situação de aprendizagem é a proposta de exibição de um filme de ficção que é de difícil compreensão para essa faixa etária (legendado),

<sup>27</sup> Algumas questões propostas no Caderno do Aluno que se encontra no Anexo p. 175-176.

sem uma abordagem prévia e teórica. Além do tempo necessário de quatro aulas. Para quem está distante da sala de aula não sabe que para se utilizar a sala de vídeo, quando esta exista na Unidade Escolar, é preciso agendar, pois faltam equipamentos na maioria da rede pública, considerando que quatro aulas é muito tempo para a exibição de qualquer natureza. Além do que, a faixa etária do filme não condiz com a idade dos alunos do 8º ano (13 anos), pois este material tem uma censura mínima de 14 anos, de acordo com a sinopse na parte traseira das mídias. Algumas indicam a censura mínima de 16 anos, o que aparentemente, deveria ser exibido somente no ensino médio. Por qual razão os autores escolherem este material e não outro? Será falta de opção?

Além dessa proposta de ensino-aprendizagem, como situação-problema, merecer atenção especial pelo fato de que, outros temas são lançados no universo da escola de forma semelhante para que o professor dê conta de ensinar o aluno a compreender e refletir. Quais habilidades e competências o aluno irá adquirir realizando este estudo? Por meio da estratégia de texto literário? Existe material no mercado que se propõe um estudo bem melhor elaborado. Não se cria o hábito de leitura com esta metodologia, e muito menos estimula uma habilidade redatora. A crise do saber irá persistir com tais práticas de ensino construídas nos moldes tradicionais, utilizando cartilha uniformizada para uma rede que possui cinco milhões de estudantes.

Outros estudos vêm sendo feitos sobre a análise dessa política pública, como por exemplo, a dissertação de mestrado apresentada na PUC-SP por Geselda Valles, no ano de 2012, em suas considerações utiliza-se dos apontamentos de Ana Terra Calazans Fernandes<sup>28</sup>:

[...] os exercícios de leitura dos cadernos são limitados, na medida em que são dirigidos para a simples coleta de dados, como se os textos de estudos históricos pudessem ser unicamente entendidos como verbetes de enciclopédia. (VALLES, 2012, p. 94)

---

<sup>28</sup> **Ana Terra Calazans Fernandes** Possui graduação, licenciatura e mestrado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1997). Foi professora do Departamento de História da PUC-SP. Atualmente é professora do Departamento de História da FFLCH - USP. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino de História, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de história, formação de professores, livros didáticos, educação de jovens e adultos, memória e currículo de história. <http://historia.fflch.usp.br/docentes/antoniocalazans>

Continuando essa abordagem, a pesquisadora cita que em outras propostas de aprendizagem as atividades chamadas de *Leitura e Análise de Texto* esses procedimentos se repetem, não dialogando com os conteúdos, como por exemplo: grifar as ideias principais; dividir o texto em parágrafos e criar um título; identificar informações no texto; reproduzir informações do texto; pesquisar o significado das palavras no texto. Portanto, não propiciam o desenvolvimento das capacidades como: interpretação, comparação, argumentação, em suma, não refletem sobre os conteúdos históricos. (VALLES, 2012, p. 94).

Outras críticas ao material, é que os conteúdos são apresentados na forma da prática educativa (Zabala), em que divide os conteúdos em conceituais, procedimentais e atitudinais:

Conceituais: o que o indivíduo deve saber; procedimentais: deve saber fazer (interpretar, desenvolver, identificar, realizar, coletar, entrevistar); atitudinais: aprender sobre as normas e valores para a convivência social (respeito, compreensão, tolerância). (SILVA; SILVA, 2012, p. 37).

Mas falta uma sequência didática para a construção do conhecimento. Além de não dialogarem com as outras áreas do conhecimento, ou seja, os Cadernos do Aluno e do Professor de Geografia, Artes, Ciências, etc.

A questão é que, os Cadernos do Aluno foram concebidos dentro do chamado “sistema de andaimes”, que possibilita o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Essa teoria foi criada por Wood, Bruner e Ross baseados no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky. (SILVA; SILVA, 2012, p.10). A mesma demonstra a importância do professor. Tais pensamentos dessas correntes pedagógicas americana, a partir dos anos de 1960, oriunda da psicologia, discorre que o conhecimento é construído numa espiral, onde os limites entre as etapas são mesclados e fluídos.

No entanto, essa adaptação no campo pedagógico é bastante complexa por trazer questões técnicas que a realidade da escola pública, na sua heterogeneidade dificulta a implantação desse método. Pois, na atual realidade política brasileira a implantação da Lei de Inclusão exige uma abordagem mais holística da escola pública (INCONTRI, 1998, 2014). Sem esquecer os problemas de indisciplina, violência, salas de aula lotadas de alunos e a discussão polêmica da progressão continuada, onde o aluno é promovido ou retido no final de cada ciclo (3º, 5º, 7º e 9º ensino fundamental).

Esta falta de apropriação dos conteúdos é notória nas provas diagnósticas realizadas no início de cada ano letivo, pelo próprio professor, onde parece que os alunos não se lembram dos assuntos e conteúdos dos anos anteriores. A amnésia é coletiva.<sup>29</sup>

A educação dentro dessa estrutura institucionalizada, passa pela crise existencial no seu arcabouço como política social, justamente pela crise da legitimidade entre os educadores, incorporado pela lógica do mercado enfrentam questionamentos sobre essa mercantilização do ensino, do básico ao superior, da autonomia como filosofia de emancipação social. Esse paradoxo atual, em que a escola atende a preservação da estrutura social do sistema capitalista por meio do currículo oculto fundamentado por Althusser:

Para Althusser, o sistema escolar encarrega-se em reproduzir relações de exploração, reforçando uma crise sem precedentes, com um discurso oculto, que subjuga seus agentes por tempo significativo e no caso, na escola, obrigatório, inculcando aspectos reprodutores das forças de exploração; com enfoque crítico reprodutivista, o autor determina o papel da educação por ações de base econômica, que estão fora do contexto da própria educação, demonstrando nestas perspectivas a interpelação dos indivíduos. (RIBEIRO, 2012, p. 85).

É um pensamento que traz várias reflexões, concordando ou discordando tanto faz. Pelo menos provoca uma discussão sobre o papel da escola na conjuntura atual, pós-moderna, no mundo da globalização. Mudaram as estratégias, mas será que mudaram as intenções?

Nesse pensamento podemos citar a obra de Ivan Illich, *Sociedade sem escolas* (1973), pois a escola ressurge como instituição que difunde a cultura e a ideologia do Mito do Consumo Interminável. Este mito moderno de fundamentar a crença de que o processo produz inevitavelmente algo de valor e, por isso, a produção necessariamente cria a demanda. (RIBEIRO, 2012, p. 86).

Seguindo esta reflexão, Althusser no seu livro *Sobre a reprodução*, no capítulo IV, esboça a teoria sobre os aparelhos ideológicos do Estado, afirmando que na luta de classes sob o viés da teoria marxista, o proletariado deve assumir o Poder de Estado e conseqüentemente destruir o aparelho do Estado burguês. Na primeira fase da ditadura do proletariado, substituir o Aparelho Ideológico do Estado, e depois, nas fases ulteriores, por um processo radical, o da destruição do Estado (fim do poder de Estado e de qualquer Aparelho do Estado). (ALTHUSSER, p. 101, 2008).

---

<sup>29</sup> Vide os gráficos 1 e 2 das páginas 61 a 63.

Lembrando que os Aparelhos de Estado são divididos em dois por Althusser, os Aparelhos repressores de Estado (governo, forças armadas, polícia, tribunais, as prisões) e os Aparelhos ideológicos de Estado (AIE) são o aparelho escolar, o familiar, o religioso, o político, o sindical, da informação, da edição-difusão e por último o cultural.

Cada AIE corresponde o que se chama de “instituições” ou “organizações”, e para a AIE Escolar remetem-se as diferentes escolas, os diferentes graus, os diferentes Institutos, etc. Essas diferentes instituições e organizações que o constituem formam o sistema.

Um Aparelho ideológico de Estado é um sistema de instituições, organizações e práticas correspondentes, definidas. [...] desse sistema é realizada toda Ideologia de Estado ou parte dessa ideologia. A ideologia realizada em um AIE garante sua unidade de sistema ‘ancorada’ em funções materiais, próprias de cada AIE, que não são redutíveis a essa ideologia, mas lhe servem de suporte. (ALTHUSSER, 2008, p. 104).

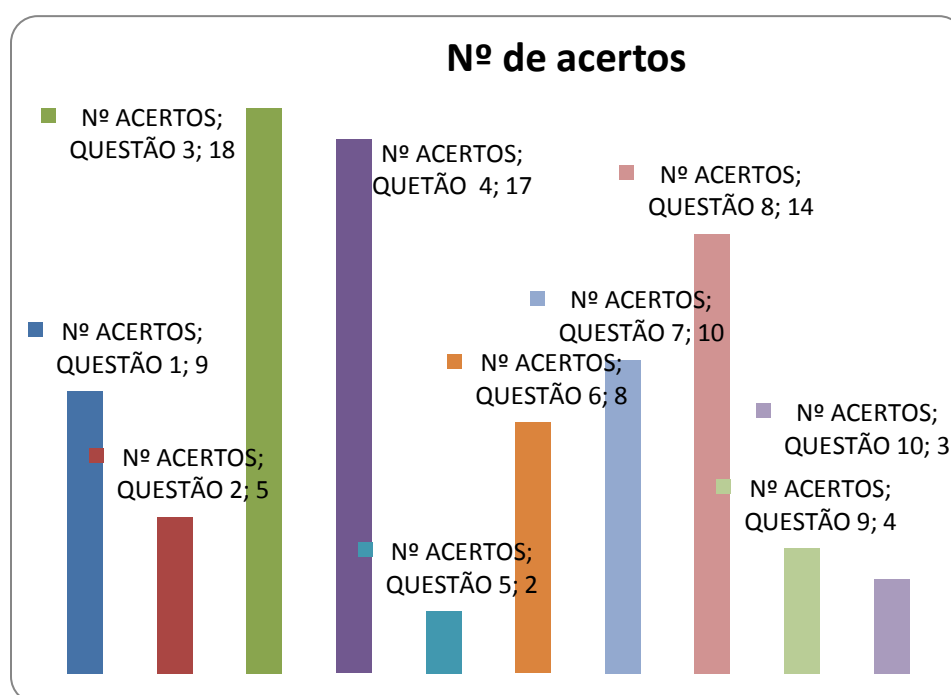
Na vertente da escola como instituição que serve o mundo produtivo, capitalista ou socialista, este mundo do trabalho se torna um pilar sólido na constituição dos currículos e estabelece vínculos com o desejo e imaginário da ascensão social, exemplificado por Sennett nos personagens reais do faxineiro Enrico e seu filho Rico, em que a disciplina do trabalho torna-se uma autopunição, em contrapartida de Althusser um Aparelho Ideológico do Estado a serviço da sociedade pós-moderna e globalizada. Citando um exemplo do livro *A Corrosão do Caráter*, a tabela 09, p. 184 de Richard Sennett, que compara os empregos e a educação de 1990 e 2005, nota-se que o trabalho puxa a educação como uma necessária simbiose orgânica da existência mútua.

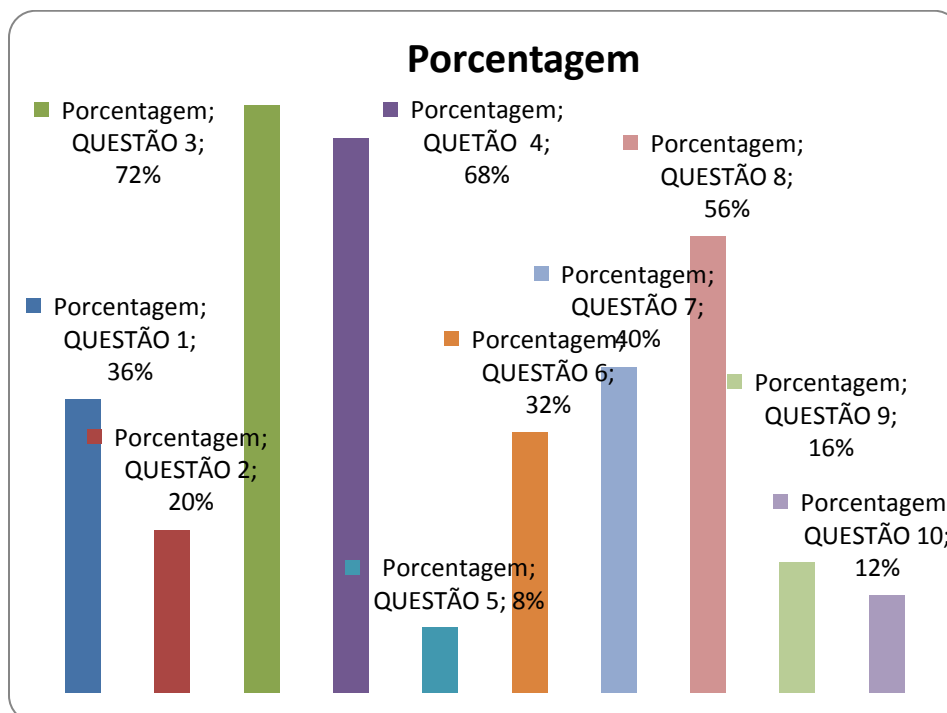
Essa abordagem é bastante polêmica dentro da filosofia da educação, assim como na pedagogia a luz do pensamento de Charlot sobre o desenvolvimento de currículos que perpetuam ou que revolucionam os princípios de uma sociedade inclusiva. Mudanças curriculares extremas foram elaboradas em países socialistas e capitalistas, alguns provocaram algumas mudanças positivas (China, Cuba, Finlândia e Coréia do Sul) e outras fracassaram por terem sido mal formuladas, ou mal implementadas ou por falta de uma política pública de intervenção na área da educação (Brasil, Colômbia e Peru).

Abaixo se apresenta um gráfico sobre as avaliações diagnósticas que foram aplicadas no decorrer da pesquisa focalizando os conteúdos programados das

situações de aprendizagem dos cadernos dos alunos. É um panorama sobre as questões que incidem sobre os testes e o critério para a sua escolha, o grau de relevância da questão com o assunto inserido no material didático (Caderno do Aluno) e que possivelmente se aplica nos testes dos exames nacionais. Cada gráfico sobre o desempenho dos alunos foi anexado no final, nos Anexos, as avaliações que foram aplicadas na sala de aula, e a quantidade de questões segue o padrão normal das avaliações escolares.

**GRÁFICO 1 - GRÁFICO DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA – 8º ANO 2015**

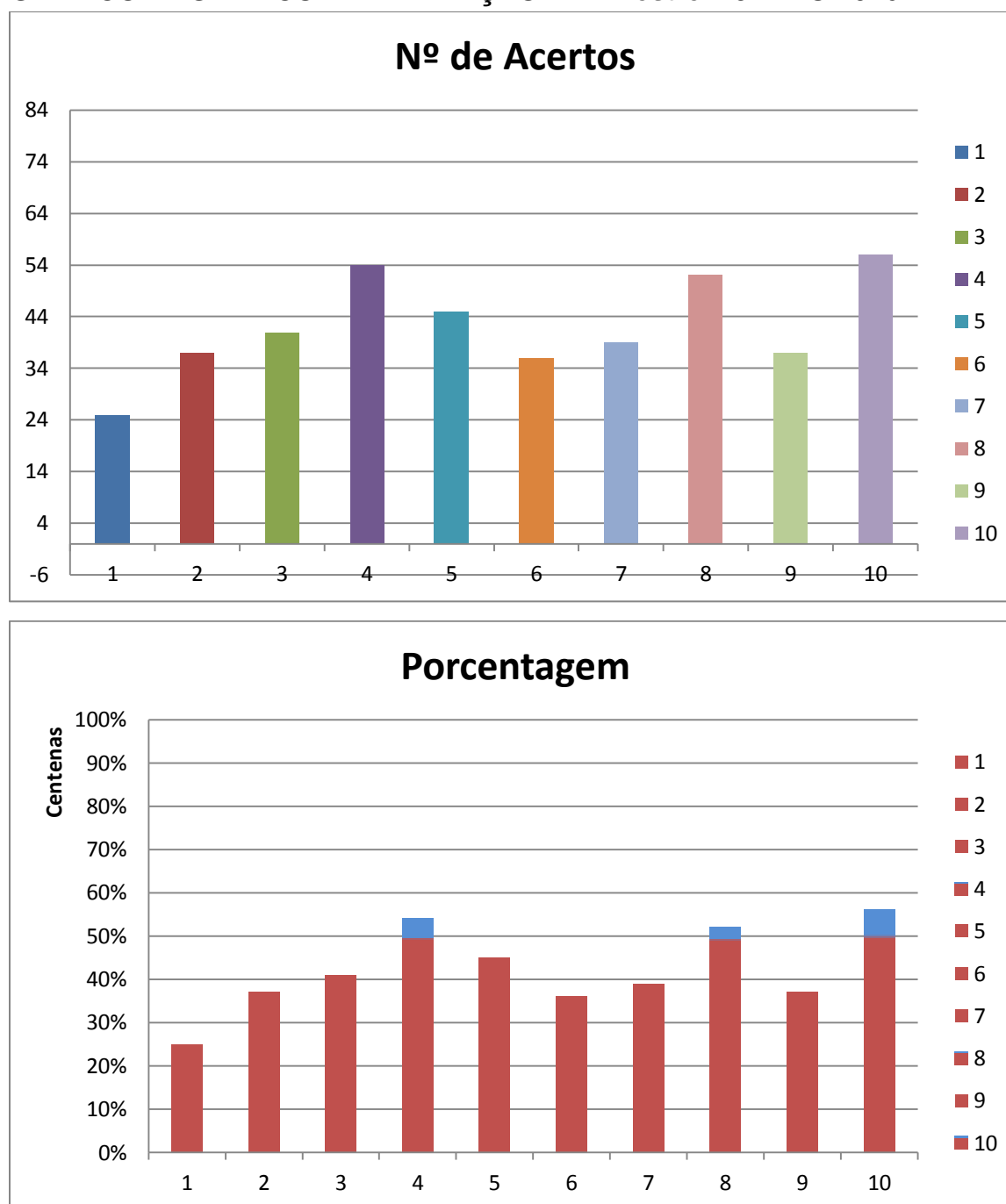




**Fonte:** ver Apêndice 01 p. 206.

Dentro da orientação da equipe técnica do Relatório Pedagógico, SARESP 2013, não houve questões muito fáceis (ver anexo 18, p. 171), pois nenhuma questão esteve acima dos 80% de acertos. As questões 3 e 4 são consideradas fáceis (entre 66 e 85%) e as questões 1, 7 e 8 são de nível médio (entre 36 a 65%). No grau difícil (entre 16 a 35%) estão as questões 2, 6 e 9. E as consideradas muito difícil (valores abaixo de 16%) estão as questões 5 e 10. Utilizou-se a própria avaliação dentro dos Cadernos do Aluno, sendo o número de acertos considerados razoáveis.

Abaixo está outro gráfico que representa uma avaliação em que parte dos alunos que realizaram a avaliação diagnóstica também realizaram esta outra. Ao todo foram 84 alunos, desse número aproximadamente 25 participaram da avaliação diagnóstica de fevereiro de 2015.

**GRÁFICO 2 - GRÁFICO DA AVALIAÇÃO 4º Bimestre – 9º ANO 2016**

**Fonte:** ver Apêndices 02 p. 208.

No gráfico acima é possível ver que o número de acertos em reflexão com a porcentagem apenas três questões tiveram um valor acima de 50% de acertos de alunos que conseguiram ultrapassar essa média. Todas as questões (ver anexo 19, p. 173) tratam dos conteúdos sobre a redemocratização do Brasil após a ditadura militar, a Guerra Fria e a Nova Ordem Mundial após o fim do comunismo europeu. Todas as questões se encontram no Caderno do Aluno do 9º ano, volume 2, e tais conteúdos foram trabalhados no 4º bimestre. A questão 4, aborda o desenvolvimento do

capitalismo após a 2ª Guerra Mundial; a questão 9 aborda a transformação do trabalho no mundo globalizado; e a questão 3 aborda o tema razoavelmente novo no século 20 sobre a introdução do *marketing* no sistema de produção e consumo.

As demais não obtiveram a média considerada mínima, estando a abaixo dos 50% no número de acertos. A razão desse desenvolvimento baixo está na metodologia que estes conteúdos são apresentados aos alunos. O material não traz uma leitura enriquecedora e continua utilizando de formulas de questionamentos onde o professor se torna o centro da aula. Portanto, dentro de uma avaliação de sistemas de ensino como a Fundação Paulo Souza, SENAI, e outras fundações públicas e privadas poucos alunos seriam aprovados ou passariam nos concursos existentes atualmente.

Essa reflexão pode explicar o motivo de alunos da rede pública não seguirem nos estudos na área do ensino superior, principalmente nas universidades estaduais e federais. A maioria não continuam os estudos após concluírem a educação básica, no máximo realizam alguns cursos técnicos de curta duração. Porém, num passado recente, alunos de escolas públicas davam continuidade aos estudos superiores, mesmo com a existência de poucas vagas nas universidades públicas.

Desde os primórdios da educação humana, a pedagogia passou por inúmeras transformações, inclusive no Brasil (SAVIANI, 2010), o que provocou essas mudanças foram fatores filosóficos, políticos, religiosos, científicos e sociais. Na sociedade capitalista a base econômica determina o currículo. Já na Grécia Clássica, a pedagogia grega através da maiêutica (Sócrates), incentivava o pensamento livre do mundo material. São vertentes bastante distintas, a educação para o mundo do trabalho é um desvio das raízes filosóficas da pedagogia há mais de dois mil anos.

## CAPÍTULO 2: ANÁLISE DO RELATÓRIO PEDAGÓGICO 2013 SARESP: ÊNFASE NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

“Tolice é fazer as coisas sempre do mesmo jeito e esperar resultados diferentes”. Albert Einstein<sup>30</sup>

Este relatório é referente a 16ª edição do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, como um sistema externo de avaliação da Educação Básica, que vem sendo aplicado desde o Governador Mário Covas, do PSDB, 1996. Avaliação aplicada nas 5.024 escolas estaduais, que é o foco desta análise, especificamente na disciplina de História do Ciclo II do Ensino Fundamental. Tal avaliação segue um discurso político da Secretaria da Educação Estadual no que se refere à matriz de referência que promove a interlocução com o Currículo do Estado, e permite dentro de um projeto político público pedagógico, acompanhar os procedimentos dessa política pública e analisar o desempenho e a evolução da proposta curricular através dos Cadernos do Aluno.

Após a aplicação do SARESP, resultaram diferentes produtos na forma de boletins, relatórios de desempenho, relatórios técnicos e relatórios pedagógicos. Todos permitem a avaliação do atual modelo de gestão da Secretaria de Educação sobre os programas e estratégias para a promoção da educação de qualidade dentro do discurso de governo implantada na década anterior. Portanto, a finalidade do relatório é trazer o conhecimento para a comunidade voltada ao ensino, como um levantamento do estágio de desenvolvimento dessa política pública na área da educação. Estes instrumentos, de acordo com o relato do próprio gestor que elaborou, serve de instrumento para o estabelecimento de intervenções no planejamento de *“atividades pedagógicas e a melhoria da prática de ensino em toda a rede”*. (SEESP, 2010, p. 7)

A avaliação que parte dos resultados dos alunos como instrumento de política educacional apresenta desafios e riscos, tanto em relação aos juízos de valor nela impressos, assim como aqueles juízo que são formados após sua implementação. (SILVA; MORICONI; GIMENES, 2013, p. 91.).

---

<sup>30</sup> **Albert Einstein** (1879-1955) foi um físico e matemático alemão. Entrou para o rol dos maiores gênios da humanidade ao desenvolver a Teoria da Relatividade. Em 1945 encerrou sua carreira em universidades. Em 1946 apoiou projetos de formação de um governo mundial e a troca de segredos entre as grandes potências atômicas, almejando a paz mundial.

Esta é uma discussão que permeia boa parte desta pesquisa, sobre os questionamentos e parâmetros adotados para uma qualificação do processo educacional através de medições quantitativas. Mas por hora, devemos apresentar as análises técnicas oficiais e seus comentários.

Dentro desta investigação, foram levantados os dados dos membros que analisaram o relatório pedagógico do SARESP 2013, também por meio do Currículo Lattes. Porém, alguns profissionais e técnicos não foram localizados nas pesquisas em sites pela internet, bem como, nenhuma informação sobre a formação superior e atividades profissionais dos mesmos. No entanto, foi possível fazer a análise dos que foram encontrados, refletindo e analisando as experiências técnicas anteriores que fundamentam o relatório. Algumas questões também foram discutidas sobre a formação necessária para ser feita uma análise pedagógica e apontamentos sobre direcionamentos da política educacional do Estado de São Paulo.

Realizou-se uma abordagem sistemática, de ação profissional anterior à elaboração dos documentos oficiais que efetivaram a proposta curricular e o relatório produzido com base nos resultados dos exames que analisaram as competências dos alunos envolvidos na avaliação dos componentes da disciplina analisada.

#### **QUADRO 5. MEMBROS DA EQUIPE TÉCNICA DO RELATÓRIO PEDAGÓGICO SARESP2013**

<b>SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO</b>	<b>MEMBROS</b>
Coordenaria de Informação, monitoramento e Avaliação Educacional	02
Departamento de Avaliação Educacional	02
Departamento de Informação e Monitoramento	02
Coordenadoria de Gestão da Educação Básica	01
Depto. De Desenvolvimento Curricular e de Gestão da Educação Básica	01
Diretora Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, Médio e Profissional	01
Diretora Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais	01
Diretora Centro de Planejamento e Gestão do Quadro do Magistério	01
<b>FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FDE)</b>	<b>MEMBROS</b>
Diretoria de Projetos Especiais	01
Gerencia de Avaliação e Indicadores de Rendimento Escolar	01
Equipe Técnica da GAIRE – Departamento de Avaliação	04
Departamento de Gestão e Tratamento de Dados	04
<b>FUNDAÇÃO PARA O VESTIBULAR DA UNESP (VUNESP)</b>	<b>MEMBROS</b>
Coordenação Geral	05
Coordenação de atividades (Logística, Análise de Dados e Correções de Redação)	08

Equipe de Análise de Resultados	07
Coordenação da Elaboração de Relatórios	01
Revisão	02
Capa e Editoração	02
<b>Execução: Fundação Vunesp</b>	
Organização	01
Geografia	02
História	02
<b>Leitura Crítica: CGEB</b>	
Geografia	02
História	03
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>56</b>

Para compreender e analisar este relatório, foram esquematizados em três partes observando os instrumentos utilizados no processo de avaliação, dados referentes à disciplina de História, comparações de edições anteriores e os aspectos pedagógicos envolvidos na avaliação desta edição. Sobre a metodologia utilizada como equalização e análise de resultados, justifica-se no fato de ser a mais utilizada nos meios acadêmicos e científicos como instrumento de compreensão de dados sendo quase unanimidade dos intelectuais da área científica.

#### **QUADRO 6. CURRÍCULO LATTES DA EQUIPE TÉCNICA DO RELATÓRIO PEDAGÓGICO SARESP 2013**

<b>CARGO / FUNÇÃO</b>	<b>Licenciatura em Educação</b>	<b>Licenciatura em História</b>	<b>Mestrado</b>	<b>Doutorado</b>	<b>Livre Docência</b>	<b>Tempo de Magistério</b>
<b>EXECUÇÃO – ORGANIZAÇÃO VUNESP</b>	Química FCL Araraquara		Ciências de Alimentos UNICAMP	Química USP	Química Orgânica UNESP	Prof. 02 anos Prof. 25 anos Enslno Superior
<b>ORGANIZAÇÃO HISTÓRIA</b>			História do Futebol PUCSP	História do Futebol PUCSP		
<b>LEITURA CRÍTICA</b>		PUCSP	Budismo PUCSP	Budismo PUCSP		Prof. 8 anos
		UNINOVE	Especializ. Docência			Prof. 2 anos

## 2.1 Aspectos metodológicos do relatório SARESP

Através de uma análise comparativa, procura-se compreender os meios técnicos que norteiam este relatório e também uma breve análise dos executores destes textos, que são os membros da Secretaria Estadual de Educação que escreveram a leitura crítica da CGEB (Coordenadoria e Gestão da Educação Básica) e os executores da Fundação Vunesp, na área de História. O procedimento utilizado na montagem das provas foi a de Blocos Incompletos Balanceados (BIB) e Teoria da Resposta ao Item (TRI) para as provas objetivas quanto às provas de resposta construída:

O modelo BIB (Blocos Incompletos Balanceados) foi idealizado há mais de 50 anos sem correlação direta com a montagem de cadernos de prova. A grosso modo, o BIB é um esquema otimizado para o rodízio de blocos com aplicações em diversas áreas, inclusive educação e agricultura. A necessidade do rodízio se justifica se pressupusermos que possuímos  $b$  blocos e só podemos utilizar  $k$  deles em cada conjunto. Isto é especialmente útil nos sistemas de avaliação quando desejamos obter informações amplas sobre o ensino, utilizando um grande número de itens, ao passo que precisamos limitar a quantidade de itens submetido a cada aluno num valor aceitável e adequado ao tempo de prova. [...] (BEKMAN, 2001, p. 121.).

Esta estratégia se torna, em primeiro instante, uma ideia longínqua para os profissionais das áreas do conhecimento de Humanas. No entanto, hoje, esta técnica de elaboração de provas e suas análises sistemáticas por meio de gráficos se tornaram as mais indicadas para um estudo diagnóstico no setor da educação:

Os Blocos Incompletos Balanceados são muito úteis nos processos de avaliação, pois permitem que conciliemos o grande número de itens necessários ao estudo da performance da sala de aula com o pequeno número de itens que podemos submeter aos alunos individualmente. Os Blocos Incompletos Balanceados têm a propriedade de distribuir os itens de forma uniforme entre o conjunto dos alunos desde que observados alguns cuidados durante a aplicação dos testes. A combinação da Teoria de Resposta ao Item com os Blocos Incompletos Balanceados nos permite obter informações precisas sobre a performance do aluno e da sala de aula simultaneamente. O uso conjunto destas mesmas técnicas também pode ser utilizado para que um banco de itens testados e calibrados cresça num ritmo muito maior e consistente do que seria possível com outras metodologias. (BEKMAN, 2001, p. 121).

Assim, acrescenta outro pesquisador da área da estatística Rubens Murillo Marques Prof. Titular Estatística-Matemática da UNICAMP Diretor Presidente da Fundação Carlos Chagas:

Atualmente, em várias áreas do conhecimento, particularmente em avaliação educacional, vem crescendo o interesse na aplicação de técnicas derivadas da Teoria de Resposta ao Item – TRI, que propõe modelos para os traços latentes, ou seja, características do indivíduo que não podem ser observadas diretamente. Esse tipo de variável deve ser inferida a partir da observação de variáveis secundárias que estejam relacionadas a ela. O que esta metodologia sugere são formas de representar a relação entre a probabilidade de um indivíduo dar uma certa resposta a um item e seus traços latentes, proficiências ou habilidades na área de conhecimento avaliada. Uma das grandes vantagens da TRI sobre a Teoria Clássica é que ela permite a comparação entre populações, desde que submetidas a provas que tenham alguns itens comuns, ou ainda, a comparação entre indivíduos da mesma população que tenham sido submetidos a provas totalmente diferentes. Isto porque uma das principais características da TRI é que ela tem como elementos centrais os itens, e não a prova como um todo. Assim, várias questões de interesse prático na área da Educação podem ser respondidas. É possível, por exemplo, avaliar o desenvolvimento de uma determinada série de um ano para outro ou comparar o desempenho entre escolas públicas e privadas. Teoria da Resposta ao Item. (ANDRADE, 2000, p. 3).

Em seguida escreva sobre a origem dos modelos matemáticos de análises:

Os primeiros modelos de resposta ao item surgiram na década de 50, e eram modelos em que se considerava que uma única habilidade, de um único grupo, estava sendo medida por um teste onde os itens eram corrigidos de maneira dicotômica. Estes modelos foram primeiramente desenvolvidos na forma de uma função ogiva normal e, depois, foram descritos para uma forma matemática mais conveniente, e que vem sendo usada até então: a logística. (ANDRADE, 2000, p. 04).

Logo abaixo faz um comentário do que são as TRI's e aqui cita-se um breve comentário sobre a sua natureza e funcionalidade:

A TRI é um conjunto de modelos matemáticos que procuram representar a probabilidade de um indivíduo dar certa resposta a um item como função dos parâmetros do item e da habilidade (ou habilidades) do respondente. Essa relação é sempre expressa de tal forma que quanto maior a habilidade, maior a probabilidade de acerto no item. Os vários modelos propostos na literatura dependem fundamentalmente de três fatores:

- (i) da natureza do item — dicotômicos ou não dicotômicos;
- (ii) do número de populações envolvidas — apenas uma ou mais de uma;

(iii) e da quantidade de traços latentes que está sendo medida — apenas um ou mais de um. (ANDRADE, 2000, p.7).

Embora estes modelos matemáticos sejam de difícil compreensão para os analistas das ciências humanas, especificamente na área da educação, são metodologias utilizadas há mais de uma década. E estes números e gráficos que observamos nos relatórios são de difícil compreensão, por parte da maioria dos pedagogos, pois é uma metodologia oficializada pelos gestores, planejadores e

analistas e vem sendo utilizada dentro das políticas públicas em várias áreas da administração pública.

Para finalizar, gostaríamos de ressaltar dois outros pontos. O primeiro diz respeito à disseminação do uso da TRI em avaliações educacionais brasileiras, que sem dúvida alguma dependerá muito da integração de especialistas das áreas de estatística e educação. A criação de programas de pós-graduação envolvendo departamentos de estatística e de medidas em educação em algumas de nossas universidades seria de fundamental importância. A primeira aplicação da TRI no Brasil foi na análise do SAEB 95. Desde então, os órgãos governamentais, através do MEC e algumas Secretarias da Educação, vem valorizando e incentivando o uso dessa teoria nas suas avaliações. No entanto, o mercado de trabalho ainda está bastante deficiente de profissionais com tais qualificações. O segundo ponto diz respeito à disseminação do uso da TRI em outras áreas do conhecimento. (ANDRADE, 2000, p. 137).

Em suma uma abordagem extremamente técnica que já é discutida por especialistas da educação (FREITAS, 2009), (SILVA,H.,2010), (PIOLLI, 2013) como instrumento que trás uma eficácia questionável.

## 2.2 Sobre a classificação e descrição dos níveis de proficiência em História

Com relação à adoção do modelo de níveis de proficiência para a disciplina de História, este mesmo modelo foi adotado também para a disciplina de Geografia – Ciências Humanas. Assim como para todas as áreas do conhecimento e grades curriculares: Ciências Aplicadas – Matemática e Ciências e Ciência da Linguagem – Português para o Ciclo II do Ensino Fundamental.

Sobre esta análise quantitativa foi estabelecido um parâmetro qualitativo sobre a classificação das habilidades e competências dos alunos avaliados. Como o Saeb (Sistema de Avaliação do Ensino Básico), não possui uma escala de proficiência em Ciências Humanas, em especial sobre a disciplina de História, a SEE/SP, para obter a escala na edição SARESP 2009, utilizou a metodologia TRI e BIB, citada anteriormente, e indicou uma média de 250 pontos no 9º ano do Ensino Fundamental como a nota entre a maioria dos alunos. A interpretação pedagógica de cada um dos pontos da escala está no documento intitulado Descrição das Escalas de Proficiência. Os pontos da escala (PQE, 2013, p. 3.)<sup>31</sup> são agrupados em quatro níveis de desempenho: **Abaixo do Básico**, **Básico**, **Adequado** e **Avançado**. Desta

---

<sup>31</sup> PQE – Programa Qualidade de Ensino, editado em março de 2014.

classificação ficou estabelecido que o nível Abaixo do Básico se enquadrasse como **Insuficiente**, dentro da descrição dos alunos que demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram. Dentro da classificação como **Suficiente** está o nível Básico, em que os alunos demonstram domínio mínimo dos conteúdos, competências e habilidades, mas possuem as estruturas necessárias para interagir com o currículo no ano/série subsequente. Assim também faz parte o nível considerado **Adequado**, em que os alunos demonstram domínio pleno dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que se encontram. E por fim, a classificação **Avançado** como a mesma denominação no nível, em que os alunos demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido no ano/série escolar em que se encontram.

Sobre a escala de níveis de proficiência, os índices não estão claros sobre o método adotado em relação aos valores inscritos no relatório. Para a Área das Ciências Humanas (RP, 2013, p.5)<sup>32</sup>, a SEE/SP estabeleceu o nível Adequado para o Ensino Fundamental II, 7<sup>os</sup> e 9<sup>os</sup> anos. O quadro abaixo indica os intervalos de pontuação que oficialmente definem os níveis de proficiência nesta área.

#### QUADRO 7. NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA DO 7º E 8º ANO

Níveis de Proficiência	7º ano	9º ano
Abaixo do Básico	< 175	< 200
Básico	175 a < 225	200 a < 250
Adequado	225 a < 325	275 a < 375
Avançado	>325	> 375

Com relação às provas, elas foram censitárias, com exceção da Redação, onde foi aplicada sobre uma amostra de 10% por tipo de atendimento e por Diretoria de Ensino. Tanto no 7º ano quanto para o 9º ano, o número de questões por caderno foi de 16 para a disciplina de História e o número total de questões, incluindo Português e Matemática, foi de 56 para questões do tipo objetivas. E todos os instrumentos de medida utilizados no SARESP 2013 foram validados por equipes da SEE/SP, como a

<sup>32</sup> RP – Relatório Pedagógico: História, Geografia. SARESP 2013, editado pela Fundação para o Vestibular da UNESP -VUNESP, Governo de São Paulo - SEESP e Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE.

CGEB (Coordenadoria de Gestão da Educação Básica) e da CIMA (Coordenadoria de Informação e Monitoramento da Avaliação).

Em relação à abrangência da avaliação nos dois dias a Rede de Ensino Estadual teve em média o comparecimento de 86,6% enquanto a Rede Particular obteve o maior índice de comparecimento entorno de 93%, enquanto a rede pública estadual sofreu a ausência de 13,4% na média dos dois dias. Assim como, a região que obteve o maior índice da média de proficiência para o Ensino Fundamental foi a região do interior do Estado de São Paulo, acima da média das regiões metropolitana de São Paulo, Baixada Santista, de Campinas e do Vale do Paraíba e Litoral Norte.

### **2.2.1 Interpretando as médias dos níveis de proficiência**

Sobre a análise da Evolução Temporal das Médias de Proficiência na área de História do SARESP 2011 em comparação ao SARESP 2013, praticamente houve uma ligeira evolução na nota, pois o 7º ano cresceu 5 pontos (230 para 235) e o 9º 1 ponto (249 para 250). Porém no Gráfico 7, página 69, do Relatório Pedagógico 2013 SARESP<sup>33</sup>, as médias de proficiência são apresentados com os valores de 175 para o 7º ano e de 200 para o 9º, verificando-se um crescimento de 25 pontos na escala do nível Básico para o nível Adequado em anos, o que era aguardado pela SEE/SP.

Sobre o estudo e análise das páginas 24 e 25, em que configura os gráficos da classificação dos percentuais de alunos por Nível de Proficiência em História, é possível identificar que 15% dos alunos do Ensino Fundamental II e 20% dos alunos do Ensino Médio não adquiriram os conteúdos necessários para seguir os estudos nos anos seguintes e de certificarem que não assimilaram no Ensino Médio - três anos do 2º Grau. Esse índice é superior ao SARESP 2011. Em suma, isso equivale dizer que, seriam retidos de acordo com a proposta de ensino do Estado de São Paulo no final de cada ciclo, e que aproximadamente 85% do Ensino Fundamental e 80% do Ensino Médio estão aptos para continuar seus estudos ou de finalizarem o período da Educação Básica.

Os processos de ensino-aprendizagem ainda são muito baseados na ideia de que o aluno demonstra que aprendeu se ele é capaz de aplicar com sucesso as informações adquiridas. Porém, o fato de ele ser bem-sucedido não significa

---

<sup>33</sup> Relatório editado pela SEESP sobre os resultados do SARESP 2013 nas disciplinas de História e Geografia durante a gestão do Secretário de Educação Herman Jacobus Cornelis Voorvald (Ex reitor da UNESP entre janeiro de 2009 e dezembro de 2010).

necessariamente que ele tenha compreendido o que fez. Piaget observou que há uma diferença entre o fazer com sucesso e o compreender o que foi feito. (VALENTE, 2002, p.4)

Estes questionamentos sobre o aprendizado do aluno e como mensurá-lo, está na pauta da maioria das escolas de educação em pedagogia. São latentes as opiniões distintas sobre o que medir no processo de ensino. Como medir o método? O aluno não aprendeu por não possuir habilidades ou o método de ensino-aprendizagem é falho na sua ação? Quem está errado quando o índice é baixo? A escola, o professor, o material pedagógico, as questões da prova mal formuladas? Para cada pergunta uma nova pesquisa.

### **2.3 Sobre os princípios curriculares e matrizes de referência avaliados no SARESP 2013**

Na avaliação do SARESP 2013, os testes utilizados foram os de múltipla escolha, com cinco alternativas para ser indicada apenas uma, que seria a única correta. Tal avaliação tem por objetivo, apenas, o de servir como ferramenta essencialmente diagnóstica, segundo o relatório. No discurso oficial, o que está sendo avaliado no processo de ensino-aprendizagem é o desenvolvimento dos alunos em relação à aquisição de habilidades que auxiliem a criticidade e a argumentação. Nesta avaliação, a proposta é de, conferir a sua própria política pública social na área da educação, como este processo está sendo desenvolvido e como melhorá-la. Esta é a razão de ser e sua essência é nortear ações dentro de uma política pública que promova o crescimento e a evolução do grau de conhecimento dos estudantes para uma boa formação, seguindo o Currículo de História. Porém, a elaboração das grades de conteúdo, além das atividades e suas correspondentes habilidades presentes nos Cadernos do Aluno, mudaram muito pouco desde sua implantação no final da década passada.

Neste relatório podemos perceber o discurso oficial que relata a forma de gestão pública adotada pela SEE/SP do Governo de José Serra, quando tomou decisões de âmbito estadual, sem dialogar com as associações representativas dos professores e comunidade em geral ao citar que “[...] a formalização de um Currículo que se tornasse a prática nas escolas da Rede Estadual foi o seu processo de elaboração, fruto de

uma ampla discussão que envolveu toda a equipe, formada pelos coordenadores, autores dos Cadernos, professores e técnicos da CGEB, que as socializaram com os ATP's (Assistente Técnico Pedagógico), atuais Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógico".

Com relação ao processo de avaliação do sistema de ensino público, as Matrizes de Referência presentes na prova, foram pensadas com base no Currículo Oficial que teve como foco o material didático elaborado, que são os Cadernos do Aluno. De acordo com o referido relatório "a construção dessa Matriz foi disponibilizada para as equipes técnicas em diversos encontros, para que estas pudessem fazer sugestões". Embora o termo "sugestão" para o trabalho desse material didático por parte do professor, este mesmo documento cita que os compromissos passam pelo reconhecimento do papel central que o professor deve desempenhar em todo o processo educativo, relacionando os conteúdos gerais da disciplina, sempre visando contemplar seus componentes fundamentais. Tais componentes que foram adotados dentro de uma prática de gestão pública exclusiva na prática, mas com o viés ideológico do discurso da prática democrática de gestão educacional.

Não se pode tomar uma matriz de avaliação como sendo o currículo. A matriz é necessariamente reducionista na medida em que se apresenta como instrumento de caráter operacional, restringindo-se apenas à seleção de elementos considerados chaves. (SILVA; MORICONI; GIMENES, 2012, p. 96).

Parece contraditório o discurso que se lê no documento onde é apresentado o papel da escola com a função de formar cidadãos capazes de interferir no meio social que fazem parte. E que, a condição de cidadania não se materializa com o uso de símbolos exteriores, aplicados após a memorização de conteúdos, mais decorados do que compreendidos. Em suma, o conceito de cidadania deve ser exercido pelos educadores e educandos na sua convivência diária, compreendendo os valores éticos para se posicionar na perspectiva do cumprimento dos deveres e na reivindicação de direitos individuais e coletivos. Essa contradição pode ser notada com a implementação de uma "cartilha" como instrumento do processo de ensino-aprendizagem, que "engessa" a prática de ensino do professor e delimita tanto os conteúdos como a forma de construção do conhecimento como habilidade na autonomia da própria condição de desenvolvimento de sua competência.

O processo de aprendizagem tem de ser permanentemente. É um processo do professor e do aluno, que faz com que a educação não se reduza a meros

conteúdos decididos por pessoas distanciadas das peculiaridades regionais e culturais, conteúdos inculcados de forma autoritária. (CHALITA, 2001, p. 65)

Assim, esta implementação do Currículo e seus fundamentos pedagógicos enquanto dinâmica de uma didática em sala de aula, impede o exercício profissional do professor como o elo entre o aluno e as bases das matrizes da disciplina de História. O que se pode notar é um instrumento político construído à luz do poder administrativo, que pensa a educação como uma espécie de fábrica onde se constrói as peças e as montam de acordo com o projeto de engenharia. O espaço escolar é imprevisível enquanto cenário do desenvolvimento dos jovens e adolescentes, e o desenvolvimento de práticas de ensino são elaboradas a partir da relação humana entre todos os membros que atuam no processo, é necessário conhecer o sujeito para estabelecer os fundamentos da aprendizagem, e só avaliar o processo intrínseco do que foi adquirido enquanto ser autônomo e capaz de fazer escolhas sobre os conteúdos do que se quer saber.

## **2.4 Sobre o currículo de História**

Ao deparar com os objetos de estudo como instrumentos didáticos do processo de ensino utilizados na escola, os conhecidos Cadernos do Aluno, percebe-se a sua estruturação teórica e metodológica fundamentada na adoção de temas norteadores que estabeleçam vínculos com problemas atuais. O discurso metodológico oficial é de que “[...] o desafio para quem trabalha com História consiste em extrair conhecimento de vestígios e fragmentos de humanidade que sobreviveu à passagem do tempo e outras distâncias” (FINI, 2009). Então o Currículo de História da Rede Pública de São Paulo para esta década segue a orientação de se estabelecer recortes temático-conceituais, sendo que, faltou uma discussão mais ampla de quais temas propriamente ditos deveriam estar presentes neste modelo apostilado.

A eleição e a valorização de determinados conceitos como o trabalho, a vida cotidiana, a memória, a cultura material sem a clareza concreta da construção de uma ponte teórica das conjunturas e estruturas sociais de determinadas épocas. Além de que, na maioria das vezes, os temas propostos não dialogam com as disciplinas correlatas e o uso de outros instrumentos didáticos é indispensável para fazer a interface de determinados conteúdos. Alguns temas propostos estão aquém das

habilidades de algumas séries como, por exemplo, a situação de aprendizagem do 6º ano sobre os aspectos da cultura medieval no último bimestre. Este conteúdo se encontra em qualquer livro didático nacional, apenas na série seguinte que é o 7º ano, onde é trabalhado praticamente o bimestre inteiro. É possível notar que, esta atividade de conhecimento está programada dentro do modelo apostilado em apenas quatro aulas.

Porém, o professor dentro de sua postura político pedagógica crítica deve saber que o próprio governo estadual através da SEE, neste documento em análise, relata sobre a preservação e valorização da autonomia docente. Que os materiais de ensino destinados à escola pública estadual “buscam o diálogo, jamais a imposição, pois foram elaborados sob a forma de sugestões” (SÃO PAULO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Relatório pedagógico, p. 34, 2014).

Desse modo, os temas centrais presentes no currículo, começam na Pré-história humana, pela antiguidade egípcia, grega e romana, pelo feudalismo, mundo árabe, expansão europeia, surgimento dos Estados Nacionais, as revoluções democrático-burguesas, assim como o processo de colonização da América, o trabalho escravo, a dominação das etnias americanas, ciclos econômicos, processos de independência, revoltas nativistas e separatistas, fim do Império, as fases da República, a urbanização e industrialização, além dos governos aristocráticos e do populismo de Vargas, da Ditadura Militar, enfim, a redemocratização e a atual conjuntura brasileira dentro do conceito de globalização. Isto resulta na fala oficial de que, a SEE/SP pretende facilitar a prática de ensino, adotando uma metodologia de aulas semi-prontas com a problematização dos temas, conceitos e abordagens historiográficas, e colocando-se contrária as posturas dogmáticas de qualquer corrente epistemológica da História.

O campo em que se coloca o currículo oficial dentro do conceito da historiografia é o do contexto História-problema, posto de antemão a problematização de conceitos e eventos sociais do passado. Norteados pelas referências de Jacques Le Goff, o campo semântico deve ser enriquecido além da própria visão do professor de História, mas a partir do envolvimento das áreas da Filosofia, Geografia, Língua Portuguesa, Sociologia, Arte, etc. Porém, vale dizer que, para isto ser colocado em prática é preciso que conste no Projeto Político Pedagógico da escola como um plano de ação da transversalidade do saber, e reconhecido por todos os pares que os conteúdos não são exclusividade de nenhuma área do conhecimento isoladamente.

No entanto, o documento relata que a didática é imprescindível para o sucesso escolar. A prática de ensino é uma característica lembrada ao professor de que ele não está formando historiadores, o que parece um alívio diante de tantas cobranças nas reuniões pedagógicas principalmente após a divulgação dos índices oficiais dos Sistemas de Avaliações. O princípio defendido na proposta curricular em relação ao professor, é que a metodologia seja fruto de um desabrochar para o conhecimento histórico, dessa forma, ao *“despertar esse conhecimento o aluno entenderá as complexidades dos processos históricos, assim como, uma reflexão da História do Brasil”*. (SÃO PAULO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Relatório Pedagógico. 2014, p. 34).

Em resumo, no documento abordado fica nítido o discurso da forma democrática de orientação e sugestão sobre aspectos metodológicos e temáticos, propondo algumas situações de aprendizagem que os elaboradores do material buscaram desenvolver na apostila. O objetivo primordial do ensino de História, para a equipe técnica, é fazer valer a formação do aluno enquanto cidadão crítico, capaz de assumir a partir de suas ações posicionamentos éticos e em consonância com princípios humanos.

## 2.5 Compreensão da análise pedagógica dos resultados

Inicialmente, é preciso compreender a leitura<sup>34</sup> que se faz do relatório e das análises das questões aplicadas e suas interpretações gerais e essenciais como as habilidades que os alunos dominam e as competências cognitivas adquiridas através do trabalho de determinados conteúdos. Essas respostas aos conteúdos determinam a forma de raciocinar e tomar decisões, daí as diferentes habilidades adquiridas ou não de acordo com as respostas de determinadas questões ou tarefas das provas. Essas interpretações podem ser entendidas na leitura do documento intitulado *“Matrizes de referência para a avaliação SARESP: documento básico”*<sup>35</sup>.

Ora, para cada item do relatório que foi analisado, são apresentados dados estatísticos que possibilitam compreender o desempenho dos alunos nas habilidades avaliadas, dentro de uma exigida expertise que facilite essas interpretações analíticas.

---

<sup>34</sup> Análise emitida pela equipe “Leitura Crítica” contratada pela SEESP.

<sup>35</sup> Coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2009.

Ou seja, o processamento estatístico das respostas dos alunos permite aos especialistas obter um conjunto de propriedades de cada item da prova do exame. As tabelas do relatório reúnem duas propriedades, a primeira denominada como parâmetro TCT (Teoria Clássica de Testes) e segunda propriedades estatísticas obtidas pela TRI (Teoria da Resposta ao Item).

As questões são classificadas em graus de dificuldades como muito fácil, fácil médio, difícil e muito difícil. É esperado para o grau **muito fácil** o acerto a partir de 86% dos alunos, para o grau **fácil** é admitido o intervalo entre 66 a 85%; no grau **médio** o intervalo está entre 36 a 65%; no grau **difícil** o intervalo está entre 16 a 35% e no último grau **muito difícil** o intervalo abaixo de 16%. As tabelas exigem o domínio das habilidades técnicas da área das ciências exatas, porém os gráficos são possíveis a sua compreensão por qualquer graduado que domina as ciências pedagógicas. Porém a divisão em três grupos com habilidades compreendidas em maior, menor e mediana, faz com que todos os alunos sejam colocados e se determina um valor de difícil entendimento ao leitor/professor. Novamente, precisa-se ter formação voltada para essa informação para se saber onde a intervenção deve acontecer e de que forma metodológica. São citados dois trabalhos voltados ao setor da tecnologia da informação sobre análise e abordagens de métodos de avaliação, um deles é “*Métodos Estatísticos para Avaliação Educacional: Teoria da Resposta ao Item.*”<sup>36</sup> e o outro é “*Teoria da Resposta ao Item: conceitos e aplicações.*”<sup>37</sup> O relatório faz menção sobre a análise de desempenho dos alunos por anos/série/nível que se deve refletir sobre o desempenho dos anos anteriores. Que a questão fundamental é a forma como os conteúdos da aprendizagem devem ser apreendidos, considerando o aumento da complexidade dos conteúdos em todos os anos/série, daí, destacando-se sua relevância no momento da análise.

A conclusão final dessa análise é que as diferenças de desempenho associadas aos níveis demonstram que há alunos com conhecimentos muito diferentes em cada ano/série. Isso parece evidente para os alunos adequados pensa-se que eles dominam os conhecimentos e, portanto estão prontos para continuar seus estudos nos anos subsequentes. Mas os que não se enquadram dentro deste nível ao relatório deixa vago o procedimento em relação a continuidade ou não dessa porcentagem que nos 7<sup>o</sup>

---

<sup>36</sup> ANDRADE, D.F. e KLEIN, R. Boletim da Associação Brasileira de Estatística, 1999.

<sup>37</sup> ANDRADE, D.F. e TAVARES, H.R. e VALLE, R.C. Boletim da Associação Brasileira de Estatística, 2000.

ano ficou em 12,8%, o 9º ano ficou em 16% (ambos ensino fundamental) e o 3º ano ficou em 20,8% (do ensino médio).

## **2.6 Interpretações das análises dos desempenhos dos alunos no 7º ano do ensino fundamental**

### **2.6.1. Abaixo do Básico**

No item acima citado, os alunos que se enquadram no nível denominado abaixo do básico, entorno de 12,8%, são considerados como alunos com dificuldades de dominarem os conteúdos, portanto não adquiriram as competências necessárias para prosseguirem nos estudos, pois não possuem habilidades para executarem atividades que os anos subsequentes exigem.

### **2.6.2. Básico**

Sobre a análise dos alunos que se enquadram no nível básico, 31,4 % o relatório interpreta que estes demonstraram aptidão sobre a interpretação de texto no sentido direta e objetiva, pois mobilizam habilidades tanto de interpretação como de comparação. Assim como, demonstram compreender o conceito de cultura, relacionados a variados contextos históricos. Também são capazes de analisar diferentes tipos de iconografias, relacionando-as aos conceitos históricos e geográficos e analisam charges, como forma de estabelecer relações com os conceitos nucleares das disciplinas.

O relatório cita um exemplo da capacidade destes alunos de identificar dados em mapa sobre a concentração industrial em território norte-americano a partir de informações disponíveis em um mapa-múndi. Isto é questionável, pois os conteúdos que abordam sobre o conceito de modo de produção industrial e expansão territorial americana são apresentados somente no 8º ano, daí a surpresa sobre esta competência ser adquirida precocemente sem ter sido trabalhado os conceitos que possibilitam o desenvolvimento de tais habilidades.

## **2.7 Interpretações das análises dos desempenhos dos alunos no 9º ano do ensino fundamental**

### **2.7.1. Abaixo do Básico**

Neste caso, o nível abaixo do básico houve um aumento aproximadamente de 35%, totalizando em 16% dos alunos, onde a análise pedagógica oficial se manifesta que estes alunos “demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série/ano escolar em que se encontram”. (SÃO PAULO, SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Relatório pedagógico – História e Geografia - SARESP 2013, p.4 e p.50)

No entanto, estes mesmos alunos alocados neste nível de acordo com o relatório conseguem realizar atividades de compreensão sobre conceitos como a globalização, escravidão, trabalho assalariado, exploração do trabalho infantil e os objetivos e a abrangência da UNESCO no campo da inserção à educação. Além de analisarem diferentes tipos de iconografias demonstrando serem capazes de abstrair ideias sobre charges e de estabelecer relações com conteúdos específicos.

### **2.7.2. Básico**

Em relação ao nível básico, o índice chegou quase 39%, os alunos como nos demais casos demonstraram domínio mínimo dos conteúdos, competências e habilidades, no entanto são capazes de prosseguir nos estudos nos anos subsequentes uma vez que possuem as estruturas necessárias para interagir com os conteúdos curriculares. Como exemplos, são citados os temas sobre a Greve de 1917 e a identificação sobre as condições de vida dos trabalhadores estão relacionadas com as lutas travadas a partir dos movimentos sociais de reivindicação. Também conseguiram identificar os princípios iluministas a partir da interpretação de textos extraídos de obras de Rousseau.

Outros exemplos são citados como instrumentos que notadamente identificam os alunos deste nível, entretanto conseguem fazer a ligação dos conteúdos dos anos anteriores com os dos anos em que frequentam e os relacionam para a área de Ciências Humanas, como: trabalho assalariado, escravidão e propriedade coletiva da terra, dentre outros. Ou seja, desenvolveram as competências como indivíduos sociais

inseridos na sociedade civil de direito a partir das habilidades de leitura textual, reconhecendo os elementos representativos dos direitos básicos de cidadania.

### **2.7.3. Adequado**

No nível adequado é o mais elevado em relação aos demais, precisamente 41,6% dos alunos se enquadra nele, onde os mesmos demonstram domínio pleno dos conteúdos e habilidades desejáveis para o 9º ano. Neste nível os alunos reconheceram, segundo o relatório, diferentes tipos de fontes históricas, daí podem valorizar a importância de fontes iconográficas e orais, o que possibilita a ampliação do conhecimento histórico. Também são capazes de refletir acerca de uma variedade de assuntos, contabilizando inúmeras habilidades significativas. Analisam gráficos que retratam as condições socioeconômicas das sociedades modernas além de correlacionarem os efeitos ambientais no processo desenvolvimentista do capitalismo

Também desenvolveram competências para analisar diferentes tipos de iconografias, reconhecendo em fotografias características de uma sociedade avançada em termos da consciência ambiental ao observarem técnicas de produção energética, fontes limpas, etc. Por meio dessas fontes e da observação de mapas de diferentes tipos épocas compreendem os conceitos das disciplinas ambientais e geográficas, construindo o saber interdisciplinar a partir da construção do conhecimento histórico.

Ainda abordando as habilidades dos alunos deste nível, estes possuem capacidade de identificar conceitos ideológicos que ferem liberdades fundamentais dos indivíduos como nazismo, fascismo, stalinismo e outros regimes autoritários. Compreendendo como estas formas de governo se consolidam através da implantação de pensamentos coletivos de segregação e do terror psicológico comunitário. Ou seja, desenvolvem as competências necessárias para agir politicamente em defesa da liberdade das ideias e da existência das divergências humanas. Tais habilidades foram apresentadas quando se defrontaram com textos de diferentes gêneros linguísticos e de estabelecer comparação entre eles, extraíndo a consciência de que as lutas coletivas são importantes para que a sociedade se consolide na democracia.

Outro aspecto da análise das habilidades se referem à compreensão do modo de produção capitalista por meio do desenvolvimento do processo de produção industrial e da geração das desigualdades sociais. Por meio dos exemplos da música popular brasileira conseguem enxergar a discriminação racial em relação aos negros e

seus descendentes que permanecem excluídos na sociedade brasileira. E analisaram as imagens do governo Collor e sua derrocada por meio do impeachment, em 1992, e concluem que o ato político também foi um exercício da cidadania como resultado da organização social coletiva.

No entender dos elaboradores do SARESP 2013 e dos técnicos que o analisou dentro das suas competências profissionais, as questões do exame retrataram habilidades que os alunos têm em relacionarem valores e direitos humanos aos conteúdos das disciplinas das ciências humanas ao “reconhecerem a necessidade de denunciar, na atualidade, casos de discriminação racial e de trabalho escravo”. E concluem que foi possível detectar a compreensão de que a existência da legislação trabalhista é dever do Estado, pois foi e é sempre resultado das lutas travadas pelos trabalhadores por seus direitos. Tais são os exemplos históricos do início do século XX no Brasil como a Revolta da Chibata e a Greve dos Operários de 1917, apesar de saírem vencidos socialmente, mas se tornaram vitoriosos na galeria da bravura do povo brasileiro.

#### **2.7.4. Avançado**

Enfim, o último de todos os níveis, o avançado, diminuiu em relação ao 7º ano, 3,6% do total dos alunos, mas como nos demais anos anteriores estes demonstraram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido, ou seja, se enquadram perfeitamente no ano escolar seguinte. Para os analistas oficiais desse relatório “o percentual dos alunos aqui alocados é bastante reduzido, o que torna o processo de ensino-aprendizagem um desafio aos educadores que tendem a focar na média de desempenho dos alunos, sendo-lhe bastante útil conhecer aqueles que extrapolam essa média, identificando as habilidades que são de seu domínio”. (SEESP, 2014, p. 55)

Se refletirmos sobre o exame, este trouxe todo o conteúdo do ensino fundamental do Ciclo II, os alunos que obtiveram um índice elevado possuem competências para cursarem o Ensino Médio de maneira ainda mais autônoma e com condições de escolherem o que identificam como desafios na sua escalada como estudantes em processo de formação. Enquanto cidadão e futuro profissional dentro de cursos superiores, e, portanto é preciso refletir o que fazer com esse universo ainda

pequeno de alunos com grau de conhecimento e competências para construir seu próprio aprendizado.

## **2.8 Recomendações pedagógicas oficiais**

Esta última parte do relatório considera que 85% dos alunos do 7º ano e 80% no 9º ano, na prova de História, se concentraram no nível denominado como Suficiente, distribuídos entre o Básico e o Adequado e, portanto possuem desempenho compatível para o ano em que se encontram. O restante, cerca de 15% se encontram no extremo e, que apesar de serem minoria, merecem atenção especial dos educadores, no cotidiano em sala de aula.

Numa segunda análise, o documento considera que em relação aos anos anteriores o desempenho dos alunos avaliados ficou muito parecido, cerca de 86,8% se encontravam no nível Suficiente. Ou seja, esta pequena diminuição não altera as abordagens metodológicas, e, portanto, estes alunos demonstram estar apropriados aos temas previstos no Currículo do Estado de São Paulo para a série que se encontram. Além também de considerarem que o material de apoio ao currículo, que integra o Programa São Paulo faz Escola, favoreceu a aquisição dos conteúdos necessários, portanto promovendo os alunos a seguirem nos estudos. Este pensamento é notado no discurso da sintonia entre a avaliação proposta no SARESP e o currículo básico proposta, concretizando nos adequados resultados dos alunos na área de Ciências Humanas.

Nos momentos finais o relatório faz algumas sugestões para os professores com relação aos alunos no nível Insuficiente, para que o trabalho esteja focado nas atividades de leitura e escrita, de forma que estes possam gradativamente desenvolver a sua capacidade cognitiva para enfrentar as propostas do material pedagógico como a inteligência de textos, de mapas, tabelas, obras de arte, entre outros. E em relação aos demais níveis, a orientação segue afirmando sobre reflexões metodológicas que envolvem o ensino de História, para que os docentes promovam uma abordagem epistemológica da metodológica, acerca das opiniões divergentes sobre os episódios históricos, e não simplesmente socializar informações.

O Programa Qualidade de Ensino (PQE)<sup>38</sup> não faz menção sobre remuneração dos salários do quadro do magistério e também não faz comentários sobre metodologia e prática de ensino.

A grande inovação do PQE em 2008 foi propor metas de longo prazo para a melhoria de toda a rede estadual de ensino e, junto com elas, estabelecer metas anuais específicas para cada escola, com o objetivo de garantir que todas elas atinjam a meta de longo prazo. As metas anuais servem como um guia da trajetória, que as escolas devem seguir fornecendo subsídios para as tomadas de decisões dos gestores e demais profissionais ligados ao sistema educacional da rede estadual paulista. (PQE, 2014, p. 6)

É um instrumento que norteia os rumos da educação sem apresentar alguma fórmula estabelecida, porém profetiza um discurso político em vãs filosofias e retóricas humanistas. Mas podemos entender que o material pedagógico são os Cadernos do Aluno e do Professor.

As metas de qualidade foram estabelecidas a partir de critérios objetivos e transparentes. Em primeiro lugar, estabeleceram-se metas de longo prazo para o IDESP das séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. As metas para 2030 são:” (PQE, 2014, p.7).

#### QUADRO 8 – METAS DE LONGO PRAZO (2030)

	<b>5º ANO EF</b>	<b>9º ANO EF</b>	<b>3ª SÉRIE EM</b>
<b>META 2030</b>	7,0	6,0	5,0

Não será neste trabalho a análise das avaliações do SARESP, mas como aplicador por vários anos observou-se uma ligeira queda no grau de dificuldade das questões em geral, melhor dizendo questões mais fáceis para que a nota aumentasse. Este seria outro estudo, mas ler somente os gráficos sem refletir sobre a própria avaliação pode ter uma conclusão equivocada.

O conceito de eficácia (effectiveness) na avaliação de políticas públicas, tem sido entendido como a produção de efeitos esperados sobre uma realidade que se pretende modificar, de gerar ou agregar valor a realidade. No campo

<sup>38</sup> Lançado em maio de 2008 pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, o Programa de Qualidade da Escola tem como objetivo promover a melhoria da qualidade e a equidade do sistema de ensino na rede estadual paulista, com ênfase no direito que todos os alunos da rede pública possuem: o direito de aprender com qualidade.

educacional uma intervenção é considerada mais eficaz que outra se foi capaz de produzir maiores diferenças entre o desempenho em um momento posterior a essa intervenção. (SILVA; MORICONI; GIMENES, 2013, p. 82).

Os pesquisados citados fazem outras citações sobre pesquisas na área da educação fora do país como Haertel (1986), Baker (2010), Darling-Hammond (2012), Pearlman e Tannenbaum (2003), entre outros. E praticamente são unânimes em afirmar os diversos riscos da utilização da avaliação padronizada de alunos como um dos componentes da avaliação de professores. Afinal se conhece a bonificação por mérito instituída na última década, e que os mesmos estudiosos questionam esses riscos de avaliações, pois coloquem em jogo formas institucionalizadas de premiação ou “punição” aos docentes. Pois, pode-se destacar a instabilidade das medidas avaliativas e sua pouca confiabilidade, mesmo empregando técnicas estatísticas sofisticadas (TRI e dos BIB, citadas nas páginas 56 á 58). (SILVA; MORICONI; GIMENES, 2013, p. 98).

### **CAPÍTULO 3: PROPOSTAS DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS: ARTICULAÇÕES NAS PRÁTICAS DE ENSINO**

O ensino não é a alavanca para a mudança ou a transformação da sociedade, mas a transformação social é feita de muitas tarefas pequenas e grandes. (FREIRE, 2001, p.60).

Neste capítulo pretende-se demonstrar algumas intervenções nas práticas pedagógicas desenvolvidas numa escola da rede pública do estadual de São Paulo entre os anos de 2015 e 2016, após algumas experiências em anos anteriores. Experiências voltadas para a produção de textos históricos no formato jornalístico (2013), seguindo o compasso do projeto do PIBID<sup>39</sup> de 2014, com a conclusão de um jornal com conteúdo de textos históricos realizados individualmente pelos alunos do 6º, 7º e 8º anos.

Entendemos como práticas pedagógicas um conjunto de elementos que informam a ação educativa em nome da formação do cidadão e do desenvolvimento humano. Tais elementos abarcam desde técnicas e recursos pedagógicos até o conhecimento e a capacidade de adequá-lo ao público alvo. (GIOMETTI, 2010, p. 25).

Neste trabalho, intitulado Jornal da História, cada página foi desenvolvida por equipes que, elaboram quatro textos dentro de uma temática do currículo oficial, anexando ilustrações, propagandas relacionadas ao tema, e anúncios de classificados dentro do mesmo assunto.

Assim, essa experiência resultou num projeto maior que envolveu toda a escola, com produção individual que foi apresentada com os dados técnicos necessários para a compreensão do trabalho como um todo.

---

<sup>39</sup> O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – **PIBID** é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB – da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. O PIBID oferece bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área – docentes das licenciaturas - e por supervisores - docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades. Acesso: [www.ufvjm.edu.br/prograd/pibid.html](http://www.ufvjm.edu.br/prograd/pibid.html) (Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri).

### 3.1 Etapas do desenvolvimento dos trabalhos

Por ser uma pesquisa-ação, o local pesquisado é o mesmo em que foi elaborada a proposta de intervenção pedagógica, ou seja, a Unidade Escolar onde o pesquisador está vinculado. A escola atende o ensino regular desde os anos iniciais até o ensino médio, a pesquisa e a intervenção, no entanto, abrangeu o ciclo II do ensino fundamental - período da manhã. Conta com aproximadamente 700 alunos matriculados, porém, o estudo esteve voltado para aproximadamente 427 alunos no ano de 2015 e 445 alunos no ano de 2016. Porém a intervenção esteve condicionada apenas a classes atribuídas no ano de 2015 (10 turmas) e no ano de 2016 (10 turmas).

O projeto de intervenção no ano de 2015 foi aplicado para as turmas do 7ºA, 8º A, B e C do ensino fundamental, num total de 179 alunos. No ensino médio, deste mesmo ano, foi aplicado para as turmas do 1º A, B e C; 2º A e B e 3º A, num total de 124 alunos, perfazendo um total de 303 alunos, levando em consideração a mobilidade discente comum nas escolas na rede pública estadual.

No ano de 2016, foi aplicado às turmas do 9º A, B e C do ensino fundamental, num total de 110 alunos. No ensino médio às turmas do 1º A, B e C, num total de 160 alunos. Totalizando 270 alunos, porém neste ano houve uma movimentação de alunos maior que o ano anterior, o que dificulta o andamento do projeto, perdendo-se a sequência das atividades e, conseqüentemente, comprometendo a avaliação dos resultados.

Esta Unidade Escolar se encontra em bairro periférico, região Sul, Jardim Alvorada, no município de Franca-SP. Dentro dessa região a E.E. Prof. Júlio César D'Elia é a unidade que detém os melhores índices no SARESP. Nos anos anteriores e no presente obteve uma das cinco maiores notas da Diretoria Regional de Ensino. É considerada uma unidade de porte médio, possuindo 56 professores; 2 coordenadores (Ciclo I; Ciclo II e Ensino Médio); 1 mediador; 1 professor para a Sala de Recursos para atendimento especializado e 1 professor na sala de leitura.

Na sequência veremos algumas tabelas sobre a posição da Unidade Escolar a partir de 2005 em comparação com as escolas da rede estadual no Município, no Estado e na União sobre os resultados do IDEB<sup>40</sup>.

---

<sup>40</sup> **IDEB** é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. É calculado a partir de dois

**TABELA 1. RESULTADOS DO IDEB DO CICLO I DO ENSINO FUNDAMENTAL**

<b>Anos Iniciais</b>	<b>2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>
Total no Brasil	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5
Rede Estadual no Brasil	3,9	4,3	4,9	5,1	4,9	5,8
Rede Estadual em São Paulo	4,5	4,7	5,4	5,4	5,7	6,4
Rede Estadual em Franca	5,4	5,5	6,5	6,2	6,5	7,1
Escola Prof. Júlio César D'Elia	- - - - -	5,1	6,5	5,8	6,2	6,9

\* IDEB em 2013 analisou 38.829 em todo o país, 2002 na rede pública estadual.

\*\* somente 3 escolas em 2013 não realizaram a avaliação.

Atualizado em 05/09/2016

**TABELA 2. RESULTADOS DO IDEB DO CICLO II DO ENSINO FUNDAMENTAL**

<b>Anos Finais</b>	<b>2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>
Total no Brasil	3,3	3,6	3,8	3,9	4,0	4,5
Rede Estadual no Brasil	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2	4,2
Rede Estadual em São Paulo	3,8	4,0	4,3	4,3	4,4	4,7
Rede Estadual em Franca	4,8	4,6	4,9	4,8	4,8	4,9
Escola Prof. Júlio César D'Elia	- - - - -	4,8	5,2	4,7	5,5	5,0

\* IDEB em 2013 analisou 30.990 em todo o país, 4.199 na rede pública estadual.

\*\* somente 3 escolas em 2013 não realizaram a avaliação.

Atualizado em  
05/09/2016

**TABELA 3. RESULTADOS DO IDEB DO ENSINO MÉDIO**

<b>Ensino Médio</b>	<b>2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>
Total no Brasil	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,7
Rede Estadual no Brasil	3,0	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5
Rede Estadual em São Paulo	3,3	3,4	3,6	3,9	3,7	3,9
Rede Estadual em Franca	- - - - -	- - - - -	- - - - -	- - - - -	- - - - -	
Escola Prof. Júlio César D'Elia	- - - - -	- - - - -	- - - - -	- - - - -	- - - - -	

Fonte: **ideb**. [inep.gov.br](http://inep.gov.br)

Atualizado em 05/09/2016

Observando a Tabela 2, nota-se que, as posições da Unidade Escolar analisada em relação à Rede Estadual e Municipal estão bem próximas. Porém, houve um declínio acentuado neste último ano, o que demonstra a necessidade de uma intervenção pedagógica para evitar novo declínio ou estagnação.

---

componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep

**TABELA 4. SARESP – RESULTADOS COMPARATIVOS DA ESCOLA – 2012 A 2016 - LINGUA PORTUGUESA**

**Comparação do percentual dos alunos nos níveis da Escala de Proficiência**

	Final do Ciclo I					Final do Ciclo II					Final do Ensino Médio				
	2012	2013	2014	2015	2016	2012	2013	2014	2015	2016	2012	2013	2014	2015	2016
<b>1</b>	12,1	15,9	12,5	2,4	9,3	10,1	13,2	14,0	16,2	18,6	X	X	X	35,5	16,2
<b>2</b>	31,8	36,4	35,0	14,3	16,3	73,9	61,5	57,0	57,2	51,2	X	X	X	35,5	27,0
<b>3</b>	36,4	31,8	35,5	57,1	41,9	14,5	19,5	29,0	24,4	24,4	X	X	X	25,8	56,8
<b>4</b>	19,7	15,9	17,0	26,2	32,6	1,4	5,5	0	1,0	5,8	X	X	X	3,2	0

**FONTE:** <http://saresp.fde.sp.gov.br>

**1. ABAIXO DO BÁSICO** - **2. BÁSICO** - **3. ADEQUADO** - **4. AVANÇADO**

Após uma análise cautelosa e paciente da tabela, verifica-se o declínio das notas do ciclo I, do ciclo II e do ensino médio. O nível, intitulado, abaixo do básico aumenta no decorrer do processo de ensino aprendizagem, o que demonstra que algo está acontecendo e necessita de ações imediatas, tanto na esfera pedagógica como em programas de melhorias das condições de trabalho e qualificação dos profissionais, gestores e professores. Torna-se necessária a formulação de uma política pública que investigue profundamente as causas desta queda, caso contrário, incidirá em novos erros de planejamento e implementação.

Lembrando que o material apostilado (Caderno do Professor e Caderno do Aluno) é utilizado apenas no Ciclo II e Ensino Médio, notadamente, onde se percebe uma defasagem na aquisição de conhecimentos mais aprofundados, pois, o nível básico concentra um número considerável de alunos. No nível adequado, na maioria dos testes, registra-se um quarto dos alunos, e no nível avançado ele vem crescendo no ciclo I, regredindo nos anos seguintes.

### 3.2. Projeto 1: Projeto Livro de História (O que eu aprendi)

“Um dos maiores danos que se pode causar a uma criança é levá-la a perder a confiança na sua própria capacidade de pensar” (Emília Ferreiro)<sup>41</sup>

#### 3.2.1 Contextualização

Vários filósofos, pedagogos e demais pensadores da educação já fizeram a velha pergunta: para que serve a educação escolar pública? Em qual ou quais objetivos sociais ela se fundamenta? É uma discussão ideológica em se tratando da formação e construção da cidadania. Em todos os debates, outras questões surgem, ao invés de responder as velhas indagações. Uma delas é da educadora Dora Incontri<sup>42</sup>:

A Educação Clássica Greco-romana formou o cidadão, o homem vinculado à cidade e suas leis, servidor do Império; a Educação Medieval formou o cristão, o homem submisso a Cristo e sujeito à Igreja, à autoridade desta e aos regulamentos eclesiásticos; a Educação Renascentista formou o gentil-homem, sujeito às etiquetas e normas sociais, apegado à cultura mundana; a Educação Moderna formou o homem esclarecido, amante das Ciências e das Artes, cético em matéria religiosa, vagamente deísta em fase de transição para o materialismo; a Educação Nova formou o homem psicológico do nosso tempo, ansioso por se libertar das angústias e dos traumas psíquicos do passado, substituindo o confessorário pelo consultório psiquiátrico e psicanalítico, reduzindo a religião à mera convenção pragmática. (INCONTRI, 1998, p. 97.)

Esta é uma reflexão que também podemos observar neste trabalho dentro das bases pedagógicas na construção do saber propriamente dito. Não apenas questionar os currículos oficiais e conteúdos trabalhados nas salas de aula, mas a própria didática utilizada como ferramenta para o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação de textos históricos e científicos e o desenvolvimento de suas competências redatoras na produção de texto, que são os pontos mais frágeis da escola pública em geral. Nas observações em sala de aula, é possível identificar os erros ortográficos, pontuação, vocabulário restrito e outros cometidos por uma parcela considerável de alunos no final da educação básica. Essa dificuldade de se

---

<sup>41</sup> **Emília Ferreiro** Psicopedagoga, nascida em Buenos Aires em 1936, foi orientanda de Jean Piaget em seu doutorado em Genebra, Suíça. Entre suas principais obras está o livro *A Psicogênese da língua escrita* em conjunta com a pedagoga espanhola Ana Teberosky.

<sup>42</sup> **Dora Incontri** Graduada em Jornalismo pela Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero. Mestre e doutora em História e Filosofia da Educação pela USP (Universidade de São Paulo) e Pós-doutorado em Filosofia da Educação pela USP.

expressarem na linguagem escrita cresce a cada ano. Daí, a urgência de se pensar numa intervenção que transforme esta condição no desempenho dos alunos da rede pública do Estado de São Paulo, bem como, que promova uma autonomia na construção dos seus próprios conhecimentos sobre o processo histórico da humanidade.

### 3.2.2 Planejamento

A Unidade Escolar onde foi desenvolvido o projeto, como já foi dito, se localiza na periferia da Cidade de Franca – SP e pertence à Rede Pública Estadual. No atual cenário econômico a família dos alunos vem passando por mudanças no padrão socioeconômico, sendo que, sendo que, a maioria se enquadra dentro do critério econômico de “classe média baixa” e o restante, na faixa da pobreza. A grande maioria dos responsáveis pelos alunos, não participa de sua vida escolar, pois trabalham o dia todo, e alguns deles, inclusive, aos finais de semana.

Esta Unidade Escolar tem um espaço físico considerado de tamanho médio em comparação às demais escolas, porém as salas não ultrapassam a quantidade de 35 alunos, no ensino fundamental, e 40 alunos no Ensino Médio. No período da tarde, a Unidade se divide entre o ensino fundamental ciclo I e ciclo II, no entanto, o projeto foi desenvolvido somente no período da manhã. As instalações são modestas, não possui laboratórios na área de exatas, porém, possui sala de leitura e salão de vídeo com equipamento de exibição (*Datashow*) com capacidade para 70 alunos.

Uma perspectiva de transformação está na aula propriamente dita, na dinâmica da aprendizagem, nos conteúdos e currículos. Atualmente, vemos o universo escolar com pouca produtividade e com qualidade baixa. Isto vem resultando na formação de alunos com baixo nível de aprendizagem, vide os resultados dos exames do SARESP e ENEM dos anos anteriores.

A palavra “*aula*” surgiu na Idade Média. Etimologicamente, significava um local reservado no pátio de um castelo cercado e sem cobertura, onde uma pessoa transmitia o conhecimento que possuía a uma ou mais pessoas (jovens ou adultos). A prática de aprender alguma coisa nesses locais e o formato das aulas nos dias atuais se originou no século XVIII, sua constituição se deu com alunos de idades próximas, enfileirados, com um professor de disciplinas diferentes. (ALMEIDA, 2014), (SAVIANI, 2010). Seguindo um programa de ensino determinado por um currículo que foi

inspirado a partir das ideias pedagógicas de Comenius, tudo sendo feito para um Estado ou para uma organização política.

A versão atual da aula é uma invenção mais clara do século XVIII, consolidada no século XIX e que se mantém até hoje. Ela vem sendo considerada, nas últimas décadas, como a vilã responsável pela desmotivação e abandono escolar. Que dizer, o fracasso da escola inicia na própria aula, na prática metodológica e na formação acadêmica do professor e na sua ausência afetiva que visualiza o aluno como um consumidor de conhecimentos. (ALMEIDA, 2014).

Sendo assim, o que se deve fazer nesta situação? Se entregar a rotina do descaso e da desmotivação do aluno e dos profissionais da educação? Ou abandonar a profissão da qual se preparou anos além dos investimentos pessoais? Eis o dilema, “do professor diante do fracasso escolar” (FERRAREZ, 2009)<sup>43</sup>. Seguir outras orientações e buscar uma saída para solucionar os baixos índices de aproveitamento do aprendizado?

A aula também não se confunde com sua dinâmica, do silêncio à indisciplina, onde o professor é o único que sabe o conteúdo e, portanto o que deve falar, falar, falar enquanto o aluno, em letargia, aguarda o final da aula. Neste cenário de velório da prática de ensino-aprendizagem a aula não pode se confundir com os seus atores, melhor dizendo, não é a ação do professor fazendo a apresentação de suas virtudes acadêmicas, assim como, também não é o momento exclusivo dos alunos:

A sala de aula (ambiente que se encontra o mediador na forma de professor) é o ambiente da conversa, do diálogo, da apresentação e da vivência de cada indivíduo. Lembramos que o aluno sempre tem a bagagem de conhecimentos assimilados em outras séries ou outros ambientes externos a escola, por meio inclusive os atuais meios de comunicação. (ALMEIDA, 2014).

---

<sup>43</sup> A partir do estudo de caso de uma unidade pública de ensino, esta pesquisa almejou investigar a existência de mecanismos ideológicos presentes no discurso docente a cerca do fracasso escolar das camadas menos favorecidas, buscando captar algumas das estratégias acionadas pelos professores para se eximir de qualquer responsabilidade que possa recair sobre eles quanto ao baixo rendimento escolar dos alunos. Apoiado na conexão existente entre a valorização do capital cultural e os processos de seleção desempenhados pelo sistema escolar dentro do modelo capitalista e tendo como principais referenciais teóricos os autores Pierre Bourdieu & Jean Claude Passeron e Christian Baudelot & Roger Establet, os quais fazem uma crítica social ao sistema de ensino, pretendeu-se verificar a participação do professor enquanto agente social do sistema escolar, que contribui para a reprodução das relações sociais, buscando analisar como os docentes se reconhecem no sucesso ou fracasso escolar de seus aluno e os mecanismos ideológicos veiculados por eles para ocultar sua contribuição no processo de produção do fracasso escolar, em especial, dos alunos das classes sociais menos favorecidas, que muitas vezes são rotulados e estigmatizados como fracassados ou incapazes, por não conseguirem obter êxito nas atividades escolares. <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1127>

Dentro de sua rotina social, inclusive através das redes sociais via internet, o universo de contato do conhecimento se estende além dos muros escolares e das paredes das salas de aula. Precisa-se na verdade, de um desenvolvimento amplo e diversificado de um projeto pedagógico que utilize recursos que ultrapassem o livro didático. Estamos vivenciando o mundo virtual e devemos utilizar desses instrumentos de conhecimento para acessar o mundo da informação, e assim podermos traçar a formação crítica dos alunos. O professor Fernando J. de Almeida, já citado neste trabalho, entende que, no estudo devemos buscar a confecção de textos para a elaboração de jornais, revistas confeccionadas pelos próprios alunos, sob a orientação dos professores conhecedores com o intuito de ensinar e ajudar o estudante na construção da autonomia do próprio pensamento.

A solução para uma educação que prioriza a compreensão é o uso de objetos e atividades estimulantes para que o aluno possa estar envolvido com o que faz. Tais alunos e objetos devem ser ricos em oportunidades, que permitam ao estudante explorá-las e, ainda, possibilitar aberturas para o professor desafiá-lo e, com isso, incrementar a qualidade da interação com o que está sendo feito. Uma solução que tem sido bastante explorada atualmente é a educação por meio de projetos educacionais. (VALENTE, 2002, p. 6).

### **3.2.3 Objetivos a serem alcançados**

Para desenvolver a aprendizagem plena do aluno diante das dificuldades em assimilar os conteúdos da disciplina de História e a perspectiva de desenvolver o maior número de habilidades, é necessária a compreensão da função leitora para construir a competência escritora. O aluno passará a desenvolver tais habilidades mediante o desafio proposto pelos professores que se tornam os mediadores na aquisição da competência da escrita.

A escrita é uma atividade que demanda de parte de quem escreve a utilização de muitas estratégias como: ativação de conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa – seleção; organização de ideias; interação das informações explícitas e implícitas. (KOCH, 2010, p. 34).

Neste aspecto, esse projeto propõe articular o conhecimento interdisciplinar de forma que o aluno desenvolva a capacidade de relacionar os diversos conhecimentos. Assim como, compreender os processos de construção dos conhecimentos por meio da dominação da linguagem e da norma culta, passando pela visão dos discursos

científicos e artísticos, como instrumentos para ampliar a capacidade reflexiva de assuntos e temas da proposta curricular do Estado de São Paulo.

Recorrendo, novamente, a abordagem da Teoria das Representações Sociais, este projeto se utiliza dessas interpretações na sistematização dos processos fundamentais e objetivos de produção de textos. Na forma como se estrutura o conhecimento do objeto na introdução ao pensamento de Piaget que enfatizou que a criança seleciona e descontextualiza elementos que vai representar, ou seja, o enxugamento do excesso de informação. Recorta e costura os fragmentos, usando a experiência e os valores num esquema que se torna o núcleo figurativo da representação. (ARRUDA, 2002, 136).

Escrever é uma atividade que exige do escritor conhecimentos da ortografia, da gramática e do léxico de sua língua. Quer dizer, o objeto, o livro “O Que Eu Aprendi” foi destrinchado, recomposto e concretizado. Nesta etapa de ancoragem ele passa a dar sentido ao objeto (aula), pelo qual o conhecimento se enraíza no social, daí suas representações, convertendo em categoria integrada a leitura do mundo do sujeito. E ele próprio amplia sua categorização e cristaliza a noção dos conteúdos.

A representação social deve ser estudada articulando elementos afetivos, mentais e sociais, e integrando, ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação, as relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e das ideias sobre a qual elas vão intervir [Jodelet, 2002]. (ARRUDA, 2002, p. 139).

A psicóloga social francesa Denise Jodelet, aborda e amplifica a visão metodológica das representações sociais, focando a operação simbólica do pensamento social, o seu aspecto emocional e suas manifestações detectáveis através de práticas diárias. Neste estudo, tira-se a lição sobre a discussão e as implicações para os indivíduos e grupos, como evidenciados por seu trabalho<sup>44</sup>, sobre o corpo e a saúde física, a saúde mental, a educação, a cidade ou para o ambiente e, até na religião e na música.

Para tanto, a proposta de intervenção pedagógica também está fundamentada no pensamento do professor Fernando José de Almeida<sup>45</sup>, especialista em educação,

---

<sup>44</sup> Uma abordagem envolvida pela psicologia social. Introdução de Elizabeth Lage e Beatrice Madiot <https://www.cairn.info/une-approche-engagee-en-psychologie-sociale--9782749209319-page-7.htm>

<sup>45</sup> **Fernando José de Almeida** Possui graduação em Filosofia e Pedagogia pela Faculdade Nossa Senhora Medianeira (1970), mestrado em Educação: Filosofia, pela PUCSP (1977) e doutorado em Educação: Filosofia, pela PUCSP (1984). Pós-doutorado bolsa CNRS/CAPES, em Lyon, França (1987). foi secretário de Educação da cidade de São Paulo (2001-2002) Vice-Reitor Acadêmico da PUC-SP

através de projetos em que o aluno necessita externar o conhecimento vivenciado em sala de aula. Ele cita que, é preciso haver um momento durante a aula no ambiente escolar, para que o aluno possa se dedicar a realização desse exercício de exteriorizar dúvidas e a compreensão dos temas. O tempo relativo para cada situação de aprendizagem demanda uma dedicação específica do aluno, dado o grau de dificuldade na assimilação dos conteúdos. Também, é necessário, que se desenvolva a habilidade de questionar, avaliar o processo ensino-aprendizagem e construir a competência como crítica do sistema pedagógico, opinando inclusive sobre os temas abordados.

Outros meios de trabalho estão no desenvolvimento de técnicas de elaboração de painéis ilustrativos, na confecção de mosaicos de mapas ampliados em equipes. Outras formas de ação deverão se ater na preparação de textos para a encenação de peças teatrais baseadas em estudos anteriormente realizados, e continuando com as ações em equipes a construção de quadros comparativos que resumam o aprendizado dos textos estudados.

### **3.2.4 Estratégias**

A Proposta Curricular define a escola com um local capaz de promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais. Na teoria, este local deve servir para aprender a ser livre e ao mesmo tempo respeitar as diferenças e as regras de convivência. A complexidade do mundo atual, em todas as suas áreas (BAUMAN, 2001), exige da escola um trabalho multicultural, de amplos recursos pedagógicos, de trabalho coletivo e de participação na elaboração de processos de aprendizagem.

E, para sacramentar a concretização dos processos de aprendizagem, a proposta de intervenção pedagógica foi que cada aluno deveria redigir um pequeno texto do que aprendeu, a cada conteúdo assimilado. Assim, completando, no final do ano letivo com a produção individual de um livro escrito por ele mesmo de tudo o que compreendeu sobre cada assunto abordado durante as aulas em que esteve presente. Ou seja, o aluno será o autor de sua própria aprendizagem com o auxílio e mediação do professor que deixará de

---

(1994-1996) onde é professor titular do curso de pós-graduação em Educação. Atualmente é Diretor de Currículo, Avaliação e Formação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Informações coletadas do Lattes em 09/01/2017.

transmitir e conduzir o que será aprendido, sendo o interlocutor entre o aprendiz e o conhecimento. *“O ensino dos gêneros seria uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e educandos. Isso porque a mestria textual requer a intervenção ativa de formadores e o desenvolvimento de uma didática específica”*. (KOCH, 2010, p. 61).

Para o ano letivo de 2015, a proposta foi de uma produção de texto para cada assunto abordado em sala, ou até mesmo em relação às visitas técnicas de ampliação dos conteúdos e checagem de práticas estudadas na sala. Portanto, todos os assuntos que foram abordados, ao final, o aluno descreveu o que foi compreendido e absorvido como inerente a sua construção futura em todas as etapas no decorrer do ano letivo. Tanto para o ensino fundamental II como para o ensino médio foram desenvolvidas aulas metodológicas para a arquitetura de um texto histórico, em sua estrutura formal e acadêmica, estabelecido dentro dos parâmetros de cada ciclo.

Para tanto, o formato dos textos seguem a exigências mínimas como recurso textual de três parágrafos, contendo todos os parágrafos o mínimo de três frases. (KOCH, 2010, p. 184).

Quando escrevemos um texto devemos esforçar para obter um texto econômico e elegante. Não deve dizer nem demais, nem de menos. Longo torna-se arrastado e pouco instigante. Pequeno torna-se pesado e de difícil compreensão. Usar uma seleção lexical adequada no conteúdo e no gênero para evitar ser prolixo, enfadonho ou hermético, escrito para especialistas. (KOCH, 2020, p. 108-109).

Assim estabelecido que, cada frase siga a estrutura linguística de ação, conjunção, sujeito, predicado e etc. Prosseguindo, foi ministrada uma aula com recursos metodológicos que abordaram os conceitos de frase, parágrafo e texto acadêmico. Dessa ação foi decidido que a norma estabelecida passou a ser o parâmetro para futuras produções de texto, não necessariamente de História, mas para qualquer área do conhecimento, seja das Ciências Humanas como das Tecnologias e das Ciências Aplicadas.

A caracterização dos gêneros textuais, em termos bakhtinianos, de acordo com Ingedore Koch<sup>46</sup>, pode ser pelo plano composicional; conteúdos temáticos e estilo. No

---

<sup>46</sup> **Ingedore Villaca Koch**, licenciada em Letras e bacharel em Direito pela USP, é mestre e doutora em Língua Portuguesa pela (PUC-SP e livre-docente em Análise do Discurso pela Unicamp. Na PUC-SP, atuou nos cursos de Letras e Jornalismo, na pós-graduação e na especialização. É professora titular do Depto. de Linguística do IEL-Unicamp, onde implantou a área de Linguística Textual. Entre suas obras, contam-se: Ler e compreender, A coesão textual, A coerência textual, A inter-ação pela linguagem, O texto e a construção dos sentidos e Referenciação e discurso, <http://editoracontexto.com.br/autores/ingedore-villaca-koch.html>

composicional são as formas relativas aos suportes (cartão postal, anúncios, bilhetes, etc.); o conteúdo temático diz respeito ao tipo de produção do texto e o estilo está vinculado ao tipo de estruturação do texto, na relação entre autor e leitor.

Cabe, pois, ao professor conscientizar o aluno das peculiaridades da situação de produção escrita e das exigências e recursos que lhe são próprios. Isto é, quando da aquisição da escrita, a criança, necessita ir, aos poucos conscientizando-se dos recursos que são protótipos da oralidade e perceber que, por vezes, não são adequados ao texto escrito. É claro que isso não acontece de um momento para outro, levando, por vezes, anos a fio. (KOCH, 2010, p. 18).

Em cada bimestre foi realizado aproximadamente dez textos, contendo ilustrações de natureza artística, gráfica, geográfica e ilustrativa obedecendo a uma diagramação em formato de livro. Isso quer dizer que, no final do ano letivo, cada aluno apresentou um livro intitulado O QUE EU APRENDI sobre todos os temas discutidos e estudados dentro da sala de aula e fora dela também. Este será o produto final que demonstrará as habilidades redatoras e reflexivas do aluno, com a pretensão de contribuir para a construção da competência escritora e do pensamento crítico do jovem de forma heurística, que é a arte do descobrimento encontrando soluções para problemas que possam vir a ocorrer.

Diante das dificuldades financeiras, no caso de alunos que não puderam proceder à impressão do material por conta própria, a finalização ficou por meio digital. Estes alunos entregaram em *pendrive* ou então enviaram por postagem eletrônica diretamente ao professor. Tal dificuldade se fez presente no momento das ilustrações que encareceram a impressão, no entanto, ficou estabelecido que o próprio material que cada aluno recebe, ou seja, o Caderno do Aluno, poderia ser usado para ilustrar e complementar a compreensão dos textos.

No caso de alunos que ainda não desenvolveram as competências necessárias para as atividades de interpretação de texto e, conseqüentemente, ainda apresentam dificuldade na redação de textos sobre os diversos temas, o projeto deve então proceder a uma adaptação pedagógica. Para os alunos com necessidades especiais em educação, a proposta então é, trabalhar os recursos gráficos e ilustrativos que ajudam na aquisição de conhecimento por meio das imagens. Então o produto final não se fixa na produção de um texto, mas de um álbum ilustrativo sobre cada tema trazido no livro didático ou no Caderno do Aluno, ou mesmo assunto de natureza diversa ocorrida durante as aulas onde foram discutidas e debatidas.

### 3.2.5 Avaliação

Esta atividade humana de avaliar traz muitas divergências no âmbito do mercado de trabalho, no esporte, nas relações sociais, nas relações familiares, bem como no ambiente escolar. Com definições e aplicações variadas, como defendem as pesquisadoras Carmem Gil e Dóris Almeida:

[...] avaliar é tarefa considerada difícil e confusa. Na escola, é comum ouvirmos frase como estas: Melhor seria se eu não tivesse que avaliar. [...] Eu conheço meus alunos, por que preciso aplicar uma prova? [...] Fulano não vai conseguir passar de ano, eu conheço ele. [...] Vou ter que passar todo o fim de semana corrigindo provas. [...] Mal iniciou o ano e já está na época das avaliações. (GIL e ALMEIDA, 2012, 2012).

Mesmo sendo uma atividade complexa a avaliação está presente e se faz necessária em praticamente todo o processo de aprendizagem. Não necessariamente para um tabelamento e uma classificação numérica, mas para que o próprio mediador do processo tenha parâmetros sobre suas atividades. Uma checagem de que seu discurso, sua comunicação, ou seja, se sua interlocução está se concretizando. Se realmente há uma construção de conhecimento, uma amplificação de conteúdos.

### 3.2.6 Avaliações Formativas

O processo de avaliação do projeto, não aconteceu apenas no momento da finalização do trabalho, mas esteve presente o tempo todo, sendo observado no decorrer do encerramento de cada assunto ou tema abordado e após as leituras dos textos inseridos no livro didático e Caderno do Aluno e suas respectivas atividades. Antes de introduzir um novo tema, cada aluno teve um tempo em sala para a elaboração de um pequeno texto, diante da norma estabelecida com o mínimo de três parágrafos e cada parágrafo contendo no mínimo três frases. Quer dizer, a metodologia usada (início, meio e fim) durante a produção de texto no decorrer do projeto, serve também para que o aluno aprenda naturalmente a forma correta de escrever e manifestar o conteúdo aprendido.

Nossa preocupação é de que, “concentrar a análise da avaliação educacional somente na aprendizagem leva a perda de observações relevantes ao processo relativo às estratégias de ensino e coleta e análises de informações aos aspectos sociais, políticos e econômicos no ambiente escolar.” (SILVA, 2006, p.67). Assim, fazendo uma reflexão sobre os tipos de avaliações usadas nas escolas, podemos pensar em usar ferramentas

auxiliadoras do processo de ensino que vá além de uma simples fórmula de medir o rendimento.

Este projeto de elaboração de um trabalho na forma de um *portfólio*, traz uma avaliação subjetiva, pois não se fixa na medição do quanto se aprende, mas que promova um crescimento do processo de aprendizagem pelo próprio sujeito e que o sucesso não seja medido por objetividade, pela dinâmica da habilidade de aprender como verificamos na base filosófica de Emília Ferreiro (A psicogênese da língua escrita, 1984)<sup>47</sup>. A principal implicação dessa filosofia está na prática escolar que é a de transferir o foco da escola – e da alfabetização em particular – do conteúdo ensinado para o sujeito que aprende, ou seja, o aluno.

A adoção de um modelo avaliativo que, não se prenda em medição, mas que conjugue com o próprio processo de ensino no sentido de contribuir para a formação do aluno. Diante dessa perspectiva a avaliação formativa indica o caminho que o aluno está trilhando e o passo a passo na elaboração de textos. Sem abandonar a avaliação medida, a avaliação formativa contribuiu para o desenvolvimento de reflexões que envolvem as práticas de ensino:

Faz-se necessário conjugar objetividade e subjetividade, verificação e adequação, articulando aspectos opostos, mas complementares, da formação humana. A articulação desses elementos deve permitir a construção de um quadro mais complexo do processo de produção da aprendizagem. (SILVA, 2006, p. 66).

Um dos exemplos desse procedimento, onde o aluno exterioriza seu aprendizado, que constrói seu pensamento, sua visão política, e deixa de reproduzir conteúdos foi um momento de discussões e debates sobre as ocupações dos estudantes das escolas públicas em todo o país. Após as orientações sobre uma pesquisa, foram instruídos a produzir um texto de opinião fundamentada na pesquisa por meio da mídia e discussão em sala. Um dos exemplos que foi incorporado ao trabalho individual segue abaixo:

#### **A Ocupação das Escolas públicas em 2016**

Segundo a União Brasileira de Estudantes secundaristas, ao todo, são cerca de mil escolas ocupadas. Os estudantes estão protestando contra a PEC 241, que impõe um teto ao crescimento dos gastos públicos, a reforma do ensino médio e também contra o projeto “Escola Sem Partido”, para seus opositores é o mesmo que “Lei da Mordaca”.

---

<sup>47</sup> Não apresenta nenhum método pedagógico, mas revela os processos de aprendizado das crianças, levando a conclusões que puseram em questão os métodos tradicionais de ensino da leitura e da escrita. Suas pesquisas concentram o foco nos mecanismos cognitivos relacionados à leitura e à escrita. De maneira equivocada, muitos consideram o construtivismo um método.

Eu sou contra as medidas de reforma ao Ensino Médio, o que eles querem é formar uma sociedade ignorante, incapaz de criticar o governo, na minha opinião é o que vai acontecer com a retirada das disciplinas de Filosofia e Sociologia da base curricular.

E com esse projeto “Escola Sem Partido”, proibindo a atuação do professor em sala de aula, o impedindo de promover um diálogo de ideais aos alunos, é uma forma de excluir o pensamento crítico dos cidadãos, já que esses poderiam se tornar uma ameaça aos governantes desse país.

O que o governo fala é que vai mudar a escola pública, mas ao mesmo tempo propõe o congelamento da verba para a educação. O argumento utilizado para a medida Provisória, que pretende tirar algumas matérias da grade curricular pública, é atender aos interesses dos estudantes para que eles possam optar por áreas que têm conhecimentos e que possuem interesse, mas esses não estão amadurecidos o suficiente para escolher, muitos ainda nem sabem o que querem para o seu futuro.

A partir da atitude de Ocupação das Escolas, eles demonstram que não é isso o que desejam, mas sim uma educação digna que os tornem pessoas inteligentes, capazes de pensar e agir de forma correta, crítica e justa.

Sou totalmente a favor do movimento de ocupação, temos o direito de expor a nossa opinião e de querer uma educação melhor. Quem escolhe o seu destino é a população, ou pelo menos deveria ser.

(Texto de autoria da aluna E.L. do 9º ano, turma A, do Ensino Fundamental)

Este tipo de atividade possibilita a expressão do ponto de vista dos alunos e o e observar o grau de conhecimento sobre as informações divulgadas na mídia em geral e provocar discussões pertinentes ao universo do próprio aluno.

### **3.2.7 Auto avaliação**

Toda ideia nova ou prática inovadora enfrenta as dificuldades de implantação tanto para quem elabora um projeto, como para quem aplica as técnicas e para quem as recebe. Esta regra se aplica ao projeto que, teve certa incompreensão dos alunos na primeira audiência, visto que, não estão acostumados a trabalhar com a produção de textos, e se sentirem avaliados subjetivamente de certa forma inusitada e fora da rotina escolar. Não era mais um trabalho de pesquisa, o que repetidamente era apontado, o tal “livro de História” não era uma pesquisa de temas variados, mas uma novidade que exigia a produção de pequenos textos ao longo de todo o ano letivo.

No entanto, o projeto foi insistentemente apresentado inúmeras vezes, principalmente ao ensino fundamental que não possui habilidade escritora plenamente desenvolvida. Outra dificuldade observada foi quanto à finalização do material produzido no decorrer do ano. A falta de equipamentos de informática para a digitação, ou até mesmo para datilografia, tornou-se um obstáculo para ambos os lados. Mas, a Unidade Escolar disponibilizou aos alunos a Sala de Informática, conhecida como Sala do Projeto ACESSA. Possibilitando a os que haviam elaborado seus textos a digitalização do material.

Estas atividades foram desenvolvidas por todas as turmas e anos, sendo possível acompanhar o grau de conhecimento dos acontecimentos cotidianos na visão dos alunos e quantos se interessam pelos assuntos de maior importância na nossa sociedade. E este

tipo de a avaliação deve ser sempre imparcial, para que o aluno possa se expressar sem ser reprimido pelo avaliador que discorda de sua opinião. Este cuidado é extremamente importante para o avaliador dos aspectos fundamentais na construção de um texto de opinião.

Outro aspecto trouxe uma reflexão sobre os alunos com necessidades especiais em educação, como a adaptação curricular e uma flexibilidade na confecção do material no final do ano, acabou trazendo uma mudança na prática de ensino nestes casos. Portanto, uma mudança para os anos seguintes será proposta de apresentação no modelo de álbum de ilustrações e a produção de áudios nos casos em que houver necessidade com os recursos dos meios de comunicação atuais – celular mp3 e *Bluetooth*.

### 3.2.8 Replicabilidade - Transposições das práticas pedagógicas

A palavra replicar, do latim *replicare*, (literalmente dobrar para trás, relatar, dizer) de acordo com os dicionários Aurélio, Michaelis e Priberam, possui quatro significados a saber: responder às objeções ou acusações (contestar, refutar, redarguir); dizer como resposta a uma interpelação (responder, retorquir); repetir ou repetir-se por reprodução ou multiplicação (reproduzir) e por último, produzir ou sofrer uma replicação.

Neste caso, o sentido que se utiliza aqui é o de repetir ou multiplicar-se, ou seja, a replicabilidade é a capacidade de repetir quantas vezes o agente necessitar. O que se pode notar no caso dessa proposta pedagógica de uma intervenção dentro de mudanças na prática de ensino, é a sua capacidade de aplicar em outras unidades escolares da rede pública estadual. No projeto de produção de textos, a partir da sua compreensão e entendimento, ilustrativamente ou oralmente, as habilidades de comunicação e de expressão adquirem um maior potencial inclusive com as outras disciplinas escolares.

Quanto à elaboração de síntese, pode-se destacar que esta atividade possui diferentes formas de expressão, desde a construção de quadros com informações de pesquisas, produção de relatórios a partir de roteiros, construção de conceitos do tema estudado integrando o que foi aprendido. (GIL e ALMEIDA, 2012).

Todo o material produzido pelo aluno traduz o que realmente ele sabe de determinado tema, o quanto pode compreender e entender os conceitos estruturantes<sup>48</sup>.

---

<sup>48</sup> Para **Jerome Bruner**, “O currículo de uma dada matéria deve ser determinado pela compreensão mais fundamental que se possa atingir a respeito dos princípios básicos que dão estrutura a essa matéria” (1968, p. 28). Esta é a tese fundamental do principal capítulo de *O processo da educação*. O ensino fundado em princípios básicos possibilita ao aluno a compreensão da matéria, facilita a

Na avaliação que se faz em uma perspectiva tradicional, o que importa é aprender “que”, segundo Gil e Almeida. E segue alguns exemplos, como: que aprende que os escravos eram negros do continente africano, que (grifo da autora) Pedro Alvares Cabral encontrou o Brasil, que a princesa Isabel assinou a Lei Áurea:

Entretanto, o aprender é mais do que isso, engloba o desenvolvimento, a curiosidade e, principalmente, a autoria do aluno. A análise da aprendizagem é uma análise do conjunto de saberes e de fazeres, não sendo possível somar e atribuir pontos por participação, por tarefas, pelos interesses. (GIL e ALMEIDA, 2012, p. 155).

### 3.2.9 Procedimentos

No início do ano letivo de 2015, após a concepção do projeto, sua elaboração formal e o encaminhamento do mesmo aos gestores como uma prática no processo de ensino-aprendizagem de História, o passo seguinte foi de transmitir o trabalho aos alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Sendo uma novidade, dentro do processo didático e avaliatório para os alunos, fez-se necessário a transmissão da metodologia do trabalho e sua apresentação final que coincidiria com o término do ano letivo.

As delimitações de cada texto e as exigências mínimas foram então discriminadas, assim como, quais atividades deveriam fazer parte da elaboração da síntese do aprendizado. Tanto as aulas expositivas, como a apresentação de seminários, visitas culturais extraclasse, visualização de filmes e documentários, apresentação cultural que ocorreram efetivamente nas aulas de História e fizeram parte do enredo dos textos. Sem deixar de falar dos aspectos políticos, como a greve dos professores nesse período, que também foram abordados na produção de texto, além de debates promovidos sobre assuntos transdisciplinares como a prevenção da dengue e outros projetos promovidos pela coordenação da unidade escolar.

Sobre o acompanhamento e as correções dos textos, estas ocorreram instantaneamente à sua entrega, assim como a devolutiva para cada texto. A preparação das ilustrações ocorreu efetivamente nesse momento. O processo foi difícil para os alunos, pois a prática de produzir textos acadêmicos não é uma atividade

---

recuperação (rememoração) e a transferência da aprendizagem (o uso em situação futura – qualquer fenômeno particular passa a ser compreendido como exemplo específico de um caso geral), e mantém a matéria escolar atualizada (minimiza a distância entre os conteúdos escolares e os resultados da pesquisa de ponta).

comum dentro das salas de aula, ocasionalmente, acontece com a disciplina de Língua Portuguesa.

Os conceitos metodológicos como capítulo teve o momento da fala do professor, e foram utilizadas algumas obras para uma exposição. O conceito sobre introdução e as considerações finais, foram inúmeras vezes transmitidos durante as aulas expositivas. A paginação, a elaboração de sumário e índice, bem como suas diferenças, seguiu o mesmo procedimento. A confecção da capa foi um momento de livre escolha para cada um, a forma foi orientada, porém; seguiu de maneira livre e autônoma.

O acompanhamento da elaboração e da entrega das produções de textos, foi anotado no diário de classe no campo 12 nos quatros bimestres por turma<sup>49</sup>. No ano de 2015, para o ano de 2016 cada turma (9º, 1º, 2º e 3º) as anotações foram feitas em fichas individuais para cada aluno. A quantidade da produção individual chegou o índice de 50% em média por turma, no entanto houve salas em que a produção ficou abaixo dos 25%, duas turmas do primeiro ano do ensino médio.

Mas, a finalização esteve muito baixa diante do número de alunos frequentadores da escola, 25 trabalhos finalizados em quatro salas do ensino fundamental e 40 trabalhos finalizados em seis salas do ensino médio. As razões são diversas, desde a falta de compromisso com os estudos, o acompanhamento dos responsáveis, a carência econômica em possuir equipamentos que possibilitassem a digitação dos textos. Mas não é uma justificativa plausível, pois a unidade escolar participa do Projeto ACESSA, disponibilizando uma sala de informática conectada na internet, foi o que aconteceu com 18 alunos que entregaram o trabalho intitulado “O que eu aprendi”, apelidado pelos alunos de Livro de História. O restante fez a entrega fisicamente, diretamente na Sala de Leitura, onde ficou exposto para o conhecimento da comunidade escolar.

Alguns trabalhos foram produzidos com: Nota do Autor, Prefácio, Dedicatória e Bibliografia (Referências), sendo apresentados os conceitos científicos de cada um dentro das especificações acadêmicas. Ou seja, no primeiro momento, o resultado foi satisfatório para todos, alunos, professor, gestores e a comunidade, pois, foi uma experiência nova, apesar da baixa produtividade houve avanços metodológicos e na proficiência dos alunos.

---

<sup>49</sup> Campo 12 é o local do Diário de Classe do professor onde se anota as atividades ou avaliações desenvolvidas pelos alunos. Também anota o conceito numérico.

**QUADRO 9 - PRODUTIVIDADE POR TURMA – Ensino Fundamental (2015)**

TURMA	7 ° A	8° A	8° B	8° C	TOTAL
Trabalhos Finalizados	06	04	07	08	25
Quantidade de Temas	24	78	97	103	302
Quantidade de Páginas	121	40	162	140	463
Quantidade de Ilustração	46	36	68	17	167

Fonte: elaborado pelo autor.

**QUADRO 10 - PRODUTIVIDADE POR TURMA – Ensino Médio (2015)**

TURMA	1 ° A	1° B	1° C	2° A	2° B	3° A	TOTAL
Trabalhos Finalizados	06	09	05	02	06	12	40
Quantidade de Temas	91	225	78	46	140	411	580
Quantidade de Páginas	125	326	202	70	209	560	1496
Quantidade de Ilustração	48	90	77	00	137	122	474

Fonte: elaborado pelo autor.

Abaixo seguem os quadros das atividades do ano letivo de 2016 apresentando uma ligeira redução dos alunos atendidos:

**QUADRO 11 - PRODUTIVIDADE POR TURMA – Ensino Fundamental (2016)**

TURMA	9° A	9° B	9° C	TOTAL
Trabalhos Finalizados	04	03	05	12
Quantidade de Temas	53	33	74	160
Quantidade de Páginas	44	48	102	194
Quantidade de Ilustração	28	23	33	84

Fonte: elaborado pelo autor.

**QUADRO 12 - PRODUTIVIDADE POR TURMA – Ensino Médio (2016)**

TURMA	1º A	1º B	1º C	2º A	2º B	3º A	TOTAL
Trabalhos Finalizados	01	04	08	02	02	X	17
Quantidade de Temas	12	55	95	24	69	X	255
Quantidade de Páginas	12	78	119	24	116	X	349
Quantidade de Ilustração	0	22	27	0	38	X	87

**Fonte:** elaborado pelo autor.

Na observação dos quadros dos anos de 2015 e 2016, percebe-se aparentemente, uma relativa queda na finalização do trabalho no que se refere à totalidade. Mas também houve uma diminuição de turmas, no entanto o trabalho no formato rascunho teve um número superior a 50% dos alunos. A estratégia foi de acompanhar semanalmente, por meio de um caderno próprio com o nome de todos os alunos, um em cada folha. Nesse caderno anotou-se o título do texto e a data da entrega por cada aluno. No momento da devolução dos textos, fez-se a leitura e as correções com todos os alunos ao mesmo tempo, a fim de evitar que algum aluno copiasse de outro.

No ano de 2016, as turmas dos primeiros anos do ensino médio, não haviam participado deste projeto no ano de 2015, portanto foi uma novidade pedagógica e algumas dificuldades surgiram com relação a finalização, mas tiveram um número expressivo de rascunho no decorrer do ano letivo. Mas foi exatamente nestas turmas onde ocorre o maior número de retenções na unidade escolar. E também no ano de 2016, o projeto de produção do livro de História para o 3º ano do ensino médio seguiu até o 2º bimestre, sendo modificado à partir do 3º bimestre. Isto se deveu ao embate que ocorreu com a coordenação da escola, pois entendeu que este professor não estava seguindo a proposta curricular oficial quanto à utilização dos Cadernos do Aluno. Neste caso, seguia-se o livro didático, por possuir textos mais aprofundados e atividades melhor elaboradas. Por sugestão da coordenação, e após ser cientificado por escrito, através de comunicado da supervisão de que, deveria seguir o Caderno do Professor e aplicar as atividades do Caderno do Aluno. A prioridade, então, passou a ser a execução das Situações de Aprendizagem propostas nos Cadernos do Aluno. No

entanto, o corpo discente, através de relato pessoal, declarou não ser o que gostariam de realizar.

Tal fato se deu no dia 08/08/2016 e trecho do ofício como **ORIENTAÇÃO DE TRABALHO**<sup>50</sup> segue abaixo:

Segue orientação de trabalho ao professor [...]. Posterior a várias queixas e indicações negativas do Profissional docente contra o material apostilado oferecido pela secretaria da educação, é entendido o direito do mesmo de formular e trabalhar de acordo com os seus princípios e metodologias (segundo Lei Complementar nº 444/85), porém é dever (Lei nº 9.394, ART 13, elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino) [...]

Pede-se ao professor que aproveite na totalidade o tempo de aula e evite realizar atividades e diálogos que não condizem com o processo ensino-aprendizagem e que redija um plano de ensino referente a todas as séries que leciona, explicitando a ordem a sequência didática que irá trabalhar no conteúdo previsto (oficial) [...].

Observando a **Proposta Pedagógica** do estabelecimento de ensino, não encontramos no texto nenhuma menção quanto à obrigatoriedade de uso do material pedagógico intitulado Caderno do Professor e Caderno do Aluno. Ao contrário, no documento consta que *“prioriza-se uma metodologia que permita a **experimentação** [...] os educadores devem se constituir por competência técnica [...] sendo pessoas em **contínua** evolução e formação [...] que privilegiem a autonomia e a autoridade profissional [...]”*. (EE PROF. JÚLIO CÉSAR D’ELIA, 2014, p.2).

Este mesmo documento, elaborado pelos gestores, não contemplou a participação do corpo discente e da comunidade conforme define a legislação estadual nº 444/85:

**Artigo 61** - Além dos previstos em outras normas, são direitos do integrante do Quadro do Magistério:

**IV** - ter liberdade de escolha e de utilização de materiais, de procedimentos didáticos e de instrumento de avaliação do processo ensino-aprendizagem, dentro dos princípios psicopedagógicos, objetivando alicerçar o respeito à pessoa humana e, a construção do bem comum;

**X** - participar, como integrante do Conselho de Escola, dos estudos e deliberações que afetam o processo educacional;

**XI** - participar do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades escolares;

E a Lei Federal 9.394/96:

<sup>50</sup> ORIENTAÇÃO DE TRABALHO cf. o *fac simili* em Anexos p 187. Observar a data da entrega da cópia ao profissional.

**Art. 13.** Os docentes incumbir-se-ão de:

**I** - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

Esclarece que, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (MEC, 2013, p. 16), cita o Artigo 1º da Constituição Federal, que trata “dos princípios fundamentais da cidadania e da dignidade da pessoa humana, do pluralismo político, dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa”. Salientando que, nessas bases, assentam-se os objetivos nacionais e, por consequência, o projeto educacional brasileiro. Gabriel Chalita faz este mesmo comentário em seu trabalho “A educação está no afeto”, citando o Artigo 13, item 1, da LDB que pondera a participação do professor na proposta pedagógica da unidade escolar e diz mais: “*A alma de qualquer instituição de ensino é o professor*”. (CHALITA, 2001, p. 163).

Na página 17 deste mesmo documento apresentam-se as bases do projeto nacional de educação que responsabilizam o poder público, a família, a sociedade e a escola pela garantia a todos os estudantes de um ensino ministrado com base nos seguintes princípios:

- I** – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola;
- II** – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III** – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV** – respeito à liberdade e aos direitos;
- V** – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI** – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII**- valorização do profissional da educação escolar;
- VIII**- gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e normas dos sistemas de ensino;
- IX** – garantia de padrão de qualidade;
- X** – valorização da experiência extraescolar;
- XI** – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Diante deste fato, nota-se uma pressão sobre os professores, para que adotem o modelo metodológico dos Cadernos do Aluno e do Professor, como justificativa para o enorme gasto e o investimento de recursos financeiros que é o material utilizado pela Proposta Curricular Oficial, como foi citado no Capítulo 1 desta pesquisa. Juridicamente pode-se interpretar essa prática, como assédio moral pelos gestores, que por sua vez, também sofrem uma pressão as vezes maior, visto que possuem cargos em confiança junto às Diretorias de Ensino, que implementaram uma política pública experimentalista na educação estadual nos últimos dez anos.

“O Caderno do Aluno é um complemento ao Caderno do Professor (lançado em 2008). Desenvolvido em 2009 para os cerca de 3,3 milhões de estudantes de 5ª a 8ª do Fundamental e de Ensino Médio, ele traz exercícios, mapas, tabelas, indicadores bibliográficos e dicas de estudo”. [http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/saopaulofazescola/MATERIA\\_LDAESCOLA/CADERNODOALUNO.aspx](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/saopaulofazescola/MATERIA_LDAESCOLA/CADERNODOALUNO.aspx) 11/09/2009

Pouco tempo após a implantação dessa política pública educacional, algumas pesquisas começaram a serem desenvolvidas sobre a questão curricular, sobre a forma de gestão, sobre as avaliações e resultados sociais e pedagógicos, e também no âmbito da saúde pública. Neste assunto, especificamente, foi realizado um estudo editado pelo Prof. Dr. Evaldo Piolli <sup>51</sup> sobre suas investigações, onde observou e entrevistou dez sujeitos que atuam no sistema público estadual nas Regiões Metropolitanas de São Paulo e de Campinas.

Nesta pesquisa, ele discorre sobre o termo gerencialismo dentro do empresarial, mas que na área pública vem sendo chamado de gestão, como forma de expressar um modelo progressista de administração pública. Cita um estudo de Gaulejac (2007) <sup>52</sup> que chamou essa forma gerencialista no estilo taylorista de “quantofrenia” ou “doença da medida”. (PIOLLI, 2013, p. 5).

Isto se deve ao fato das leis federais e estaduais, pautarem sobre a autonomia dos agentes públicos, de todas as áreas da administração pública, a falsa autonomia relacionada ao cumprimento de metas numericamente quantificadas e que estão vinculadas a uma premiação (na maioria das vezes irrisória). Isto produz no servidor público uma cooptação com relação às responsabilidades, e socialmente, uma visibilidade diante da clientela. O que reporta o pesquisador:

Esse esquema de autonomia controlada vem sendo adotado por vários estados e municípios, como estratégia para o alcance de uma educação pública de qualidade e com a política de valorização dos profissionais do magistério. Isso implica que cada vez mais exige-se dos profissionais do magistério um certo profissionalismo funcionalista e utilitário pautado pela cultura do desempenho e da produtividade que é denominada por ele como performatividade (BALL, 2005). O desempenho técnico fica, assim, destacado no sentido da

<sup>51</sup> É professor efetivo do Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais (DEPASE) da Faculdade de Educação da UNICAMP. Possui graduação em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2004) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2010). É professor do programa de Pós-graduação em Educação da UNICAMP e pesquisador do Laboratório de Gestão Educacional - LAGE e líder do Grupo de Pesquisa Trabalho, Saúde e Subjetividade - NETSS. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação e Sociologia, atuando principalmente nos seguintes temas: gestão educacional; política educacional; trabalho docente; trabalho, saúde e identidade; trabalho e educação. Informações coletadas do Lattes em 08/01/2017.

<sup>52</sup> GAULEJAC, Vincent de. Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social. São Paulo: Ideias e Letras, 2007. 338 p.

produção de resultados numéricos que tem por objetivo o alcance de metas estabelecidas a distancia. (PIOLLI, 2013, p.7).

Estes termos gerencialismo e performatividade, vêm sendo utilizados, para indicar uma ideologia dentro da política educacional nos serviços públicos como uma estratégia para alavancar resultados na melhoria da qualidade da esfera educacional. Tais instrumentos vêm sendo implantados pelo PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) desde a administração de Mário Covas (1995-1998).

Dentro do espaço escolar, o diretor tornou-se um agente controlador e fiscalizador, quanto ao cumprimento das metas estabelecidas para cada escola a partir da Proposta Curricular que acabou repercutindo no programa de bonificação na administração de José Serra (PSDB).

Empresários da educação e os governantes conscientizem que não são as grandes obras que farão os grandes alunos – é o grande profissional que fará o aluno [...] O diretor é um agente de motivação [...] que remem na mesma direção, ainda que contra a maré. (CHALITA, 2001, p. 262).

A autoestima e a desmotivação vem provocando até o *“absenteísmo entre os professores”* (PIOLLI, 2013, p. 10). Justamente os discursos e as contradições ficam evidentes sobre a eficácia na execução dos trabalhos educacionais, como objetivo das políticas governamentais, e não de Estado. Resultado disso são as condições reais, muitas vezes precárias, que a equipe escolar, gestão e professores possuem para sua efetivação. *“O estado, ao mesmo tempo em que transfere a responsabilidade do fracasso para as escolas oculta seu fracasso enquanto articulador da política pública”*. (FREITAS, 2009).

Uma prática que depende não apenas de conhecimentos e de competências cognitivas no ato de ensinar, mas também de valores e atitudes favoráveis a uma postura profissional e aberta, capaz de criar e ensaiar alternativas para os desafios que apresentam. (GATTI, 2013, p. 173).

Tais colocações de todos os pesquisadores citados reforçam a necessidade de uma intervenção pedagógica dentro da escola pública, principalmente na rede estadual de São Paulo. E que tais propostas de ensino partam dos próprios profissionais, pois eles conhecem sua clientela e conhecem os recursos materiais disponíveis na unidade escolar. *“Os professores são diferentes entre si em muitos aspectos e suas diferenças*

*devem ser respeitadas [...]” (GATTI, 2013, p. 175). Para a prática desta didática proposta, não foi necessário nenhum tipo de investimento financeiro do Estado, e sim iniciativas formuladas ao longo de anos de experiência.*

### **3.2.10 Relatos dos alunos sobre o projeto**

Após o encerramento das atividades, foi solicitado aos alunos que, relatassem por escrito a experiência no decorrer do ano, até mesmo os que não realizaram ou não finalizaram. Unanimemente, todos acharam uma prática importante para o seu desenvolvimento e crescimento intelectual, conforme os relatos a seguir e também respostas dos alunos ao ofício da página 106:

**Aluno 1:** *“Na minha opinião esta atividade contribuiu para meu aprendizado e deve continuar no ano seguinte, e também acho que outras disciplinas deveriam usar esse método, porque essa atividade ajuda a interpretar melhor texto”*

**Aluno 2:** *“Esta atividade foi muito interessante e eu passei a gostar mais de História.”*

**Aluno 3:** *“... eu não tinha capacidade de produzir textos, eu nunca gostei de escrever e com esse livro eu me interessei mais... E deve continuar.”*

**Aluno 4:** *“... ajudou a melhorar a escrita e a entender um pouco mais... fiz todos os textos que o professor pediu, mas não fiz o livro por que não tinha computador ...”*

**Aluno 5:** *“Eu realizei só a parte escrita a mão.”*

**Aluno 6:** *“Neste trabalho abordamos os diversos assuntos estudados durante o ano letivo. Podemos concluir que todos os assuntos foram transmitidos de forma clara e simples”.*

**Aluno 7:** *“Este trabalho foi de grande importancia para mim, pois me ajudou a compreender tudo o que não ficou muito claro nos estudos durante o ano letivo. Me permitiu também, ganhar um aprimoramento na área de edição de texto.” (Texto*

extraído das considerações finais de um trabalho do 2º ano do ensino médio em 2015).

**Aluno 8:** “ Fazendo este livro de história e sociologia eu aprendi várias coisas ou melhor algumas coisas eu lembrei. Desde o começo do ano que estou produzindo este livro de história e sociologia, no final de todas as aulas nos produzimos um texto sobre o que aprendemos. Este livro foi produzido também através de nossas apostilas de história e sociologia e de seminários de história que nós fazíamos em grupo para explicar algum assunto da matéria e também do livro de sociologia.” (Texto extraído das considerações finais de um trabalho do 2º ano do ensino médio em 2016).

**Aluno 9:** *Escrevendo esse livro, pude concluir que ele me ajudou a aprender muito mais sobre a matéria proposta, além de que, ao decorrer do ano aprendemos muitas coisas, e escrevendo ele, pude recordar temas do começo do ano e foi uma das atividades mais legais que já fiz em relação á aprendizagem, pois não usei somente a história como habilidade, utilizei também a escrita e aprendi muito em relação á ela, além de muitas outras habilidades que coloquei em prática .* (Texto extraído das considerações finais de um trabalho do 9º ano em 2016).

Abaixo segue um trecho do texto contido no blog criado pelas alunas do 1º ano, da turma C, que decidiram o formato *blog* ao invés de livro impresso ou digital. Esta nova ferramenta é uma das estratégias que os alunos se utilizam para a pesquisa no momento que elaboram os trabalhos escritos ou apresentações de seminários. A equipe que realizou esta atividade foi composta por cinco alunas, que efetivaram a apresentação de seminários coletivamente e produções de textos individualmente durante o ano letivo de 2016. E decidiram, com aprovação do professor, finalizar o trabalho por meio inovador. Abaixo apresenta-se a introdução do *blog*:

### Estudando História

*domingo, 30 de outubro de 2016*

#### *Introdução*

*Nos alunos da escola Júlio César D' Élia (Franca SP) durante três bimestres do ano letivo participamos do projeto criado pelo professor de história Paulo, onde nos estimulava a criar e apresentar seminários de diversos temas históricos incluídos no currículo escolar 2016 para o 1º ano do ensino médio. E como trabalho final durante o quarto bimestre desenvolveu este artigo/blog com o objetivo de expor e fornecer as informações contidas em nosso trabalho escolar. Os colaboradores com a criação e divulgação do*

*trabalho foram, Vitoria Carolina Lima, Ana Júlia Honório, Maria Eduarda Martins, Letícia César Rodrigues e Kauana Todas as alunas do 1º ano C do ensino médio.*

*Nosso objetivo é informar alunos cursando o ensino fundamental com temas relacionados a História que inclui Mesopotâmia, A pré história brasileira, Roma Antiga e outros diversos temas contendo ao todo 26 temas que serão explicados detalhadamente cada época/acontecimento/fato histórico, incluído no currículo escolar 2016.*

Texto extraído do *blog* Estudandohistória1c2016.blogspot.com.br. no dia 09/02/2017.

A orientação para a produção desse material, conforme foi anunciado acima, foi que os textos deveriam ser destinados aos alunos do ensino fundamental como possíveis leitores ou pesquisadores de trabalhos escolares. Da mesma forma como os “livros” que inicialmente foi chamado de “O que eu aprendi” como sugestão de título, mas que foram utilizados vários títulos, por exemplo: Meu livro; Trilhando a História; Livro de História, Conhecendo a História, etc.

### **3.3 Projeto 2: Encenando a História do Brasil Colonial – O processo de independência política: Uma experiência sobre novas metodologias do processo de ensino-aprendizagem**

“Uma aula é tanto emoção quanto inteligência”. Gilles Deleuze” 53

#### **3.3.1 Justificativa**

O tema sobre a independência do Brasil (1822), proposto pela Diretoria de Ensino de Franca – SP, no sentido de se comemorar a Semana da Pátria (07 de setembro) em cada Unidade Escolar. Este tema se encontra nos Cadernos do Aluno dos 8ºs anos (Ensino Fundamental – Ciclo II) e 2º ano de Ensino Médio. Porém, de forma vaga, sem uma leitura específica e atividades voltadas para sua compreensão, notadamente, sobre as questões que trazem no seu bojo as causas políticas, econômicas e sociais no cenário da construção da identidade nacional. Dessa forma,

---

<sup>53</sup> **Gilles Deleuze** (1925-1995), filósofo francês, vinculado aos denominados movimentos pós-estruturalistas, foi um dos filósofos que teorizou as instâncias do atual e do virtual. A sua filosofia vai de encontro à psicanálise, nomeadamente a freudiana. Durante sua vida toda foi professor, primeiro em liceus (até 1957) e depois em universidades como Lyon, Paris VIII e Vincennes. Suicidou-se atirando do apartamento depois de não suportar um câncer de pulmão que o impedia de continuar sendo professor.

para que uma turma nessa faixa etária pudesse compreender os fatos relacionados ao processo de separação político-administrativa entre Brasil e Portugal, sem aparentemente nenhum conflito, já que havia sido trabalhado anteriormente, o processo de independência das colônias espanholas e inglesa na América de forma conturbada e beligerante. Especificamente, no caso brasileiro, o assunto não atrai a atenção oportuna dos alunos, como os anteriores, além da Revolução Inglesa e da Revolução Francesa. *“A História oferecida para as novas gerações é a do espetáculo, pelos filmes, propaganda, novelas, desfiles carnavalescos [...]”*. (BITTENCOURT, 2012, p. 14).

Durante anos trabalhando sobre este conteúdo, notamos que o interesse é bastante ínfimo, se comparado a outros tantos nos livros didáticos. Tanto para os alunos quanto para os professores, o cumprimento dos currículos escolares se tornou obsoleto no seu procedimento metodológico. Assim, como os temas parecem se distanciar do cotidiano e da realidade do aluno, como um navio que some no horizonte, a história se tornou um componente curricular que preenche o tempo da grade escolar, sem integrá-la as demais, perdida nas prateleiras das salas de leitura e bibliotecas, num canto qualquer da unidade escolar e longe da quadra esportiva e das áreas de lazer.

E nessa perspectiva é preciso considerar o papel do professor na configuração do currículo real, ou interativo, que acontece na sala de aula, lembrando que ele é sujeito fundamental na transformação ou na continuidade do ensino da História. (BITTENCOURT, 2012, p. 27).

Em referência a Gabriel Chalita, “o teatro é uma grande possibilidade de trabalhar múltiplas habilidades do aluno. Como improvisação, desinibição e trabalho em equipe. Nesta atividade também se desenvolve a sensibilidade”. (CHALITA, p. 211, 2001). A primeira didática que se tem notícia na história da pedagogia brasileira, foi a prática de ensino utilizada pelo padre Anchieta e padre Manuel da Nóbrega durante a construção de uma pedagogia tupiniquim. *“Anchieta e Nóbrega utilizam a “civilização da palavra”, retórica aristotélica e o uso das artes, da poesia e do teatro. Anchieta escrevia os autos<sup>54</sup> de fé e usava o teatro como didática”*. (SAVIANI, 2010, p. 46)

---

<sup>54</sup> Padre Anchieta escreveu ao todo 20 Autos de Fé. (SAVIANI, 2010, p. 47).

### 3.3.2 Objetivos

A ideia foi divulgar os conteúdos curriculares numa linguagem acessível a toda escola e trabalhar de forma integrada com todos os demais componentes curriculares. Portanto, foi necessário pensar em novas metodologias e estratégias na prática de ensino para que o assunto não se tornasse mais um entre tantos, e que despertasse o interesse pela memória do processo de construção política do país. O teatro traria ao mesmo tempo esses componentes curriculares de forma coletiva construindo um saber que promovesse as habilidades de pesquisar e construir outras linguagens. Essa resultante também poderia propiciar a concretização das competências voltadas para a articulação do conhecimento do passado e presente, fazendo uma reflexão da construção de uma sociedade onde o aluno se insere, levantando os pontos de mudanças e permanências na administração pública.

Outro ponto importante é tentar despertar o universo fabuloso da disciplina de História e conseqüentemente a sua valorização enquanto ferramenta para a compreensão do saber social e de sua reflexão crítica. E por último, elaborar uma metodologia que possibilitasse a construção do aprendizado de maneira autônoma a partir da participação dos alunos na confecção de textos, cenário, figurino e no próprio aprendizado da linguagem do mundo cênico.

### 3.3.3 Conteúdos Curriculares

1. A partir do “Descobrimento” do Brasil e os principais personagens de acontecimento.
2. O processo de colonização (o trabalho escravo)
3. União Ibérica.
4. Rebeliões Coloniais.
5. A vinda da Família Real.
6. O processo de independência política
7. Mudanças e permanências após a independência (*status quo* – aristocracia – imperialismo inglês).

Etapas da Peça “**Desapega Portugal (1822)**”. Abertura: Projeção e narração dos 10 fatos principais da colonização; Cena 1: Na sala de aula do 6º ano; Cena 2: Narrador e despedida de D. João VI; Cena 3: D. Pedro e a Marquesa de Santos; Cena 4: Grito “Desapega Portugal”; Cena 5: Declaração pública de separação política e

entrevista ao repórter; Cena 6: Hino da Independência; Cena 7: Cerimônia de Coroação; Cena 8: Festa “Rave” e do lado de fora os escravos conversam entre si; Cena 9: Na sala de aula do 6º ano; Cena Final: Hino Nacional Instrumental (Todos).

### 3.3.4 Metodologia

Pensando na realidade da própria escola, unidade pública de periferia, para fazer uma aproximação do imaginário para o real e concreto do conteúdo da história nacional, a ideia foi trabalhar conjuntamente com os próprios alunos, sendo que primeiramente, escolhemos alguns alunos com facilidade na escrita para a montagem dos diálogos dos personagens da peça. Inicialmente foi exposto o tema com algumas instruções sobre o período a ser trabalhado, e que a linguagem deveria ser acessível para os alunos de todas as séries, pois na unidade escolar há alunos que se enquadram na categoria de inclusão escolar.

O gênero humorístico foi o escolhido, daí a título da peça sobre o grito de independência ou morte que vem escrito nos livros didáticos, ser traduzido para Desapega Portugal, uma alusão aos meios de comunicação e propaganda veiculados incessantemente pela mídia. Ou seja, hoje D. Pedro I gritaria de forma diferente do passado, e assim o texto foi pensado como se o processo de independência acontecesse nos dias atuais. O texto revelaria, ainda, que a narrativa seria a partir do próprio aluno (Pedrinho do 5º ano do ciclo I), contando a história toda dentro da sua própria compreensão de como tudo aconteceu. A abertura é feita por uma professora pedindo para que os alunos do primário escrevessem um texto sobre o que aprenderam a respeito da independência do Brasil. Então o personagem Pedrinho imagina como tudo ocorreu. Os primeiros 15 minutos foi um breve relato dos 10 fatos que antecederam a criação da nação brasileira, desde o descobrimento até a chegada da Família Real portuguesa em 1808 na capital da colônia no Rio de Janeiro.

Foram projetadas imagens do período colonial através da execução do Hino de Portugal e da música “O Guarani”, de Carlos Gomes, até a chegada da Família Real no Brasil, fazendo um panorama da época colonial que antecede a elevação do Brasil a categoria de sede do Reino de Portugal em 1808. Em seguida surgem D. João VI e sua esposa D. Carlota Joaquina, se despedindo do filho D. Pedro dizendo que ele ficaria, mas que assumiria a administração do país e que se precisasse promover a separação, que o fizesse. Esse período até a coroação do imperador e a falta de

participação do povo brasileiro, bem como a condição dos escravos foram abordados, sendo executado o Hino da Independência e encerrando com a professora retornando a sala de aula, lendo o texto do aluno Pedrinho da forma como ele havia entendido.

Foram executados trechos de músicas do Latino (Festa no Apê), do Rio Negro e Solimões (Na sola da bota), Geraldo Vandré (Pra Não Dizer Que Não Falei das Flores), Bonde do Tigrão, abertura do Jornal Nacional, Plantão da Rede Globo, propaganda da OLX, abertura do Fantástico e sons de sonoplastia (sinal de escola, onça, caixa registradora, estalinhos, etc.). Ao todo foram elaboradas 10 cenas com três cenários, doze atores, um narrador, um sonoplasta, e vários alunos de apoio na construção do cenário, figurinos e maquiagem. A peça se encerra com a execução do Hino Nacional cantado por todos os presentes, atores, plateia, professores, gestores e funcionários presentes na sala de vídeo. A apresentação foi feita em dois dias para todas as salas, pois o espaço não acomodava mais do que 50 pessoas.

Todo esse processo foi realizado, da concepção à execução, em cinco semanas, ou seja, no mês de agosto e setembro de 2014 e contou com a presença do responsável pelo núcleo pedagógico da Diretoria de Ensino da disciplina de História além dos estagiários do programa nacional do PIBID. O texto, o cenário e os figurinos foram elaborados nas duas primeiras semanas de agosto e os ensaios duraram duas semanas. O tempo de duração da apresentação da peça foi de 45 minutos por sessão. Para que tudo ocorresse corretamente, várias intervenções foram acontecendo, como: correção do texto, mudança nos aspectos do cenário, troca e remanejamento dos membros da equipe de produção, entre outras.

### **3.3.5 Adequação das propostas para alunos com necessidades educacionais especiais – NEE**

O uso de vários recursos na apresentação da peça, como a projeção de *slides*, a narração contendo a explicação das imagens, a apresentação de música (Hino de Portugal e abertura de O Guarani) e um texto contemporâneo numa linguagem humorística, possibilitou a compreensão de todos os alunos que possuem necessidades educacionais especiais. Deixou-se aberta para os alunos, a elaboração de um texto sobre a peça, ou uma ilustração, assim como o relato verbal (críticas) e o que compreenderam, identificando os personagens reais da História do Brasil e os fatos apresentados. Também puderam participar como atores figurantes, auxiliares na

confeção de figurinos, cenários além de serem expectadores, ou seja, todos foram integrados e incluídos no processo total.

### 3.3.6 Avaliação

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos apresentados aconteceu de duas maneiras. A primeira ocorreu através de uma produção de texto individual para todas as salas de aula, em que o aluno desenvolveu um relatório contendo os fatos apresentados, bem como, explicitando a forma como ele foi desenvolvido. Um exemplo pode ser lido abaixo:

#### **Peça Teatral “Desapega Portugal”**

*Recheada de acontecimentos históricos, o teatro realizado pelos alunos da E. E. Prof. Júlio César, produzido pelo professor de História Paulo, vem nos contar de maneira totalmente divertida, porém não tirando o foco do que foi proposto, como aconteceu a Independência de nosso país.*

*O teatro começa com a parte narrativa, contando como foi a chegada de D. Pedro ao Brasil. Logo após essa parte vem a entrada dos personagens, entretanto, como havia dito, a peça foi realizada no modo “atual”, o que quero dizer em relação à isso é de que toda essa história se passa na imaginação de um aluno, Pedrinho, que durante a aula a professora pede aos alunos que produzam um texto sobre a Independência do Brasil, porém o único aluno que não conseguiu realizar a tarefa é justo Pedrinho. Sendo assim, quando bate o sinal para o recreio a professora diz que ele fará a atividade que é para estar pronta quando ela voltasse. Foi dito e feito. Durante esse tempo, o aluno imaginou todo o acontecimento, mas de forma que ele pensava ser o certo, como exemplo, há marcas nas falas dos personagens que citam redes sociais, times de futebol até o jornal da televisão.*

*Com o sinal do intervalo, os alunos e a professora voltam do recreio, a professora pede a Pedrinho o texto. Eu só digo uma coisa, a cara da professora não foi boa.*

*Bom, com esse texto vocês leitores tiveram uma base do que foi o teatro Desapega Portugal. Recomento que se vocês tiverem a oportunidade de participarem ou assistirem á atividade como esta propostas na escola, que façam bom proveito pois tenho certeza de que que participou e assistiu nunca vão esquecer do que aprenderam.*

Texto escrito pela aluna L. M. do ensino fundamental, do 9º ano, da turma B.

Esta atividade foi uma das alternativas como recurso metodológico e as avaliações se basearam nesta produção de texto sobre os acontecimentos compreendidos, além da sua opinião crítica como aluno sobre o processo de aprendizagem, a linguagem e o conjunto lexical utilizado.

A segunda avaliação foi especificamente para os alunos do 9º ano, pois este conteúdo está presente no material didático, que foi trabalhado posteriormente a apresentação da peça e finalizado com a aplicação de uma prova objetiva. Extraída do material oficial que é o Caderno do Aluno.

### 3.3.7 Autoavaliação

Diante da proposta dos gestores, no sentido de preparar alguma ação sobre a Semana da Pátria, pensou-se numa forma diferenciada das práticas comuns em sala de aula. Pela primeira vez, decidiu-se desenvolver uma dinâmica nova dentro da escola, que foi a encenação de uma peça teatral como ferramenta para a aquisição de conhecimentos e sua construção reflexiva. Após determinada a forma de se trabalhar, foram montadas equipes para atuarem em cada etapa do processo de aprendizagem. Cada equipe ficou encarregada de executar uma tarefa dentro de um prazo determinado até a apresentação. Ficou decidido, juntamente com os gestores, um calendário para os ensaios e a data da apresentação, para a unidade escolar e para membros da Diretoria de Ensino.

Todo o trabalho acabou acontecendo dentro das expectativas, e superou com relação à motivação e participação dos alunos, que ao final do processo procuraram o professor pedindo para participar de futuras ações dentro da mesma proposta metodológica. Finalizando, além da curiosidade sobre a História do Brasil, os alunos melhoraram muito em relação ao comportamento dentro da sala de aula, pois o aval para participar estava vinculado à dedicação ao estudo e o respeito dentro do ambiente escolar. Enfim, tudo ocorreu de maneira satisfatória. A aproximação dos alunos aos conteúdos históricos foi apenas um dos objetivos específicos relacionados à cooperação, trabalho em equipe, tarefas com prazo fixo a cumprir, ou seja, responsabilidade acadêmica, entre tantos outros. Todos se sentiram vencedores. Abaixo mais um exemplo de produção de texto:

#### **Desapega Portugal (1822)**

*O teatro “Desapega Portugal”, realizado nos dias 8 e 9 de setembro relata sobre uma cena de teatro que se passa na sala de aula do 6º ano, onde se inicia com a professora pedindo aos seus alunos desenvolverem uma produção de texto sobre tudo que aprenderam sobre a Independência do Brasil. Na qual um dos seus alunos conhecido como Pedrinho fica na sala de aula para terminar de escrever seu texto. No recreio, e durante esse tempo se passa uma história muito diferente na cabeça de Pedrinho.*

*Então se inicia com um acontecimento durante a partida de D. João VI para Portugal, logo Carlota Joaquina e D. Joao VI se despede de seu filho D. Pedro, onde ele fica responsável por governar todo aquele território. Tempos depois D. Pedro avisa a sua mulher Leopoldina que terá que embarcar para São Paulo para resolver questões políticas, então D. Pedro aproveita os seus compromissos para se encontra com a Marquesa de Santos em que eles passam as tardes juntos jogando conversa fora. Depois de D. Pedro cumprir seus compromissos políticos, ele retorna ao Rio de Janeiro no dia 7 de setembro de 1822 no dia em que Portugal desapegou de suas terras.*

*Dias depois D. Pedro realiza o discurso da Proclamação da Independência do Brasil, como uma nação emergente da América do Sul, em seguida vem a cerimonia de coração onde após a entrevista D. Pedro dá uma festa no Palácio da Boa Vista. Encerrando toda essa história na imaginação de Pedrinho, ele entrega sua produção de texto para a professora e ela se surpreende, muito assustada com o que Pedrinho escreveu.*

Texto escrito pela aluna M. R. do 9º ano, da turma A

Este tipo de didática promove um recurso muito significativo, que é a utilização da memória como ferramenta para a fixação de conteúdos, por meio de uma vivência intensa, o recurso teatral promove a fixação da aula por um tempo indeterminado. “O conhecimento envelhece, o que não envelhece é a habilidade para o conhecimento”. (CHALITA, 2001, p. 194)

A memória deixa de ser vista como um auxiliar do conhecimento passando a ser considerada parte integrante dele, ou mesmo como a forma de todo o conhecimento: o conhecimento nada mais é que estruturas estabilizadas na memória de longo prazo, que são utilizadas para o reconhecimento, a compreensão de situações – e de textos -, a ação e a interação social. (KOCH, 2010, p. 37).

A documentação dessa aula diferenciada dentro de uma prática de ensino motivadora que leva o aprendiz a se interessar pelo aprendizado pode ser conferida no link abaixo:

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLGxGc-PhdCMLsHJTVH7IYA1SiLQNeQWdf>

ou facebook: Prof Paulo - História

<https://www.youtube.com/watch?v=haE3QGTuT3k&t=1198s>

<https://youtu.be/haE3QGTuT3k>

### **3.4 Projeto 3: Eleições Escolares**

#### **3.4.1 Contextualização**

No rol de possibilidades para a educação adaptada a nova realidade do aluno no atual momento e para atender o Artigo 26 da LDB, Gabriel Chalita em seu livro “Educação: a solução está no afeto”, páginas 199 a 211, sugere uma educação fundamentada em todas as áreas citando a importância da Filosofia, Artes, Educação Física e inclui outras como Oratória, Ética e Cidadania, Cultura Popular, Ed. Ambiental, Política, Assembleia de Classe e Teatro. A disciplina de Política poderia ser inserida no programa de Ética e Cidadania ou em separado. E faz-se a citação:

A Oratória trabalha o desenvolvimento das habilidades do convencimento e de argumentação. Constrói o discurso político, o discurso empresarial, etc. (CHALITA, 2001).

Esta temática sobre política e eleição, regionais ou nacionais, a cada dois anos de acordo com a ocupação dos cargos administrativos e legislativos, são assuntos presentes no universo dos alunos. São colocados em sala de aula, constantemente, nos momentos dos processos eleitorais pelos próprios alunos, passa a ser um currículo extraoficial a cada dois anos. Suas abordagens nem sempre são pensadas de forma educacional.

O protagonismo político como projeto pedagógico de orientação das diretorias de ensino, desde a última década, é uma ferramenta didática para a inserção dos conteúdos pautados sobre a representatividade social dentro do estado democrático de direito. Essa ferramenta facilita a compreensão dos assuntos que, inclusive são pertinentes na história da humanidade, desde os conteúdos sobre a democracia grega até o Iluminismo e as Revoltas Coloniais.

As indagações sobre a participação da sociedade na escolha de seus representantes, ontem e hoje e a compreensão do processo que efetivava tais grupos da sociedade ao controlar os caminhos políticos de determinada época. A composição dos eleitos e dos eleitores no período colonial, imperial, na república das oligarquias, no Estado Novo, etc.

A terminologia de partido de esquerda, partido de direita, de centro, conservador e progressista, situação e oposição. Ou seja, toda uma nomenclatura carregada de ideologias que são apresentadas a partir da Revolução Francesa e os movimentos sociais e as reivindicações dos trabalhadores do século XIX começam a fazer um sentido no imaginário do aluno.

O discurso político através da retórica e da oratória aos poucos começa a brotar naturalmente, já que os meios de comunicação antecedem à escola sobre a construção e apresentação de uma campanha eleitoral para os jovens.

### **3.4.2 Planejamento**

Este projeto pedagógico envolvendo alguns conceitos sobre política, ética e cidadania e que fazem parte dos eixos temáticos da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) não se restringem à disciplina de História. Em várias situações

de aprendizagem dentro da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, outrora apresentados e realizando atividades que contemplem suas concepções.

Como paradigma, a escola é produto de determinada sociedade, e justamente por isso dentro dela podemos refletir, ou tentar, por meio de algumas metodologias e didáticas inovadoras questioná-la do ponto de vista como instituição pública onde o poder se faz presente. Toda ação deve finalizar com questionamentos e reflexões que dão sentido ao processo de aprendizado.

[...] na medida em que o valor da sociedade adulta é cada vez mais contestado, a imitação da sociedade adulta pela escola parece pedagogicamente inaceitável. (CHARLOT, 1983, p. 194).

Este é um ponto questionável e extremamente importante, e também um paradoxo, algumas atividades no espaço escolar. Mas sobre o papel da escola, no entanto, pode se refletir que ela é, inconscientemente, um pequeno espelho do mundo do adulto. Não que seja uma imitação, mas um sopro de existência do externo que entra pelos portões e portas das salas de aula. Um computador, um televisor, um aparelho celular conectado na internet, adiantam a maturidade inocente dos jovens despreparados para tomarem decisões e escolhas sobre projetos e propostas políticas. Assim aconteceu na Alemanha nazista, em que a juventude tornou-se o primeiro esteio do crescimento do domínio fascista.

Essa é a cautela que o professor deve ter no momento de construir projetos ou mesmo de adotar modelos pedagógicos oficiais. E no caso desse projeto a intenção era justamente apresentar o modelo político do processo eleitoral que nosso país utiliza. E que a sociedade consolidou nas últimas décadas.

Nada de brincar de ser prefeito, vereador, deputado e senador ou presidente. A proposta foi apresentar uma legislação de forma didática e compreensível como, por exemplo, a Lei de Cotas para mulheres em cada partido político, sendo obrigatoriamente, que toda chapa partidária devesse ter no mínimo 20 % de candidatas. Outra lei apresentada foi a Lei da Ficha Limpa, e que nesse caso os gestores utilizaram critérios disciplinares para a sua aplicação. Outro recurso didático foi à interface com a disciplina de matemática, quanto à elaboração do cociente eleitoral.

### 3.4.3 Objetivos a serem alcançados

A difusão da consciência política por meio da leitura, não se completa sem o exercício e prática do que foi exposto, discutido e do resultado avaliado. É preciso buscar uma nova pedagogia que traz as teorias e ideias contidas nos textos didáticos e paradidáticos, uma afirmação dos conteúdos e conceitos que traz uma compreensão da realidade atual para o aluno. No trabalho de Bernard Charlot, já citado, no capítulo sobre a escola, ele reflete sobre a liberação ou alienação, nas páginas 150 a 218, um questionamento do ponto de vista para que serve esta instituição, relata sobre a pedagogia nova e a ideia de sociedade em miniatura. “A escola tradicional preenche sua função de instituição social graças ao diploma; a escola nova desempenha seu papel considerando-se, ela mesma, como uma sociedade em miniatura”. (CHARLOT, 1983, p. 192). Adiante se pode refletir ainda mais sobre seu pensamento sobre o que é a prática pedagógica e a ausência da reflexão no processo de ensino através do currículo.

Qualquer criança pode, na escola, ser prefeito, banqueiro, juiz ou deputado. Isso só depende de suas qualidades individuais e de seus esforços. Pode-se dificilmente imaginar um modo de preparação para a vida social que sirva melhor aos interesses da classe dominante. (CHARLOT, 1983, p. 193).

Toda tentativa de mudar a rotina da prática de ensino, tem que estabelecer fundamentos e critérios adaptados ao universo do adolescente enquanto aprendiz. Para entender o mundo real, antes de adentrar nele, criam-se situações que simulam de maneira descontraída e lúdica para que se experimente as razões daquela existência. Qual criança não brincou de dirigir um carrinho se imaginando motorista, ou se passando por um bombeiro?

### 3.4.4 Execução

A ação foi coordenada de maneira que, o autor do projeto ficaria na posição do juiz eleitoral, na condução do processo inteiro, na divulgação e aplicação das regras que já foram mencionadas. A execução foi conduzida pela equipe de alunos do grêmio estudantil como parte dos membros do Cartório Eleitoral, responsáveis pelo escrutínio e apuração dos votos.

Os gestores, que apoiaram o projeto desde sua apresentação e se dispuseram a fornecer cartolinas, papel cartão e confecção das cédulas para a votação. E com a ajuda de dois alunos do 2º ano do ensino médio, que confeccionaram uma urna de papelão, papel laminado, caneta hidrocor, seguindo o mesmo modelo da urna eletrônica, porém com uma abertura na parte superior, para que o aluno eleitor pudesse colocar seu voto.

### **3.4.5 Estratégias**

Após a divulgação do projeto, os alunos se organizaram em partidos políticos com propostas estritamente relacionadas ao tema educacional e ambiental. Cada partido poderia lançar até 05 candidatos para o legislativo, Câmara dos Vereadores (cinco vagas), porém, deveriam seguir a legislação de cotas para as mulheres. Isso quer dizer que, pelo menos um candidato teria que ser uma aluna. E o partido também poderia lançar um candidato (a) para o poder executivo, ou se coligar ao outro. Nesse caso foi explicada a legislação sobre coligações partidárias.

Este projeto abrangeu apenas o período da manhã, porém todas as turmas poderiam participar do processo eleitoral. Foram criados quatro partidos políticos e o resultado foi o seguinte:

1. Partido da Igualdade (PDI) Prefeito 23 votos – Vereadores 23 votos;
2. Partido Movidos a Educação e União (MEU) Prefeito 32 votos – Vereadores 29 votos;
3. Partido Projeto da Educação Jovem (PEJ) Prefeito 81 votos – Vereadores 72 votos;
4. Partido da Educação Julio César (PEJC) Prefeito 114 votos – Vereadores 110.

Votos nulos para prefeito 3 e brancos 14. Total de votos para prefeitos foram 250 e total de votos para vereador foram 234.

Aproveitando este projeto para fazer uma interface com a disciplina de matemática, o quociente eleitoral para uma vaga na Câmara dos Vereadores foi perguntado para os alunos, segundo as regras eleitorais brasileiras. Cada sala fez o cálculo da razão do total dos votos válidos (234) pelo número de vagas (5), chegando ao índice 47 aproximadamente. Em seguida analisaram quantas cadeiras cada partido conquistou, após a eleição. E o resultado foi de três cadeiras para o PEJC, duas para o PEJ e uma suplência para o MEU.

O resultado foi divulgado pelo Cartório Eleitoral (grêmio estudantil) em um painel com a relação dos eleitos, que também divulgou a data de cerimônia de diplomação,

ocasião que a prefeita eleita e a vereadora mais votada deveriam redigir um discurso, a ser proferido no dia 07/12/2016.

### 3.4.6 Avaliação

Como num processo eleitoral de verdade, a efetivação de uma eleição, termina na sua diplomação, e assim foi feito para que os alunos compreendessem todo o processo eleitoral brasileiro, como previsto no Código Eleitoral Brasileiro, determinado pela Constituição Federal de 1988. Todos os eleitos receberam um diploma<sup>55</sup>, impresso pela própria unidade escolar, confeccionado pelo professor orientador do projeto com a ajuda de funcionários da secretaria que foi plastificado e encontra-se no Apêndice:

***Discurso, Prefeita da escola Júlio César D'Elia***

*Venho hoje muito feliz agradecer a todos. Primeiramente a Deus e aos que colaboraram para que o Projeto Eleição acontecesse e que no qual fui eleita como Prefeita.*

*Agradeço a nossa diretora Janete Teixeira, ao professor Paulo Roberto e todos que participaram e organizaram o projeto, também devo agradecimentos a todos que confiaram e votaram em minha candidatura para assim poder contribuir para a construção de uma escola melhor.*

*Ao assumir este cargo de Prefeita, assumo também o compromisso de fazer tudo que estiver ao meu alcance para tornar a escola Júlio César D'Elia a melhor de Franca.*

*Na situação política em que o Brasil se encontra é fundamental existir projetos como esse que ensina e conscientiza os jovens estudantes, que são o futuro do Brasil também a futura política. Que hoje em dia já se banalizou um pouco, já se tornou normal ouvir falar de crimes e roubos na política brasileira.*

*E são essas as iniciativas pra acabar de uma vez, com a corrupção, com o racismo e a discriminação na política. Fico muito feliz de ser eleita, pois em outras épocas mulher nunca ganharia este cargo, nem se quer votava, mesmo que hoje em dia em pleno século XXI mulheres ainda sofram preconceito (principalmente na política brasileira) por serem julgadas incapazes de exercerem certos cargos, venho hoje mais uma vez mostrar e provar o contrário.*

*Provar que tanto mulher, homem, deficiente, não deficiente, homossexual, heterossexual, negro, branco, pobre, rico, não importa o que seja, todos somos capazes de fazer o que queremos e que não vão ser essas características que vão definir o nosso caráter e o que sabemos fazer de bom ou de ruim. O que vai definir é o quanto nos esforçamos e até onde vamos para conseguir nossos propósitos. A corrupção brasileira é a mais verdadeira prova de que quando queremos fazemos bem feito, roubar de tal maneira, for enquanto que poderia estar ajudando milhões de pessoas de um país, tornando-as mais felizes com melhores condições de vida, muitos políticos estão revertendo estas milhões de vida em milhões de dinheiro, são essas atitudes sim que vão definir caráter de um ser.*

*O que precisamos em nossa política não são rostos sérios e perfeitos e sim vergonha na cara e mais humanidade, menos arrogância, mais amor que está se perdendo cada vez mais hoje em dia.*

*Enfim mais uma vez agradeço a todos e aos que me deram um voto de confiança e oportunidade de poder estar aqui! Agraço também aos alunos do grêmio que atuaram como cartório eleitoral representado pelo presidente Paulo Régis. Obrigado a todos e viva uma política melhor para o nosso Brasil!*

Prefeita L. N. S. (2º ano do ensino médio, turma B)

Abaixo segue o discurso de diplomação do (a) vereador (a) mais votado, que conseqüente na primeira seção da Câmara dos Vereadores assume o papel de Presidente da Câmara, e nesse caso foi uma estudante. Ou seja, uma brincadeira

<sup>55</sup> Cf. modelo em Apêndice p. 217.

pedagógica de como é a cerimônia de diplomação e posse dos eleitos numa eleição real.

***Discurso Vereadora da escola Júlio César D'Elia***

*Por meio deste discurso venho dizer que tenho uma grande satisfação de ser escolhida para ser vereadora mais bem votada da escola Júlio César D'Elia. E quero informar a todos que me deram um voto de confiança para poder realizar minhas obrigações e melhorias na escola, sempre vou encontrar uma forma de ficar do lado de todos vocês e digo mais, espero cumprir com todas minhas propostas e dar meu melhor para que todos fiquem satisfeitos com meu trabalho. Assim cumprindo com as leis estudantis e respeitando a nossa Diretoria.*

*Estou ciente de que como vereadora sou responsável por tudo que acontece em nossa escola, por isso vou estar a par de tudo que é possível assim instalando melhorias para o bem de todos, sempre respeitando as normas e tornando a escola mais harmônica, também mostrando para todos que a Escola Júlio César como escola pública busca melhorias na qualidade de ensino.*

*Bom mais uma vez quero agradecer a todos que votaram em minha candidatura. Agradeço também aos alunos do grêmio representado pelo presidente Paulo Regis que ajudaram como Cartório Eleitoral, ao nosso professor Paulo que organizou tudo, junto a alguns de nossos alunos, para que este evento acontecesse, também por dar essa oportunidade a todos, no qual eu fui escolhida para estar exercendo o cargo de vereadora. Devo também agradecer a nossa diretora Janete que com todos os projetos que a escola vem elaborando, está sempre dando total apoio e ajudando no que é preciso.*

*Obrigado a todos vocês meus colegas que votaram em mim!*

*Obrigado Janete! Obrigado Paulo!*

Texto escrito pela I. N. de F. (9º ano do ensino fundamental, turma: A) como Presidente da Câmara dos Vereadores.

Nestes discursos de diplomação, não houve nenhuma intervenção do professor ou mesmo correção dos textos, protegendo a originalidade e checagem do próprio projeto por meio do discurso dos alunos. Sobre a maneira deles dirigirem os pensamentos para uma plateia e até a produção de um texto a partir de seus mais íntimos desejos. Sendo orientados, unicamente, para que todo o processo parecesse real, e que pensassem que estavam realizando um exercício de treinamento para o mundo real e futuro.

Ser jovem é não perder a capacidade de indignação e de luta [...] acreditar no sonho, na utopia, na transformação da realidade e que sofre com as injustiças e clama por tempos melhores. (CHALITA, 2001, p. 36).

A escola é um espaço que deve contemplar ao máximo todos os aspectos da vida, do mundo lúdico ao trabalho, da ficção ao real, da fantasia ao concreto, do religioso ao científico. Deve ser um laboratório de experiências e vivências que fortificam e consolidam princípios e valores, que provoque situações de desapontamento e frustração, de fracasso, angústia e etc.... Mas que não promova a alienação por meio de currículos e conteúdos, onde a pedagogia tradicional ainda se

faz presente na educação pública. Alunos enfileirados seguindo uma aula expositiva que utiliza de avaliações abstratas de cunho “conteudistas”<sup>56</sup>.

### 3.5 Outras Didáticas

#### 3.5.1 Dinâmica: Privilégios e Oportunidades

Esta dinâmica é utilizada por alguns professores pelo mundo todo e foi navegando pelas redes sociais na internet, que me deparei com uma ideia utilizada por um professor de uma escola pública na Inglaterra, tendo o mesmo sido questionado por um aluno sobre o que significava privilégios e oportunidades. A estratégia do professor foi pedir para que cada aluno arremessasse uma bolinha de papel no cesto de lixo que ele havia colocado bem na frente da sala de aula. Logicamente que os alunos assentados nas primeiras fileiras acertaram o maior número de arremessos do que os das últimas fileiras. Então, desta forma, ele explicou que quem senta mais próximo do cesto é mais privilegiado, devido à facilidade de acertar o arremesso, e, portanto alcança mais oportunidades no jogo com os colegas, caso houvesse alguma disputa entre eles.

Dentro desta proposta, utilizou-se a mesma estratégia, e ao término da atividade foi acrescentado que as bolinhas de papéis no chão da sala são figurativamente chamadas de fracasso, que as que estavam dentro do cesto seriam chamadas de sucesso. Houve um debate sobre esta interpretação, pois o sucesso decorreu de quem teve mais privilégios e mais oportunidades para vencer, enquanto que o fracasso estava relacionado com os alunos não acertaram o cesto. A compreensão destes pontos de vista foi discutida na área da educação dos jovens na sociedade brasileira sobre as políticas públicas de inclusão de alunos de origem afrodescendentes e/ou provenientes da rede pública de ensino. Fazendo um paralelo sobre os privilégios que uma parte da sociedade recebe devido às diferenças socioeconômicas, em toda a estrutura de ensino em comparação com a rede de ensino pública e a rede particular. Exemplificamos da seguinte maneira, um aluno negro que estava na última fileira,

---

<sup>56</sup> Ensino conteudista é uma forma de ensino em que se passa uma quantidade enorme de conteúdo, sem se preocupar com o desenvolvimento intelectual, cultural e de raciocínio do aluno. <http://dicionario.sensagent.com/Ensino%20conteudista/pt-pt/>

obviamente não acertou o cesto, sentou-se então, na primeira fileira, bem próximo ao cesto e logicamente acertou. Ou seja, de fracassado passou a vitorioso, quando os privilégios (longe/menos e perto/mais) se alteraram resultando em mais oportunidades.

Como toda a situação de aprendizagem, o aluno deve produzir um texto sobre o aprendizado relatando a da aula, os conceitos e o aprendizado reflexivo. Segue abaixo um exemplo de texto produzido por uma aluna:

***Por que não abrir mais portas?***

*O sistema adotado pela sociedade brasileira para conquistar bens matérias é a meritocracia. Um sistema que aparentemente parece ser justo, porque visa o mérito, ou seja, se a pessoa consegue exercer uma determinada função/atividade, se ela tem os conhecimentos necessários.*

*No entanto comparemos um filho de rico com um de pobre. Eles podem ter os mesmo objetivos de vida, porém a diferença será grande. Enquanto para um há muitas oportunidades e privilégios o outro terá de correr atrás para tentar conseguir. E mesmo se o filho rico não quiser nada com a vida, muitas portas se abrirão para ele.*

*O capitalismo se baseia nisso e provavelmente será difícil mudar o sistema de meritocracia. Primeiramente, porque os grande “burgueses” não admite igualdade. Segundo a economia esta em jogo, rios de dinheiro que permite indiretamente “governar” o mundo.*

*Até hoje não foi possível criar um sistema concreto que desse igualdade plena para cada ser humano. Também seria quase impossível porque nenhum ser humano é igual ao outro em praticamente todos os aspectos da vida.*

*Muita coisa pode ser feita pra retirar as grandes barreiras que dificultam a conquista dos objetivos da sociedade brasileira. Por exemplo: abrir mais oportunidades nas universidades, propiciar mais estudo de qualidade nas escolas públicas juntamente com curso diversificados que podem ser básicos e de utilidade no dia a dia. Concluímos que as portas podem ser abertas através do conhecimento e colaboração do Estado financiando o que for preciso. Também principalmente a população deve cobrar esse direito.*

Texto escrito pela aluna D. J. V., nº: 09, 3º ano do ensino médio, turma: A, em novembro/2016.

Este tipo de situação de aprendizagem, além dos materiais pedagógicos tradicionais é extremamente importante, por três motivos. Primeiro que, vários assuntos e acontecimentos não estão inclusos nos livros sobre o momento atual da sociedade mundial e nacional. O segundo é que, as escolas têm realidades diferentes umas das outras, pois algumas estão nas periferias das cidades, outras no centro da cidade, outras em bairros mais nobres e outras em regiões rurais. E o terceiro motivo é em relação à estratégia na transformação da didática na aula, o que propicia um incremento novo e uma mudança na rotina. Em alguns momentos a desordem passa a ser a melhor maneira de aprender alguns conceitos.

### **3.5.2 Visita ao Campus da UNESP de Franca – SP (43 alunos do ensino médio)**

Nesta outra estratégia de trabalho, o aprendizado com os alunos foi o de derrubar barreiras no pensamento e na visão do aluno de escola de periferia sobre sua própria inserção, como alunos da rede pública estadual de ensino na possibilidade de seguirem e aprofundarem seus estudos no ensino superior. Houve relato de aluno, no momento do convite a visita da universidade, de que não poderia ir, pois os familiares não permitiriam a saída da cidade de Franca - SP, o que é um desconhecimento por parte dos alunos da existência de uma universidade estadual pública e gratuita, com vários incentivos na forma de programas de permanência dos alunos carentes na universidade, com bolsas de estudo e estágios remunerados. O fato de não conhecerem essa realidade é a inexistência de divulgação pela própria rede pública, e falar sobre a universidade pública não é a mesma coisa que levar os alunos até ela.

Tal visita foi efetuada mediante contato com funcionários que desenvolvem um programa de divulgação e recepção de alunos da rede pública e particular de ensino. E neste caso, os alunos foram levados pelo próprio ônibus do campus, o mesmo que leva universitários, funcionários e professores. Terminada a visita, após mini palestra de funcionários e da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Vânia de Fátima Martino, os alunos regressaram para a unidade escolar e como já estão acostumados, solicitou-se o desenvolvimento de um texto sobre aquela situação de aprendizagem fora dos Cadernos do Aluno e do Livro Didático. Abaixo o exemplo de um texto:

#### **Visita a UNESP**

*Na visita a UNESP nós vimos como é a universidade e como ela funciona. Visitamos o restaurante, as salas de aula, a biblioteca que é extremamente grande e tem muitos livros, e também vimos a sala de teatro.*

*No restaurante nós vimos como funciona a merenda, como a nutricionista prepara o cardápio, vimos também que é muito limpo e organizado. A biblioteca nós vimos também que muito organizada para pegar um livro você tem que apresenta-lo para a moça e todos os livros tem como se fosse um chip que na hora que passa na porta apita quando sai. As salas de aula são com poucos alunos e os professores são bem atenciosos pelo que eu vi e os alunos prestam atenção na aula. A sala de teatro também é um local muito organizado, cabe muitas pessoas na sala e ela é equipada para slides e palestras.*

*Eu gostei muito da escola por causa da limpeza e pela organização. Também eu achei a escola bem estruturada, ela tem todos os tipos de cursos tanto na área de humanas, biológicas e exatas, e os cursos são em cidades bem próximas daqui, e na UNESP de Franca tem 4 curso na faculdade que são: História, serviço social, direito e relações internacionais, fora os de pós graduação. O que eu gostei também é que na sala de leitura tem um local de descanso para os alunos.*

Texto escrito pela aluna B. S. F., 2º ano do ensino médio, turma: B, em 19/09/2016.

Em relação às visitas e passeios, como alguns alunos o chamam, tem um sentido muito grande na valorização do papel do professor e da escola na medida em

que o aluno possa participar desse tipo de prática, na mediação entre a instituição e o professor. Algumas visitas poderiam ser feitas pelos próprios alunos na companhia de familiares, mas na presença do professor, legitimado pelos gestores da unidade escolar, tem um caráter valorativo a permanência na escola e a própria ida a ela. Este tipo de atividade se coloca como um recurso para diminuir as ausências dos alunos na escola. Transforma a escola e enriquece a aula enquanto instrumento importante na formação dos que frequentam a unidade escolar, pois compartilham conhecimentos, emoções, sonhos e aspirações. Visualiza-se outra existência, outros caminhos a seguir, mais opções de vida que não conheciam anteriormente.

Ser professor é semear em terreno fértil e se encantar com a colheita. Ser professor é ser condutor de almas e de sonhos, é lapidar diamantes. (CHALITA, p. 15).

O resultado na sala de aula é que, o adolescente deixa de ser o aluno e passa a ser o estudante, pois valoriza o professor, valoriza a instituição, os materiais didáticos, o conhecimento, o currículo, e a dimensão das disciplinas crescem em importância e deixam de ser apenas uma matéria puramente obrigatória e sem utilização futura.

### 3.7 Olimpíadas da Cidadania

Este projeto foi apresentado para a Coordenação da Unidade Escolar, no 2º Bimestre de 2016, porém não foi realizado até a data presente. (O pesquisador).

Para o aprimoramento da convivência social dos alunos no espaço escolar, faz-se necessário o desenvolvimento de estratégias que incrementem o processo de convivência entre os alunos de maneira plena e saudável. Fundamentando o pensamento que a escola é o espaço de formação do cidadão nos quesitos do protagonismo político e do pensamento democrático, o uso de estratégias para a construção desse conteúdo é um desafio para os gestores da unidade educacional.

Para Lino de Macedo, *“disciplina é um currículo a ser trabalhado em sala de aula e no próprio planejamento do projeto político pedagógico das escolas”* (MACEDO, 2005). Isso quer dizer que, devemos incluir este conteúdo em vários momentos da aprendizagem dos alunos. Como tantos outros currículos, cultura, civildade e cidadania

são uns elementos essenciais dentro dessa perspectiva de formação dos adolescentes. Portanto, é de extrema importância o uso de estratégias pedagógicas que promovam o desenvolvimento dessas competências, da cidadania, da convivência social, da integração e da valorização do patrimônio público dentro da escola.

### **3.7.1 Contextualização**

No atual cenário do ambiente escolar do desperdício, dos descumprimentos das regras de conduta, da falta de civilidade uns com os outros, da depredação do patrimônio público entre outros problemas de formação dos alunos, oriundos de famílias com ausência de uma educação e de valores morais. Portanto, é justo pensarmos numa educação que estenda os currículos formais de educação acadêmica e apresentarmos uma educação que incluía outras perspectivas voltadas para os princípios éticos que transcendam os domínios dos livros didáticos e paradidáticos, assim como outras matérias utilizadas pela rede pública.

Vivemos momentos de conturbação moral mediante os meios eletrônicos de comunicação, o distanciamento social vem aumentando na proporção que estes instrumentos ganham os lares e indivíduos. As brincadeiras coletivas estão ficando em segundo plano, (quando existem), e as divulgações de regras sociais e filosofias ultrapassadas permeiam o mundo dos adolescentes atualmente.

Daí é importante refletir sobre o papel da escola na formação do cidadão antes de pensar na instrução puramente pedagógica e didática dos conteúdos presentes nos parâmetros curriculares. Sem questionar a utilidade de informações que não promovam a inclusão social e pleno desenvolvimento da cidadania.

### **3.7.2 Objetivos**

Para acontecer à aprendizagem desse currículo, que é a cidadania, faz se criterioso pensamento de uma atitude de disseminar práticas de convivência responsável em relação ao indivíduo, ao patrimônio, a liberdade de expressar, de criar uma mentalidade democrática que pertencemos a uma sociedade, ao mundo coletivo, a um grupo de pessoas.

O individualismo crescente atrelado ao consumismo degradante é um elemento de reflexão desse projeto, que deve estabelecer um momento de questionamento

sobre a utilização dos equipamentos escolares. Tanto os equipamentos escolares, mobiliários, utensílios, quanto os de uso pedagógicos e de consumo no processo de aprendizagem, além da própria alimentação fornecida como a merenda escolar.

Para tanto, a proposta de intervenção desse projeto é difundir uma conscientização que se une a algumas ações e práticas que vislumbrem uma conduta respeitosa, no contexto da civilidade e da preservação do patrimônio público. Onde a disseminação desse conceito de bem público se torne um tesouro de todos que merece ser valorizado e utilizado de forma consciente.

A proposta do Projeto Olimpíada da Cidadania, inicialmente, é criar jogos que promovam esses conceitos e se transformem em rotinas na vida escolar por meio de jogos e brincadeiras. Algumas propõem a introdução de conceitos como a gentileza, que é uma qualidade individual e coletiva, e também, que regras são necessárias para uma convivência segura e protetora dos direitos individuais.

No decorrer do ano letivo várias ações serão desenvolvidas pela equipe dos professores e gestores, inicialmente propõe-se algumas de ordem individual e coletiva.

### **3.7.3 Procedimentos**

Esta ação deve ser desenvolvida pelos alunos do grêmio estudantil, que farão a divulgação e a fiscalização das regras da competição intitulada Olimpíada da Cidadania.

#### **Modalidade 1: Limpeza da sala**

Primeiramente, propõe-se a criação de equipes vinculadas a cada ano e turma que compõem as salas de aula, onde o grupo deve promover a limpeza da sala e dos equipamentos mobiliários. Todo o ambiente, semanalmente, é vistoriado por um fiscal que anotarás as condições de limpeza e higiene da sala de aula. Quantificando numericamente (entre zero a dez) a respectiva nota da sala.

#### **Modalidade 2: Pedágio escolar**

Cada turma terá um pedágio instituído para a saída, momentânea, de cada aluno, ou seja, haverá uma cobrança por aluno que se ausentar da sala por quaisquer motivos, ida aos lavabos, lavatórios, etc., qualquer dependência da escola. Esse

controle será feito pelo professor presente na sala de aula por meio de anotação própria. Será construída uma planilha semanal, com um gráfico indicando os motivos de cada ausência temporária e em que disciplina curricular ocorreu. Cada pedágio será cobrado 1 (um) ponto da equipe que será descontado no final da competição.

#### Modalidade 3: Ocorrências pedagógicas

Esta outra competição será feita com relação à quantidade de ocorrências aplicadas a cada turma. No final da competição será feita a contagem de cada anotação, e será descontado 1 (um) ponto da equipe.

#### Modalidade 4: Ocorrências disciplinares

Esta outra competição será feita com relação à quantidade de ocorrências aplicada a cada turma. No final da competição será feita a contagem de cada anotação que, também, descontará 1 (um) ponto da equipe para cada dia de suspensão.

#### Modalidade 5: Produção de Texto

Nesta etapa todas as equipes deverão produzir individualmente um texto com o tema: “O jovem na construção de sua cidadania”. Os três melhores textos receberão a seguinte pontuação: 50 pontos para o terceiro, 70 pontos para o segundo e 100 pontos para o primeiro colocado. Toda essa pontuação será acrescentada na equipe de origem de cada participante.

#### Modalidade 7: Produção de Cartaz

Cartaz com o mesmo tema do texto e com a mesma pontuação.

#### Modalidade 8: Paródia musical

Cada turma deverá compor uma letra nova de uma melodia conhecida do cenário musical (nacional ou internacional) sobre o tema Cidadania: consciência global e convivência fraternal. Mesma pontuação da modalidade anterior.

#### Modalidade 9: Oratória

Um membro da equipe deverá realizar um discurso (produção de texto da modalidade 5) para o corpo de jurados que, será composto de gestores que conferirão notas de zero e 10 pontos. Quesitos: dicção, memória, clareza, emoção e dinamismo.

#### Modalidade 10: Torcida animada

A participação de cada turma receberá uma nota (zero a dez) para a equipe que demonstrar melhor desempenho na competição e canto de “hino” da equipe.

#### **3.7.4 – Premiação**

A equipe que obter a melhor pontuação será a vencedora, e como premiação a equipe será acompanhada por professores a uma visita cultural a ser decidida pela organização da competição.

Sugestões: Visita ao campus da UNESP ou FACEF; visita às instalações do Observatório Astronômico e o espaço de Ciências no Champagnat; assistir uma peça de teatro (Municipal ou SESI) ou um passeio ao cinema para assistir uma exibição de filme determinado pelos gestores.

#### **3.7.5 – Avaliação**

Da avaliação poderemos, enquanto educadores, promover a conscientização sobre os valores éticos e a prática da convivência social em relação aos itens sobre a conservação do patrimônio público; a inclusão social e o respeito a diversidade intelectual. Sobretudo o combate a discriminação, a violência nas dependências da escola e suas proximidades e a degradação do ambiente escolar. Assim realmente estaremos preparando uma geração promissora que herdará a sociedade futura.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O essencial não é o que foi feito do homem, mas o que ele faz daquilo que fizeram dele”. (Sartre)<sup>57</sup>

É de extrema importância uma leitura reflexiva sobre o documento oficial que trata da proposta curricular elaborado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo intitulado Currículo do Estado de São Paulo – Ciências Humanas e suas tecnologias, para o ensino fundamental (ciclo II) e o ensino médio. Na carta de apresentação da coordenadora Geral do “Projeto São Paulo Faz Escola” destaca-se o discurso oficial: “Neste documento, são apresentados conteúdos que versam sobre currículo, planejamento e avaliação de forma a subsidiar o professor e o gestor em suas práticas para implementar o Currículo do Estado de São Paulo, organizar sua crítica e construir a Proposta Pedagógica que representa a identidade da sua escola em particular”. (FINI, 2010).

Nas primeiras leituras e levantamentos bibliográficos as críticas sobre esta proposta na área de política pública voltada para a área da educação com o viés ideológico da gestão da administração do governo alinhada às determinações dos organismos internacionais, particularmente do Banco Mundial. Apenas para exemplificar um pensamento que expõe as falhas da política educacional do Estado de São Paulo leia-se: “Nesta análise, foi possível constatar o procedimento tecnicista e unilateral na elaboração da proposta e a forma autoritária, hierárquica e verticalizada no processo de implantação. Os profissionais da educação envolvidos – professores e gestores – não foram ouvidos. Colocou-se em xeque a autonomia da escola na elaboração do seu projeto político-pedagógico e do professor na sala de aula”. (DAVID, 2010).

Além de fracassos na gestão da política pública, os motivos dos indicadores que analisaram a qualidade do ensino na rede estadual do Estado de São Paulo desde os relatórios periódicos emitidos através do PREAL, no ano de 2001, p. 19, cita o seguinte:

Para os responsáveis pelos boletins, o problema se concentra em duas questões: a falta de treinamento e a falta de um sistema de incentivos. O treinamento está relacionado ao tempo insuficiente de educação e à baixa qualidade da mesma, enfatizando que os programas de formação docente são

---

<sup>57</sup> **Jean-Paul Sartre** (1905-1980) foi um filósofo, escritor e crítico francês, conhecido como representante do existencialismo. Acreditava que os intelectuais têm de desempenhar um papel ativo na sociedade. “O Ser e o Nada” foi o seu principal trabalho filosófico.

curtos e possuem um currículo altamente técnico, desprezando a prática real da sala de aula. Também destacam que os programas sofrem em “consequência de um corpo docente de baixo prestígio e pouca qualificação, muita ênfase em técnicas e preleção e muita pouca atenção às técnicas de ensino apropriadas para estudantes em desvantagem” (WELANG; VIRIATO, 2012, p. 6).

Além desse relatório, outros tantos vieram, como por exemplo O Boletim “*Quantidade sem Qualidade*”, publicado em 2006, é a continuação dos dois de 2001 e 2003. Em 2009 surge o primeiro “*Boletim da Educação no Brasil*”, que é resultado de um amplo estudo da realidade educacional no país e foi patrocinado e executado pela Fundação Lehmann,, enfatizam que o magistério não atrai os melhores profissionais pois possuem salários nada atrativos para os jovens. Portanto, afastam os alunos dos cursos de Pedagogia e Licenciatura, e desestimulam o investimento na qualificação por parte dos docentes da própria rede pública.

Ainda, sobre o foco, pode-se fazer uma crítica dentro de uma abordagem política da implantação das ações educacionais que desconstruiu um projeto em andamento com a participação de setores de pesquisa nas universidades públicas estaduais, gestores e profissionais que atuam dentro das escolas, como coordenadores e professores na área das ciências humanas. Isto se conclui que, qualitativamente, o ensino público da rede estadual sofre um controle burocrático sem avançar no processo ensino-aprendizagem, além de efetivamente os gastos públicos com a educação não ter diminuído, mas sim, mal gerenciado na questão financeira e contábil. O que nos faz refletir que setores produtivos da sociedade tem se beneficiado com esta política tecnicista, implementada na educação.

O planejamento em políticas públicas tem que ser visto como um processo, e não como um produto técnico somente. O processo de planejamento é um processo de decisão política que depende de informações precisas, transparência, ética, temperança, aceitação de visões diferentes e vontade de negociar e buscar soluções conjuntamente [...]. (OLIVEIRA, p. 284, 2006).

O grifo acima foi proposital, para que se veja os questionamentos que precisam ser feitos sobre os destinos das políticas públicas na educação. Principalmente quanto a sua transparência, e na forma da sua concepção ideológica já discutida anteriormente do ponto de vista de Bernard Charlot. A intenção de construir uma instituição que forma opiniões, sonhos, desejos, acalento deve ser estritamente democrática em todas as suas etapas. Que leve o tempo necessário, mas que não

passa de experimentos sobre indivíduos que se tornarão cidadãos e não cobaias de algumas mentes supostamente preparadas para dirigi-los.

A melhoria da qualidade da escola, passa pelas mudanças e avanços sociais, com uma melhor distribuição de renda e acesso a todos os serviços públicos, “a qualidade da escola depende, também, da qualidade social que se consegue criar no entorno da escola” (FREITAS, 2009, p. 79).

A Organização Não Governamental Ação Educativa<sup>58</sup>, através do incentivo do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que é um órgão da Organização das Nações Unidas (ONU), desde 1965 juntamente com o UNICEF, desenvolveu um sistema de indicadores populares de qualidade da escola composto de sete diferentes dimensões, entendidas como aspectos da qualidade da escola, traduzindo a ampla concepção de qualidade educativa levantada junto a professores, pais, alunos e comunidade escolar. São eles: **1.** Ambiente educativo; **2.** Prática pedagógica; **3.** Avaliação; **4.** Gestão escolar democrática; **5.** Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; **6.** Ambiente físico escolar; **7.** Acesso, permanência e sucesso na escola. (WERLE, 2012, p. 12).

São estes indicadores sociais dentro de uma análise sobre a política pública de educação no Estado de São Paulo que precisam ser observados e estudados. Para cada item uma pesquisa particularmente dos programas de pós-graduação em políticas públicas, de pedagogia, de educação, que reflitam e façam as articulações entre si. No caso desta pesquisa-ação houve uma preocupação com vários itens citados.

Pautou sobre a interpretação do Relatório Pedagógico seguindo o discurso inicial da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, através do Programa de Qualidade de Ensino, quando elaborou o material didático no ano de 2008 e implantou no ano seguinte. Os índices tratados no relatório podem ser analisados por vários ângulos sobre aspectos metodológicos e também por uma visão filosófica, a luz de vieses ideológicos, e não sendo consenso entre os pesquisadores sobre política pública.

---

58 Fundada em 1994, com foco nas áreas de cultura, educação e juventude. Principal objetivo é promover direitos educativos, culturais e da juventude, tendo em vista a promoção da democracia, da justiça social e da sustentabilidade. <http://acaoeducativa.org.br/linhas-de-atuacao/acao-politica/> ro

Sobre esse assunto, é importante destacar que tais questionamentos merecem uma abordagem mais profunda, não este trabalho uma análise detalhada. Mas afinal, pretende-se como um estudo futuro, dentro de uma dissertação de mestrado um dos objetivos específicos de análise documental e de reflexões fundamentadas nos espectros teóricos e científicos.

Esta dissertação de mestrado desenvolvida a partir de experiências nos 17 anos de magistério com projetos elaborados nos últimos três anos, vem propor a melhoria da qualidade de ensino na rede pública do estado de São Paulo. Repetindo, novamente, com o sentido de frisar, trouxe na sua proposta curricular a homogeneização do ensino por meio do Caderno do Aluno (DAVID, p.218) e utilizando os indicadores apresentados na página anterior, recebe muitas críticas de especialistas na área da educação. Falar desse assunto neste trabalho levaria a outro trabalho, talvez repetir algumas dissertações, teses de doutorado e livre docência.

Avaliar a educação vai muito além da avaliação do desempenho do aluno, inclui refletir sobre a qualidade profissional dos educadores, o índice de participação da comunidade na gestão da escola, a forma de organização do trabalho escolar, a variedade de oportunidades de aprendizagem [...]. (SILVA, H., p. 68).

Mas não só fazer críticas, e pontuar alguns caminhos para resolver a questão dos baixos índices de desempenho observados nos sistemas de avaliação federal e estadual, como Prova Brasil, Saeb e SARESP (observar em anexos o resultado da escola no ano de 2014). Aliás, o Artigo 12 da LDB, subscreve sobre a incumbência do estabelecimento de ensino em elaborar e executar sua proposta pedagógica. Para a efetivação desse instrumento legal, sem negligenciar a necessidade de se chegar aos resultados esperados no SARESP, a ações dos profissionais no magistério dadas o tempo de experiência e um caminho, não só buscar soluções para o baixo desempenho dos rendimentos no processo de aprendizagem. Mas, estabelecer bases importantes na formação dos alunos, que as avaliações medidas através de testes não possam ser identificadas como a plenitude da construção da cidadania.

A educação não pode ser reducionista em nenhum aspecto; deve ser ampla, na direção da formação de seres humanos completos, críticos e participativos, na direção da construção da cidadania. (CHALITA, G., p. 58).

O desenvolvimento da leitura, o domínio da norma culta, a erudição do saber e do conhecimento pelos alunos, tende a ser uma construção individual e coletiva de seu próprio estudo. Os desafios à construção do saber não se farão por meio de aulas expositivas e apostilas padronizadas para uma rede de aproximadamente 5.500 escolas. A comunhão de atividades entre o professor e o aluno se estabelece a partir de uma relação de confiança, motivação e de desafios, também para os alunos, com níveis de aprendizado básico e abaixo do básico.

Para os alunos com déficit de aprendizado outras estratégias devem ser pensadas pela equipe gestora e pelos profissionais do magistério. Um currículo adaptado e flexível não pode ser encontrado nos Kits escolares que são os Cadernos do Aluno. Algo além deve ser introduzido nas escolas como projeto pedagógico que atenda as demandas da sociedade do século XXI. A inclusão de alunos com diversidades no aspecto das dificuldades de aprendizado dentro do modelo seriado e com currículos e situação de aprendizagem que parecem um “*Frankstein*” pedagógico, não convence, além de desmotivar, tanto os profissionais da educação como sua clientela.

[...] o que se pretende, ao relacionar vivência e conteúdo escolar, é permitir não apenas que o estudante se veja enquanto parte da História, mas que ele também possa perceber, através da mesma, as ‘amarras’ existentes em sua própria consciência e realidade em que vive. A História se torna um meio, enquanto a consciência crítica e individual do estudante se estabelece enquanto o fim (FONSECA, 2010, p. 33).

Podemos observar os índices do SARESP de 2014 da escola na prova de português, os alunos alcançaram o número 244,3, portanto situa-se no nível básico (200 < 275). Na disciplina de matemática os alunos no geral alcançaram o nível 262,8 e, portanto situa-se no nível básico (225 < 300). Na disciplina de ciências, a maioria alcançou o número 269,6 o que também classifica no nível básico (225 < 300). O que se pode pensar sobre estas informações, acrescenta-se um claro apontamento:

Nesta onda, a História e seu ensino, na proposta curricular, diluída no mar das competências leitora e escritora, perde seu objeto e compromete seus objetivos na leitura e interpretação mecânica, superficial e padronizada de textos, de funcionalidade informativa, tal como o indica ser num currículo elaborado sobre competências e habilidades na perspectiva da cultura do desempenho. (DAVID, p.222).

Reforça que, novas ações e estratégias didáticas, devem ser implementadas urgentemente. Uma geração esta passando após a proposta curricular de 2006, ou

seja, está completando onze anos, e os resultados continuam praticamente estagnados, mesmo que tenha se avançado um pouco no ciclo I do ensino fundamental. É preciso lembrar que, nos anos iniciais, as metodologias desenvolvem uma prática escritora já no início da alfabetização e quando chega ao 6º ano, essa prática é quase totalmente abandonada. Justamente pela utilização maciça de um material elaborado por uma equipe da Secretaria da Educação que não frequenta o ambiente escolar, muito menos uma sala de aula. Ou que num passado, meio que distante, tenha exercido o magistério. E também não acompanha o processo de desenvolvimento da aprendizagem diariamente com os alunos, mas acaba por exercer o papel de construir um material apostilado para milhões deles.

Enfim, encerrando as discussões, e fazendo as ultimas considerações: [...], contudo, o fato dos autores indicarem que vão realizar um procedimento e não fazê-lo, conforme apontado [...], resultando numa postura antipedagógica, é em problemas práticos para os professores que ‘devem’ pôr em execução as *Situações de Aprendizagem*”. (VALLES, 2012, p. 95).

Diante desse infortúnio, escreve Gabriel Chalita: “*Educação é um conceito mais amplo do que ensino, mais abrangente, e significa um processo continuado de aprendizagem – um aprender a aprender que não terminar com os ciclos de ensino previstos na Constituição Federal e na LDB*”. (2001, p. 259). Assim vamos, vivendo e aprendendo.

Deve-se valorizar e ampliar projetos pedagógicos desenvolvidos pelos próprios professores, que conhecem seus alunos, conhecem as condições materiais da unidade escolar e os recursos didáticos. Portanto, é bom salientar que todos os envolvidos no processo educação, inclusive as autoridades administrativas, o processo de ensino precisa ser avaliado. Não apenas os resultados de exames, mas a vivência e convivência precisam ser melhor avaliadas.

Para Bernadete Gatti (2013, p. 156) é preciso fazer um grande movimento de transformação, mas que, ele passa em grande parte, de uma nova mentalidade dos gestores educacionais, um novo tipo de formação inicial e continuada na educação básica e de um movimento de resignificação do trabalho docente. Que a mudança faz com que as pessoas saiam de sua zona de conforto, sentindo-se inseguras quanto às instabilidades profissionais.

Ameaça mais sombria atormentava o coração dos filósofos: que as pessoas pudessem simplesmente não querer ser livres e rejeitassem a perspectiva da

libertação pelas dificuldades que o exercício da liberdade pode acarretar. (BAUMAN, 2001, p. 25).

Os princípios da escola iluminista formou a sociedade moderna e burguesa (SAVIANI, 2010, p. 57), nesse contexto precisa-se sempre estar refletindo sobre os rumos da educação para pensar que sociedade está se construindo para o futuro. *“Como a história é o processo infundável da criação humana, não seria ela pela mesma razão o processo infundável do autoconhecimento humano?”* (BAUMAN, 2001, p. 232).

Enfim, educadores deve-se procurar, rotineiramente, buscar e trazer novas dinâmicas e diferentes formas para modificar a vida enclausurada dos alunos. Mesmo que os resultados ainda sejam pequenos, eles tendem a crescer na medida em que, os alunos desenvolvam sua habilidade escritora através de interpretações de textos, seminários, atividades culturais e demais atividades elaboradas por meio de projetos pedagógicos.

Escrever é um exercício que se desenvolve fazendo, como uma ginástica para o cérebro, aos poucos gradativamente e repetidamente a capacidade de escrever o próprio conhecimento da História, a sua compreensão e sua crítica. Aqui não se está inventando a roda, apenas fazendo que ela gire para frente.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Ed., 2001. 144 p.

ALMEIDA, Fernando José de. **A aula essencial**. Palestra em Aguas de Lindóia, 30/04/2013 – 3º Encontro de formação de PCs – DEITP – NPE, Melhor Gestão, Melhor Ensino. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/138701086/A-Aula-Essencial-palestra#scribd>

ALMEIDA, Fernando José de; FONSECA Jr., Fernando Moraes. **Aprendendo com projetos**. Coleção Informática para mudança na Educação. Ministério da Educação. Governo Federal. 2000, 44. p

ALTHUSSER, Louis. **Sobre a reprodução**. 2ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, 296 p.

ANDRADE, Dalton F.; TAVARES, Heliton R.; VALLE, Raquel da C. **Teoria da Resposta ao Item: conceitos e aplicações**. Fev. 2000. Disponível em: [www.ufpa.br/heliton/arquivos/LivroTRI.pdf](http://www.ufpa.br/heliton/arquivos/LivroTRI.pdf)

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, Col. Extra Coleção. 2015. 288 p.

BASSO, Itacy Salgado. **As condições subjetivas objetivas do trabalho docente: um estudo a partir do ensino de história**. 1994,141 f., Tese (Doutorado) Faculdade de Educação/Unicamp. Campinas-SP: 1994.

BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis Brasil, Editora VOZES, 2002. 490 p.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. RJ: Zahar, 2001. 258 p.

BEKMAN, Roberto M. Aplicação dos blocos incompletos balanceados na Teoria de Resposta ao Item. In **Estudos em Avaliação Educacional**, nº 24, jul/dez., Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 2001. Disponível em: [www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/990/990](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/990/990).

BITTENCOURT, Circe. (org.) **O saber histórico na sala de aula**. 12 ed. SP: Contexto, 2012. 175 p.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1982. 333 p.

BOSCHETTI, Ivanete. **Avaliação de políticas, programas e projetos sociais**. 19 p. Disponível em: [www.cressrn.org.br/files/arquivos/V6W3K9PDvT66jNs6Ne91.pdf](http://www.cressrn.org.br/files/arquivos/V6W3K9PDvT66jNs6Ne91.pdf)

BRASIL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília: MEC, 2013. 562 p.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 11ª ed., Brasília: MEC, 2015. 46 p

BRUNER, Jerome. **O processo da educação**. Edições 70, Col. Biblioteca 70. Lisboa, 1968. 103 p.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. In: **REVISTA INTERINSTITUCIONAL DE PSICOLOGIA**, 6, jul-dez, Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2013, p. 179-191.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001. 267 p.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica. Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2ª ed. RJ: Zahar, 1983. 314 p.

DAVID, Célia Maria. **Currículo de história – mudança e persistências: a proposta curricular do Estado de São Paulo / 2008**. 2010. 301 f. Tese (Livre-Docência) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, UNESP, Franca, 2010.

FERNANDES, Luiz E. MORAIS, Marcus V. Renovação da história da América. In: Leandro Karnal (org.). **História na sala de aula – conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 143-162.

FERRAREZ, Silvana T. **O professor diante do fracasso escolar: um estudo de caso da ideologia docente**. Dissertação de Mestrado, 343 f. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP, 2009.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. 300 p.

FIGUEIREDO, Aurimar de Freitas et al. **Metodologia do ensino da história numa perspectiva gramsciana: análise do ensino de história nas escolas públicas de Barretos**.

FONSECA, Genaro et al. O ensino de história a partir de seu sentido. In: GIOMETTI, A. L.; FONSECA, G. A.; SILVA, M. P. da (org.). **Ensino e práticas pedagógicas: a proposta do núcleo de ensino da UNESP/ Franca**. Franca: UNESP-FCHS, 2010. p. 32-35.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez Ed., 2001. 208 p.

FREITAS, Luiz Carlos, et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009, 86 p.

GIOMETTI, A. L.; FONSECA, G. A.; SILVA, M. P. da (org.). **Ensino e práticas pedagógicas: a proposta do núcleo de ensino da UNESP/ Franca**. Franca: UNESP-FCHS, 2010. 162 p.

GIL, Carmem Zeli de V.; ALMEIDA, Dóris B. **A docência em História: reflexões e propostas para ações**. Erechim-RS: Edelbra, 2012. 168 p.

HAND, Catarina A. e ALMEIDA Jr., Vicente de Paula. “**Caderno do Gestor**”, “**Caderno do Professor**” e “**Caderno do Aluno**”: **considerações sobre o currículo oficial do estado de São Paulo**. Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande-MS, n. 29, p. 41-54, jan./jun. 2010.

INCONTRI, Dora. **A educação da Nova Era**. Ed. Comenius, São Paulo, 1998. 152 p.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Educação, Espiritualidade e Transformação Social**. São Paulo: Editora Comenius, 2014. p.. 13 – 26.

DELORS, Jacques. Educação, um tesouro a descobrir. **RELATÓRIO PARA UNESCO PARA A COMISSÃO INTERNACIONAL PARA A EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI**. Brasília: UNESCO, 2010. 43 p.

JANNUZZI, Paulo de M.. **Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações**. Campinas, SP: Alínea; 4 ed; 2009. 141 p.

KOCH, Ingedore Vilaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias e produção textual**. 2ª ed., São Paulo: Contexto, 2010. 220 p.

LEGRAND, Louis. **Célestin Freinet**. Trad.: José Gabriel Perissé. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, Col. Educadores MEC, 2010. 150 p.

MACEDO, Lino de . Disciplina é um conteúdo como qualquer outro. **Nova Escola**. Publicado em agosto 2005. <http://acervo.novaescola.org.br/crianca-e-adolescente/comportamento/disciplina-conteudo-como-qualquer-outro-431413.shtml>

MARTINS, Maria do Carmo. A CENP e a criação do currículo de História: a descontinuidade de um projeto educacional. In: **REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA**, Vol. 18, nº 36. São Paulo: 1998. P. 39 – 60. Mensal-ISSN 1806-9347. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01881998000200003>

NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa – características, usos e possibilidades. **CADERNO DE PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO**, São Paulo, V.1, nº 3, 2º Sem./1996.

OLIVEIRA, José Antônio Puppim de. **Desafios do planejamento em políticas públicas: diferentes visões e práticas**. Rio de Janeiro: RAP, 2006. p. 273- 288.

PAULA, Ana Paula Paes de. **Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social**. São Paulo: RAE-DEBATE (FGV), VOL. 45, Nº1, 2004. pp. 36-49

PIMENTA, S. G. **De professores, Pesquisa e didática**. São Paulo: Ed. Papyrus, 2002.

PIOLLI, Evaldo. **Gerencialismo e heteronomia** - O trabalho, a identidade e a saúde do diretor de escola frente às políticas e programas de qualidade da Secretaria de Educação de São Paulo., 05/2013, XXVI Simpósio Brasileiro de Política e

Administração da Educação, Vol. 1, Recife, PE, Brasil, 2013. 18 p.  
<http://www.unicamp.br/anuario/2013/FE/DEPASE/DEPASE-0010.html>

RAMA, German W. **Estilos educativos: educación, estrutura social y estilos de desarrollo**. Buenos Aires: UNESCO/CEPAL/PNUD, Documento DEALC/6, set./ 1977. p. 61-67.

RANGEL, Mary. A pesquisa de representação social na área de ensino aprendizagem: elementos do estado da arte. **Revista brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 79, n. 193, p. 72-85, set./dez. 1998.

RIBEIRO, Sheila Santos Carvalho. A ideologia da escola para Althusser: definições e contraposições. **Revista Fasem Ciências**. Vol. 2, n. 2, jul.-dez./2012.p.82-89. Disponível em: [www.fasem.edu.br/revista/index.php/fasemciencias/article/view/21/0](http://www.fasem.edu.br/revista/index.php/fasemciencias/article/view/21/0)

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **Freinet: evolução histórica e atualidades**. São Paulo: Scipione, 1989. 239 p.

SÃO PAULO (ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA) **Estatuto do Magistério Paulista. Lei Complementar nº 444, 27 de Dezembro de 1985**. [http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei\\_complementar/1985/lei\\_complementar-444-27.12.1985.html](http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei_complementar/1985/lei_complementar-444-27.12.1985.html)

SÃO PAULO (ESTADO) EE PROF. JÚLIO CÉSAR D'ELIA. **Proposta Pedagógica**. Janete de Sousa Teixeira. Franca, 2014. 14 p.

\_\_\_\_\_. IMPRENSA OFICIAL. **Diário Oficial**. São Paulo: IMESP, 15/11/2008, p. 21.

\_\_\_\_\_. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias**. Maria Inês Fini e Paulo Celso Miceli. São Paulo: SEE, 2010. p. 7 – 73.

\_\_\_\_\_. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações para o acompanhamento da intervenção pedagógica**. Documento Orientador CGEB, nº 11. São Paulo: SEE, 2014. 13 p.

\_\_\_\_\_. **Matrizes de referência para a avaliação Saesp: documento básico**. Coordenação geral, Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2009.

\_\_\_\_\_. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Programa de qualidade da escola: nota técnica – 2013**. in [http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/Nota\\_tecnica\\_2014](http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/Nota_tecnica_2014), 15 p.

\_\_\_\_\_. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Relatório pedagógico – História e Geografia - SARESP 2013**. Herman Jacobus Cornelis Voorwald. São Paulo: SE, 2014. 168 p.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker. **Freinet: Evolução Histórica e Atualidades**. São Paulo: Scipione, 1989. 239 p.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª ed., Campinas, SP: Autores Associados, 2010. Col. Memória da Educação. 474 p.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. 5ª Ed, Rio de Janeiro: Record, 2009. 204 p.

SILVA, Hilda Maria Gonçalves da. **Gestão educacional e sistemas de avaliação: os pressupostos ideológicos do SARESP e a trajetória das avaliações aplicadas entre 1996 e 2005**. 116 f. Dissertação de Mestrado/UNESP, Araraquara- SP, 2006.

SILVA, Marco e SILVA, Amélia Prado Porto. **Nas trilhas do ensino de história: teoria e prática**. Belo Horizonte: Ronas, 2012. 128 p.

SILVA, V. G.; Moriconi, G. M.; GIMENES, N. A. S. Uso de resultados dos alunos em testes padronizados na avaliação docente. In: GATTI, B.(org.). **O trabalho docente: avaliação, valorização, controvérsias**. Campinas, SP: Autores Associados. SP: Fund. Carlos Chagas, 2013. Pp. 81- 99.

SILVA, Teresinha M. Nelli. **A construção do currículo na sala de aula: o professor como pesquisador**. SP: EPU, 1990. 74 p.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Trad.: Martha Ap. Santana Marcondes. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, Col. Educadores MEC, 2010. 112 p.

TAILLE, Yves, OLIVEIRA, Maria Kohl de, DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. 8. ed., São Paulo: Summus, 1992. 117 p.

TOZZONI-REIS, Marília F. C. Pesquisa-ação em educação ambiental. In: **PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**, vol. 3, n. 1, UFSCAR/UNESP/USP, 2008. P. 155-169.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. V. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 3, 2008, p. 529-550.

VALENTE, José Armando. Repensar as situações de aprendizagem: o fazer e o compreender. **Boletim Salto para o Futuro**, Brasília, 2002. Tecnologia e educação: novos tempos, outros rumos. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto>>. Acesso em: 7 ago. 2008.

VALLES, Giselda M. **O ensino de História na proposta curricular do Estado de São Paulo (2008 – 2010): rupturas e continuidades**. 105f. Dissertação de Mestrado/PUC, São Paulo. 2012.

VERGUEIRO, Waldomiro. O uso das HQs no ensino. In: **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. Waldomiro Vergueiro et al. (org.). 3 ed., São Paulo: Contexto, 2007. p. 7 – 30.

VILELA, Túlio. **Os quadrinhos na aula de história**. In: Barbosa, Alexandre. "Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula". 3 ed., São Paulo: Contexto, 2007. P. 105-130.

WERLANG, Adriana da Cunha e VIRIATO, Daguiomar Orquiza. **O Programa para Reforma Educacional na América Latina e Caribe (PREAI) e a política de formação docente no Brasil na década de 90**. IX ANPED SUL. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Cascavel, 2012. 17 p.

WERLE, Flávia Obino. **Avaliação e qualidade social da educação**. Seminário. Porto Alegre:Unisinos,2012.14p.[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/FlaviaObinoCorreaWerle\\_int\\_GT2.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/FlaviaObinoCorreaWerle_int_GT2.pdf)

**ANEXOS**

**ANEXO 1 – Solicitação sobre a quantidade e custo dos Cadernos de 2015**

09/06/2015 Serviço Estadual de Informações ao Cidadão -  
<http://www.sic.sp.gov.br/Concluido.aspx 1/1>

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 09/06/2015 e em breve será respondida.

Anote seu número de protocolo: 74320157529

Protocolo: 74320157529 Situação da solicitação: Recebida Data da Consulta:  
09/06/2015 - 20:38:42

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (email)

Data da Solicitação: 09/06/2015

Solicitação:

**Qual é o custo do Caderno do Aluno e do Professor no ano 2015? Quantas unidades?**

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a 20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º do mesmo artigo.

CAC Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

## ANEXO 2 – Resposta sobre a quantidade dos Cadernos de 2015

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão - <http://www.sic.sp.gov.br/Concluido.aspx>  
[1/1](#)

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, FOI ATENDIDA.

Resposta:

Prezado Paulo Roberto Martins Ribeiro

Em 2015, não houve impressão do “Caderno do Professor”, porém os professores têm acesso a todo o material no portal da Intranet e na Secretaria Escolar Digital.

A publicação “Cadernos do Aluno” é composta por dois volumes para cada uma das disciplinas do Ensino Básico, sendo oito disciplinas para os Anos Finais do Ensino Fundamental e treze disciplinas para o Ensino Médio. Os cadernos são coloridos com textos, atividades, imagens, gráficos, desenhos, mapas, infográficos e questões para todos os alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e Ensino Médio (1º ao 3º ano).

Para atender os aproximadamente 5 milhões de alunos da rede foram produzidos **35.662.020** de exemplares do volume nº1 e **31.157.410** de exemplares do volume nº 2. É importante ressaltar que nesse montante está incluso a reserva técnica para atendimento também às prefeituras conveniadas.

Atenciosamente

Suely Cristina de Albuquerque Bomfim

Programa São Paulo Faz Escola

Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

**ANEXO 3 – Solicitação do custo dos Cadernos de 2015.**

12/01/2017

Gmail - SICSP - Solicitação de Informação

paulo roberto martins ribeiro  
<pauloqueen1@gmail.com>

---

**SICSP - Solicitação de  
Informação**

1 mensagem

noreplysic@sp.gov.br  
<noreplysic@sp.gov.br>

20 de agosto de 2015 17:43

Para: pauloqueen1@gmail.com

Prezado(a) Sr(a) PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, de protocolo 561831510557, data 17/08/2015, FOI ATENDIDA.

Órgão/Entidade: Secretaria  
Estadual da Educação SIC:  
Secretaria Estadual da  
Educação Solicitação:

Na solicitação anterior, protocolo 74320157529 da CGEB, Coordenadoria de Gestão da Educação Básica, não foi informado o custo do Caderno do Aluno em 2015 do Programa São Paulo Faz Escola. Também necessito da informação onde é realizada a impressão do material. Fac símile da nota.

Resposta:

Ilmo. Sr. PauloRoberto Martins Ribeiro,

Em resposta ao pedido de complementação de informação, encaminhado mediante o Protocolo SIC-SP nº 56183150557, sobre o custo do Caderno do Aluno em 2015 – Programa São Paulo Faz Escola – elaborado pela Secretaria de Estado da Educação, esta Coordenadoria tem a informar o seguinte:

1. O Contrato nº 007/CGEB/2014 foi assinado entre esta SEE/CGEB e a Imprensa Oficial do Estado S.A. – IMESP.
2. Os custos envolveram a prestação de serviços de produção gráfica dos materiais de apoio ao Currículo Oficial do Estado de São Paulo, pertencentes ao Programa Lere Escrever, ao Projeto Educação Matemática nos Anos Iniciais (EMAI) e ao Programa São Paulo Faz Escola; destinados a professores e alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, para o ano letivo de 2015.
3. O valor total do contrato foi de R\$ 96.571.670,50, para a produção gráfica domontante de 71.395.590 exemplares de Cadernos do Aluno e Cadernos do Professor esua distribuição/entrega nas Escolas e nas Diretorias de Ensino da Rede Estadual de Educação, bem como, nos municípios conveniados. Assim, ocusto médio de cada caderno (do aluno edo professor) foi de R\$ 1,35 (um real e trinta e cinco centavos).
4. Eiso extrato do Contrato nº 007/CGEB/2014, publicado no Diário Oficial do Estado – edição de 19/11/2014 (doc. anexo):

Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

Extrato de Contrato

Processo nº0052/1111/2014

Contrato nº007/CGEB/2014

Contratante:Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

Contratada:Imprensa Oficial do Estado SA - IMESP- CNPJ 48.066.047/0001-84

Objeto: Prestação de serviços de produção gráfica dos materiais de apoio ao Currículo Oficial do Estado de São Paulo, pertencentes ao Programa Ler e Escrever, ao Projeto Educação Matemática nos anos Iniciais - EMAI e ao Programa São Paulo Faz Escola, destinados a professores e alunos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, para o ano letivo de 2015.

Valor do Contrato:R\$ 96.571.670,50.

**ANEXO 4 – Solicitação sobre a quantidade e custo dos Cadernos de 2016**

14/09/2016

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 14/09/2016 e em breve será respondida.  
Anote seu número de protocolo: 557341613309

Protocolo: 557341613309      Situação da solicitação: Recebida      Data da  
Consulta: 14/09/2016  
15:28:57

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (e-mail) Data da  
Solicitação: 14/09/2016

Solicitação:

Qual o custo do Caderno do Aluno e do Professor no ano de 2016 e quantas unidades?

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a 20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º do mesmo artigo.

CAC - Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

**ANEXO 5 – Solicitação sobre os valores recebidos pela Equipe Editorial**

14/09/2016

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 14/09/2016 e em breve será respondida.  
Anote seu número de protocolo: 595651613313

Protocolo: 595651613313      Situação da solicitação: Recebida      Data da  
Consulta: 14/09/2016  
16:32:45

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (email) Data da  
Solicitação: 14/09/2016

Solicitação:

Valores recebidos pela Equipe Editorial ( Conexão Editorial, Buscato  
Informação Corporativa e Occy Design) relacionada como edição e  
produção editorial do documento Currículo do Estado de São Paulo, 2010?

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a  
20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da  
solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto  
nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante  
justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º  
do mesmo artigo.

CAC Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

**ANEXO 6 – Solicitação sobre o contrato da Gráfica Esdeva**

14/09/2016

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 14/09/2016 e em breve será respondida.

Anote seu número de protocolo: 598041613314

Protocolo: 598041613314      Situação da solicitação: Recebida      Data da  
Consulta: 14/09/2016  
16:36:44

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (email) Data da  
Solicitação: 14/09/2016

Solicitação:

Valor do contrato de prestação de serviço a impressão do documento  
Currículo do Estado de São Paulo, 2010 pela empresa Esdeva Indústria  
Gráfica?

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a  
20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da  
solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto  
nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante  
justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º  
do mesmo artigo.

CAC Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

**ANEXO 7 - Solicitação sobre a quantidade e custo dos Kits escolares**

23/09/2015

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 23/09/2015 e em breve será respondida.

Anote seu número de protocolo: 563401512315

Protocolo: 563401512315      Situação da solicitação: Recebida      Data da  
Consulta: 23/09/2015  
15:39:00

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (email) Data da  
Solicitação: 23/09/2015

Solicitação:

Quantidade de Kit escolar em 2015, custo total e por unidade. Quantidade de  
fornecedores e transportadores.

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a  
20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da  
solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto  
nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante  
justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º  
do mesmo artigo.

CAC Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

**ANEXO 8 - Solicitação sobre o contrato da Gráfica Esdeva**

14/12/2016

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 14/12/2016 e em breve será respondida.  
Anote seu número de protocolo: 654061617400

Protocolo: 654061617400      Situação da solicitação: Recebida      Data da  
Consulta: 14/12/2016  
18:10:06

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (email) Data da  
Solicitação: 14/12/2016

Solicitação:

Necessito de informações sobre o contrato com a Gráfica Esdeva, referente a impressão do Caderno do Aluno e do Professor, sobre os valores pagos e especificações do trabalho realizado.

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a 20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º do mesmo artigo.

CAC Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

**ANEXO 9 – Solicitação sobre a quantidade e custos dos Cadernos de 2008 a 2014**

14/12/2016

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 14/12/2016 e em breve será respondida.  
Anote seu número de protocolo: 633261617399

Protocolo: 633261617399 Situação da solicitação: Recebida Data da Consulta:  
14/12/2016  
17:35:29

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (e-mail) Data da  
Solicitação: 14/12/2016

Solicitação:

Qual foi a quantidade imprensa dos Cadernos dos Alunos e dos Professores nos anos de 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014? Assim como os valores da cada respectivos cadernos e anos?

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a 20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º do mesmo artigo.

CAC - Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

**ANEXO 10– Resposta sobre o contrato da Gráfica Esdeva**

05/01/2017

○ Email do Outlook

Email - paulo roberto martins ribeiro - Outlook

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, de protocolo 654061617400, data 14/12/2016, F

Órgão/Entidade: Fundação Para o Desenvolvimento da Educação  
SIC: Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE

Solicitação:

*Necessito de informações sobre o contrato com a Gráfica Esdeva, referente a impressão do Caderno do Aluno e*

Resposta:

Prezado Paulo,

Em atenção à sua mensagem, seguem as informações

solicitadas: Os valores dos contratos foram:

Caderno do Aluno 2014 – R\$ 8.989.705,60

Caderno do professor 2014 –

R\$ 3.878.969,47 Especificações

Caderno do aluno:

Capa

Cores: 4 x 4 (CMYK)

Formato Fechado: 200 x 260 mm

Formato Aberto: 400 x 260 mm

Papel : Triplex 250 gr

Acabamento: Lombada Quadrada Cola PUR

Miolo

Cores: 4 x 4 (CMYK)

Formato Fechado: 200 x 260 mm

Formato Aberto: 400 x 260 mm

Papel: Offset 75 gr

Caderno do professor

Capa

Impressão: 4X0 cores (CMYK)

Formato fechado: 200X260 mm

Formato aberto: 400X260 mm

Papel: offset 250gr com laminação bopp fosca.

Miolo

Impressão: 4X4 cores (CMYK)

Formato fechado: 200X260 mm

Formato aberto: 400X260 mm

Papel: offset 90 gr.

Acabamento: lombada quadrada colada com PUR

Atenciosamente,

<https://outlook.live.com/owa/?mkt=pt-BR&path=/mail/inbox/rp>

**ANEXO 11 – Reclamação a Ouvidoria sobre o atraso das respostas solicitadas**

10/01/2017

**PROTOCOLO DE MANIFESTAÇÃO**

Sua Manifestação foi enviada com sucesso

Prezado(a),

Agradecemos o seu contato e informamos que sua manifestação foi protocolada.

Data: 10/01/2017 12:26:52  
Nº de 1701101683

Protocolo:

Senha: 29RO1

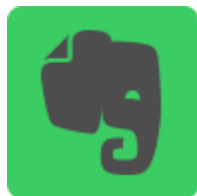
O número de protocolo e senha servirão para acompanhar o andamento de sua manifestação. Ambos são particulares e intransferíveis, sendo sua a decisão de divulgá-los ou não. Para acompanhar sua Manifestação acesse no site o menu Acompanhar manifestação.

**ANEXO 12 – Resposta ao anexo 9**

## SICSP - Solicitação de Informação

N

noreplysic@sp.gov.br

**Responder**

sex 06/01, 13:46

Você

Prezado(a) Sr(a) PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, de protocolo 633261617399, data 14/12/2016, FOI ATENDIDA.

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação  
SIC: Secretaria Estadual da Educação

Solicitação:

*Qual foi a quantidade impressa dos Cadernos dos Alunos e dos Professores nos anos de 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014? Assim como os valores da cada respectivos cadernos e anos?*

Resposta:

Em atendimento ao solicitado em Protocolo SIC/SP nº 633261617399, informamos que em 2014, os materiais didáticos do Programa "Ler e Escrever" foram impressos pela IMESP, mediante contratação para prestação de serviços gráficos de diagramação, editoração, impressão e distribuição de 2.043.900 exemplares pelo valor de R\$ 7.027.720,85, sendo que o valor médio de cada exemplar foi de R\$ 3,44, conforme dados obtidos do Processo nº 149/1111/2013 - Contrato nº 029/CGEB/2013.

Para facilitar a visualização dos referidos dados, segue abaixo a planilha de cálculos:

Nº It	PROGRAMA "LER E ESCREVER" - 2014	Valor Diagramaç	Valor Impressã	Valor Total	Qtde. Exemplar	Valor Unitário
-------	----------------------------------	-----------------	----------------	-------------	----------------	----------------

m	ã	o	es			
	Guia de Planejamento e Orientações		134	140.	1	
1	Didáticas do Professor - 1º Ano	6.364,00	.499,90	863,90	4.100	9,99
	Coletânea de Atividades do Aluno - 1º		694	695.	330	
2	Ano	1.697,00	.261,29	958,29	.900	2,10
	Guia de Planejamento e Orientações		116	121.	1	
3	Didáticas do Professor - 2º Ano	5.657,00	.221,50	878,50	3.500	9,03
	Coletânea de Atividades do Aluno - 2º		1.070	1.073.	322	
4	Ano	2.970,00	.561,44	531,44	.400	3,33
	Guia de Planejamento e Orientações		114	119.	1	
5	Didáticas do Professor - 3º Ano	5.374,00	.250,20	624,20	3.800	8,67
	Coletânea de Atividades do Aluno - 3º		769	771.	344	
6	Ano	1.838,00	.816,80	654,80	.900	2,24
	Livro de Textos para os Alunos do 1º e			2.099.	579	
7	2º Anos			197,41	.900	3,62
	Guia de Planejamento e Orientações			85.		13
8	Didáticas do Professor - 4º Ano			874,84	6.600	,01
	Coletânea de Atividades do Aluno - 4º			964.	224	
9	Ano			859,41	.400	4,30
	PIC - Projeto Intensivo no Ciclo -			52.		
10	Aluno - 4º Ano - Vol. 1			645,60	9.800	5,37
	PIC - Projeto Intensivo no Ciclo -			52.		
11	Aluno - 4º Ano - Vol. 2			951,63	9.900	5,35
	Guia de Planejamento e Orientações			62.		15
12	Didáticas do Professor - 5º Ano			963,70	4.100	,36
	Coletânea de Atividades do Aluno - 5º			635.	138	
13	Ano			766,00	.000	4,61
	PIC - Projeto Intensivo no Ciclo -			50.		
14	Aluno - 5º Ano - Vol. 1			824,50	9.300	5,47
	PIC - Projeto Intensivo no Ciclo -			46.	1	
15	Aluno - 5º Ano - Vol. 2			603,00	1.600	4,02
	PIC - Projeto Intensivo no Ciclo -			52.	1	
16	Aluno - 5º Ano - Vol. 3			523,63	0.700	4,91
				<b>TOTAL</b>	<b>7.027.</b>	<b>2.043</b>
				=	<b>720,85</b>	<b>.900</b>
						<b>3,44</b>

Quanto questionamento sobre a impressão de materiais didáticos dos Programas “ São Paulo Faz Escola” e “Ler e Escrever” esclarecemos que nos anos de 2008 a 2014, as mesmas eram feita através da FDE.

Desta forma, para complementação da informação, sugerimos que o interessado contate diretamente a Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE.

Centro de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais - CEFAI

Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB

SIC - SEE - SP

Caso não fique satisfeito com a resposta ou com o serviço, recomendamos os procedimentos abaixo indicados:

- 1) NOVA SOLICITAÇÃO - Formule uma nova solicitação de informação ao SIC, esclarecendo melhor o solicitado. [www.sic.sp.gov.br](http://www.sic.sp.gov.br)
- 2) CONTATE UMA OUVIDORIA - Formalize uma reclamação e/ou sugestão junto à Ouvidoria do órgão que prestou o atendimento. <http://www.ouvidoria.sp.gov.br/listaouvidoria.aspx>
- 3) Entre com um recurso: [\[Link\]](#)

O PRAZO para entrar com recurso é de 40 (quarenta) dias, a contar da data do protocolo da solicitação.

Atenciosamente,  
SIC.SP

Governo do Estado de São Paulo



12/01/2017

Registro de Solicitação de Informação

## Registro de Solicitação de Informação

N

noreplysic@sp.gov.br

qua 14/12/2016, 17:35

Você

Responder |

Mestrado

Prezado(a) Sr(a) PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO

CONFIRMAMOS O RECEBIMENTO DE SUA SOLICITAÇÃO de acesso a documentos, dados e informações.

Anote o número do seu protocolo: 633261617399

Data: 14/12/2016 Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma do recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (e-mail)

Solicitação:

Qual foi a quantidade impressa dos Cadernos dos Alunos e dos Professores nos anos de 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014? Assim como os valores de cada respectivos cadernos e anos?

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a 20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º do mesmo artigo.

Dentro deste prazo o interessado será informado, também, sobre a data, local e modo para se realizar a consulta, efetuar a reprodução ou obter a certidão, ou sobre as razões de fato ou de direito da recusa, total ou parcial, do acesso pretendido.

Atenciosamente,

SIC.SP

Governo do Estado de São Paulo

**ANEXO 14 – Solicitação sobre o contrato da Gráfica Esdeva**

12/01/2017

Registro de Solicitação de Informação

## Registro de Solicitação de Informação

N noreplysic@sp.gov.br  
qua 14/12/2016, 18:10  
Você

Responder |

Mestrado

Prezado(a) Sr(a) PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO

CONFIRMAMOS O RECEBIMENTO DE SUA SOLICITAÇÃO de acesso a documentos, dados e informações.

Anote o número do seu protocolo: 654061617400 Data: 14/12/2016 Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma do recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (e-mail)

Solicitação:

Necessito de informações sobre o contrato com a Gráfica Esdeva, referente a impressão do Caderno do Aluno e do Professor, sobre os valores pagos e especificações do trabalho realizado.

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a 20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º do mesmo artigo.

Dentro deste prazo o interessado será informado, também, sobre a data, local e modo para se realizar a consulta, efetuar a reprodução ou obter a certidão, ou sobre as razões de fato ou de direito da recusa, total ou parcial, do acesso pretendido.

Atenciosamente,

SIC.SP

Governo do Estado de São Paulo

**ANEXO 15 - Justificativo pela demora em responder Anexo 9**

12/01/2017

SICSP - Prorrogação da sua solicitação

**SICSP - Prorrogação da sua solicitação**

N

noreplysic@sp.gov.br

seg 02/01, 14:40

Você

Responder |

Mestrado

Prezado(a) Sr(a) PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, de protocolo 633261617399, data 14/12/2016, teve seu prazo PRORROGADO.

Órgão/Entidade: Secretaria

Estadual da Educação SIC:

Secretaria Estadual da Educação

Forma do recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (e-mail)

Solicitação:

Qual foi a quantidade impressa dos Cadernos dos Alunos e dos Professores nos anos de 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014? Assim como os valores da cada respectivos cadernos e anos?

JUSTIFICATIVA :

Solicitamos prorrogação, tendo em vista o momento de festas e folgas de servidores, fato que dificultou a análise do pedido.

De acordo com a JUSTIFICATIVA acima, o PRAZO DE ATENDIMENTO DE SEU PEDIDO SERÁ PRORROGADO POR 10 (DEZ) DIAS. Conforme faculta o artigo 15, § 2º, do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

Atenciosamente,

SIC.SP

Governo do Estado de São Paulo

<https://outlook.live.com/owa/projection.aspx>

**ANEXO 16 - Solicitação sobre a quantidade e custos dos Cadernos de 2017**

13/01/2017

Serviço Estadual de Informações ao Cidadão

Registro de Solicitação de Informação

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO,

Sua solicitação foi registrada em 13/01/2017 e em breve será respondida.

Anote seu número de protocolo: 4057417639

Protocolo: 4057417639 Situação da solicitação: Recebida Data da Consulta:  
13/01/2017 11:16:15

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma de recebimento da resposta: Consulta pelo sistema Data da Solicitação:  
13/01/2017

Solicitação:

A quantidade de Cadernos do Aluno e Cadernos do Professor deste ano de 2017?  
E o custo total e gráfica que realizou a impressão?

A sua solicitação será atendida no PRAZO não superior a 20 (vinte) dias, a contar da data do protocolo da solicitação, de acordo com o § 1º do artigo 15 do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

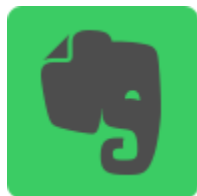
O prazo referido acima poderá ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, da qual será cientificado o interessado, conforme o § 2º do mesmo artigo.

CAC - Central de Atendimento ao Cidadão (Arquivo Público do Estado)

**ANEXO 17 – Resposta do Anexo 4****SICSP - Prorrogação da sua solicitação**

N

noreplysic@sp.gov.br

**Responder**

sex 30/09/2016, 17:20

Você

Prezado(a) Sr(a) PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO

A sua solicitação de acesso a documentos, dados e informações, de protocolo 557341613309, data 14/09/2016, teve seu prazo PRORROGADO.

Órgão/Entidade: Secretaria Estadual da Educação

SIC: Secretaria Estadual da Educação

Forma do recebimento da resposta: Correspondência eletrônica (e-mail)

Solicitação:

Qual o custo do Caderno do Aluno e do Professor no ano de 2016 e quantas unidades?

JUSTIFICATIVA :

Prezado (a) Sr (a) Conforme Art. 15 do Decreto 58.052, solicitamos prorrogação do prazo de resposta, esclarecendo que, para o atendimento do questionamento, devido a sua complexidade, demandará novo prazo para atendimento. Atenciosamente.

De acordo com a JUSTIFICATIVA acima, o PRAZO DE ATENDIMENTO DE SEU PEDIDO SERÁ PRORROGADO POR 10 (DEZ) DIAS. Conforme faculta o artigo 15, § 2º, do Decreto nº 58.052, de 16/05/2012.

Atenciosamente,

SIC.SP

Governo do Estado de São Paulo

## ANEXO 18 - CADERNO DO ALUNO 8º ANO VOL. 1 – S.A. 7

## SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 7 MONARQUIA × REPÚBLICA

Esta Situação de Aprendizagem propõe a realização de um debate a respeito dos dois tradicionais regimes políticos: a Monarquia e a República. O objetivo é a compreensão da Independência do Brasil como um processo no qual a elite agrária e escravista conseguiu impor sua proposta na organização do Estado brasileiro, com a vitória do projeto monarquista, ao contrário do que ocorreu na maioria dos países americanos.

Com esta Situação de Aprendizagem, você pode encaminhar as reflexões dos alunos para a percepção das relações passado-presente e as permanências e rupturas na dinâmica do processo histórico, bem como contribuir para que eles compreendam a importância daquele momento como componente essencial para a construção do Estado no Brasil, o que pode ampliar as discussões a respeito de questões relativas à cidadania.

A Situação de Aprendizagem também visa incentivar a prática do trabalho em equipe para a criação de debate assentado na realização de uma pesquisa.

Para o desenvolvimento da Situação de Aprendizagem, faz-se necessário que você já tenha abordado em suas aulas a crise do Sistema Colonial; você já deve ter tratado os seguintes tópicos: as rebeliões emancipacionistas – Conjurações Mineira (1789) e Baiana (1798) e Revolução Pernambucana (1817). Destaque, sobretudo, os diferentes projetos políticos existentes entre esses grupos rebeldes; aborde os projetos republicanos, separatistas e abolicionistas.

Os temas seguintes também devem ter sido tratados: a presença da Corte portuguesa no Rio de Janeiro e suas implicações para o processo de independência, em virtude do fim do exclusivismo comercial (Abertura dos Portos – 1808) e da ruptura política (elevação do Brasil à categoria de Reino Unido – 1815) da situação colonial; a Revolução do Porto (1820) e o conseqüente retorno do rei D. João VI para Portugal; a Regência de D. Pedro e os acontecimentos que precipitaram a declaração de 7 de setembro. Nesse momento, enfatize a atuação do Partido Brasileiro e seu projeto político, que se tornou hegemônico.

**Conteúdos e temas:** independência política, regime político, poder político, Estado, Monarquia e República.

**Competências e habilidades:** trabalhar em equipe (posturas de colaboração, de solidariedade, de tolerância e de respeito a si próprio e aos outros); pesquisar (iniciativa e autonomia na busca de dados e informações pertinentes ao tema definido em diferentes fontes); sistematização (desenvolvimento da capacidade de leitura, seleção, organização, análise e esquematização de dados, apresentação de conceitos e informações); coerência argumentativa.

**Sugestão de estratégias:** trabalho em grupos, realização de pesquisa, coleta e sistematização de informações e debate.

**Sugestão de recursos:** materiais para pesquisa.

**Sugestão de avaliação:** pesquisa e participação dos alunos no debate.

## Sondagem e sensibilização

Para introduzir a Situação de Aprendizagem, pergunte a seus alunos se eles sabem quais são as diferenças entre os regimes políticos da Monarquia e da República e se eles podem citar países que adotam um ou outro regime. Anote na lousa as respostas dos alunos.

Caso considere conveniente, para aprofundar o conhecimento dos alunos, solicite que façam uma pesquisa em sala ou em casa e registrem o resultado no Caderno do Aluno, na seção

Para começo de conversa. Indague, também, se eles sabem por que, hoje, o Brasil é uma República presidencialista.



Para começar a discussão, pode-se solicitar aos alunos a leitura do texto a seguir, disponível também no Caderno do Aluno, na seção Leitura e análise de texto. O texto trata do processo de independência e da formação do regime monárquico no Brasil. Além disso, a atividade propõe uma pesquisa sobre o processo de independência em outros países da América do Sul e a formação de regimes republicanos.

O processo de independência do Brasil foi bastante diferente de outros processos de independência ocorridos no continente americano.

Em primeiro lugar, o Brasil foi a única colônia que sediou uma corte europeia e sua estrutura administrativa, com a presença do próprio soberano. Desde 1808, o príncipe regente, D. João VI, governava o Império Luso do Rio de Janeiro.

Nesse mesmo ano, D. João VI decretou a Abertura dos Portos: o Brasil só então passou a fazer comércio com outras nações, além de Portugal. Em 1815, o Brasil foi elevado à categoria de Reino Unido de Portugal, do Brasil e Algarves, deixando formalmente de ser uma colônia, e, em 1818, D. João VI foi coroado monarca.

Em 1820, eclodiu a “Revolução Liberal do Porto”, que determinou o retorno de D. João VI a Portugal; no Brasil, ficava seu filho D. Pedro, como príncipe regente.

D. Pedro, apoiado pela aristocracia rural e por burocratas e comerciantes, reunidos no Partido Brasileiro, liderado por José Bonifácio de Andrada e Silva, iniciou, em 9 de janeiro de 1822, o processo de independência no evento conhecido como o “Dia do Fico”. Isso ocorreu como resposta à pressão para que D. Pedro retornasse a Portugal, revelando uma possível intenção recolonizadora por parte da Corte portuguesa.

A independência seria proclamada meses depois, no dia 7 de setembro, com decisiva participação da aristocracia rural e praticamente nenhuma participação popular. Não houve alterações significativas na estrutura econômica do Brasil, tampouco na social, inclusive com a manutenção da escravidão. No dia 12 de outubro de 1822, D. Pedro foi coroado Imperador do Brasil, com o título de D. Pedro I.

Como se pode perceber, no Brasil, devido à sua singular situação desde a vinda da Corte portuguesa e ao papel da elite no processo de independência, adotou-se a Monarquia. Embora esse processo de emancipação política não tenha sido absolutamente pacífico, também não houve guerra generalizada e o país manteve sua integridade territorial e política.

Ao contrário do que ocorreu no Brasil, a independência nas demais ex-colônias do continente americano foi conseguida por meio de guerras com significativa participação popular. A República foi adotada como forma de governo e se assistiu à fragmentação político-territorial.

Elaborado especialmente para o São Paulo faz escola.

Em seguida, informe-os de que, em 1993, conforme previa a Constituição promulgada em 1988, foi realizado um plebiscito (certifique-se de que eles compreendem que se trata de uma consulta que o governo pode fazer aos eleitores, a respeito de algum assunto importante, antes da criação de uma lei) para determinar a forma de governo sob a qual funcionaria o Estado brasileiro: Monarquia ou República.

Lembre-se de que o plebiscito também decidiu sobre o sistema de governo: presidencialismo ou parlamentarismo.

### 1ª etapa

Comente e estabeleça comparações com os resultados desse plebiscito, no que se refere à forma de governo.



Os dados estão incluídos no Caderno do Aluno, na atividade Leitura e análise de tabela:

Forma de governo		
Forma	Votos	Votos (%)
República	43 881 747	66,26%
Monarquia	6 790 751	10,25%
Votos brancos	6 813 179	10,29%
Votos nulos	8 741 289	13,20%
<b>Total</b>	<b>66 226 966</b>	<b>100%</b>

Quadro 1 - Forma de governo. Fonte: Tribunal Superior Eleitoral. Disponível em: <<http://www.justicaeleitoral.jus.br/arquivos/plebiscito-de-1993>>. Acesso em: 17 maio 2013.

Informe que a Situação de Aprendizagem proposta tem como objetivo a promoção de um debate, no qual metade da classe deve se preparar para defender o regime republicano e a outra metade, o regime monárquico. Explique que as opções não precisam estar de acordo com o ponto de vista de cada aluno, mas que se trata de um exercício de argumentação.

### 2ª etapa

Após a sensibilização, divida a classe em dois grandes grupos e estabeleça um tema para cada um. É interessante utilizar o sistema de sorteio, tanto para a montagem dos grupos quanto para a seleção do tema.

A seguir, indique a atividade de Pesquisa em grupo, inserida no Caderno do Aluno. É necessário investigar:

- ▶ as características dos regimes políticos;
- ▶ os países que os adotam;
- ▶ as organizações políticas que defendem um ou outro regime.

Esclareça que, por se tratar de um debate, no qual deve ser defendido um ponto de vista, não basta que cada grupo conheça bem o regime político que defende, é necessário conhecer também o outro, para poder criticá-lo.

Você deve incentivar a pesquisa em diferentes fontes de informações, sugerindo que utilizem enciclopédias, almanaques, livros e internet. Alerta que uma boa pesquisa pressupõe fontes variadas, que os dados obtidos devem ser conferidos entre si e que, na maioria das vezes, não os encontramos em uma única fonte, sendo necessário organizá-los e reuni-los.

É interessante orientar os alunos para que eles considerem a pesquisa e a organização

das informações como tarefas comuns a todos, pois são habilidades fundamentais para o desenvolvimento do conhecimento histórico. Por serem apenas dois grandes grupos na sala, é possível dividir as tarefas, por exemplo: metade dos alunos do grupo que deve defender a Monarquia pesquisará sobre esse regime; a outra metade, por sua vez, pesquisará sobre a República e ficará com a atribuição de encontrar argumentos para criticar o regime monárquico. Assim, dentro do grupo maior, pode ser proveitoso formar subgrupos.

A seguir, informe que você será o mediador (responsável por dirigir a discussão, manter a ordem e conceder a palavra) e estabeleça as regras para o debate, anotando-as na lousa:

1. data de preparação dos grupos para o debate;
2. data para a realização do debate;
3. o debate será dividido em quatro blocos:
  - a) **apresentação** – cada grupo terá cinco minutos para expor as características e vantagens do regime político que defende; haverá sorteio para definir quem fala primeiro.
  - b) **debate** – cada grupo disporá de um minuto para fazer uma pergunta. O outro tem dois minutos para respondê-la. Cada grupo fará três perguntas para o outro, alternadamente; haverá sorteio para definir quem pergunta primeiro e não serão permitidas réplicas.
  - c) **considerações finais** – cada grupo contará com cinco minutos para defender seu regime político.
  - d) **orientações gerais** – caberá ao mediador estabelecer o grupo vencedor, argumentando a respeito da sua decisão.

### 3ª etapa

**Preparação dos grupos para o debate** – os alunos, munidos de suas pesquisas e de acordo com elas, devem se reunir em subgrupos e elaborar o texto de apresentação, preparar as perguntas para o debate e esboçar as considerações finais, pois elas vão depender, em certa medida, do decorrer do próprio debate.

Também aqui, é fundamental sua participação na realização do trabalho, especialmente para verificar o envolvimento dos alunos em uma situação de trabalho desenvolvida por grupos com grande número de participantes. Coordene a atividade, dê sugestões sobre a divisão de tarefas e avise-os de que o processo de preparação também está sendo avaliado.

### 4ª etapa

Professor, durante a realização do debate, ressalte aos alunos a importância do debate político como uma prática democrática fundamental. Em anos eleitorais, os debates são transmitidos pelas emissoras de televisão e pela internet. Nesses momentos é importante conhecer as propostas dos candidatos a cargos políticos em nosso país. Essa é uma maneira de praticar a cidadania e de se preparar para o exercício político do voto.

### Avaliação da Situação de Aprendizagem

Para a avaliação de conteúdo, o principal é verificar se os alunos conseguiram compreender as características do regime monárquico (forma de governo na qual o rei, ou monarca, é o chefe de Estado; pelos princípios básicos de hereditariedade e vitaliciedade, o poder lhe é transmitido ao longo de uma linha de sucessão) e se conseguiram organizar as informações de maneira coerente. O regime republicano (do latim *Res publica*: “coisa

pública”) é uma forma de governo na qual um representante, normalmente chamado presidente, é escolhido pelo povo para ser o chefe de Estado; a eleição, habitualmente, é realizada por voto livre secreto, em intervalos regulares, variando conforme o país.

No momento do debate, é muito importante que eles tenham conseguido construir argumentações consistentes, inclusive relacionando e interpretando dados para tomar decisões e enfrentar as situações-problema propostas pelo outro grupo.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem deve proporcionar o aprimoramento das atividades pedagógicas. Nesta Situação de Aprendizagem, o foco é o desenvolvimento da capacidade argumentativa.

Por meio de suas observações, você pode verificar como o aluno:

- ▶ conseguiu posicionar-se no trabalho coletivo;
- ▶ desempenhou a atividade de pesquisa;
- ▶ desenvolveu sua atividade de preparação para o debate;
- ▶ atuou no debate.

Para responder a essas questões, você pode elaborar uma planilha, contendo seus conceitos de avaliação.

#### Proposta de questões para avaliação



Na seção *Você aprendeu?*, do Caderno do Aluno, encontramos as questões que seguem:

1. Explique a seguinte frase: “A Revolução Liberal do Porto era liberal para os portugueses, mas não para os brasileiros”.

Os alunos precisam perceber que a exigência das Cortes, determinando a volta de D. João VI para que ele se submetesse a uma Constituição, liquidando o Absolutismo, era uma medi-

da de caráter nitidamente liberal. No entanto, essas mesmas Cortes exigiam que o Brasil retornasse à condição colonial, com o restabelecimento do monopólio comercial, e isso contrariava os princípios liberais de livre comércio.

2. Quais relações podemos estabelecer entre a presença da Corte portuguesa no Brasil e a Revolução Pernambucana de 1817?

Os alunos precisam considerar que entre os fatores que levaram à eclosão da Revolução Pernambucana está a tensão provocada pelos problemas surgidos com a instalação da Corte no Brasil, como o aumento de impostos e a carestia, e as ideias de independência com adoção do regime republicano.

3. As afirmações a seguir são referentes aos fatores externos que influenciaram o processo de independência do Brasil.

- I. À Inglaterra interessava a manutenção dos portos brasileiros abertos às suas mercadorias.
- II. À burguesia portuguesa interessava a reinstauração do Pacto Colonial, ou Exclusivo Colonial.
- III. Aos franceses interessava invadir o território brasileiro e, finalmente, concretizar seu antigo projeto colonial.

Estão corretas:

a) todas as afirmações.

b) apenas I e II.

c) apenas I e III.

d) apenas II e III.

e) nenhuma das afirmações está correta.

O aluno deve ser capaz de discernir, entre as proposições, aquelas que estão de acordo com as influências externas ao processo de independência do Brasil, ou seja, o interesse inglês na independência do Brasil e o interesse da burguesia portuguesa em sua recolonização.

4. Podemos dizer que a Independência do Brasil não promoveu alterações significativas na estrutura social, pois:

- a) a ampla participação popular no processo, através da luta armada, não significou a aquisição de direitos políticos por este grupo.
- b) a elite politicamente dominante continuou a ser a dos industriais e comerciantes.
- c) a maioria da população brasileira permaneceu nas zonas urbanas.

**d)** foi mantido o sistema escravista de produção.

e) continuou a ser incentivada a imigração europeia.

O aluno deve conseguir encontrar, entre as proposições, aquela que registra uma permanência na estrutura social brasileira após a independência política, ou seja, o escravismo.

5. Leia o documento a seguir, escrito em 24 de dezembro de 1821, por José Bonifácio, importante personagem do processo de independência do Brasil, e identifique o momento político a que ele se refere.

“[...] Nada menos se pretende do que desunir-nos, enfraquecer-nos e até deixar-nos em mísera orfandade, arrancando do seio da grande família brasileira o único pai comum que nos restava depois de terem esbulhado o Brasil do benéfico fundador deste reino, o Augusto Pai de Vossa Alteza Real. Enganam-se, assim o esperamos em Deus, que é o vingador das injustiças; Ele nos dará coragem e sabedoria. [...] sim, Augusto Senhor, Vossa Alteza Real deve ficar

no Brasil quaisquer que sejam os projetos das Cortes constituintes, não só para nosso bem geral, mas até para a independência e prosperidade futura do mesmo Portugal. [...] Nós rogamos, portanto, a Vossa Alteza Real com o maior fervor, ternura e respeito, haja de suspender a sua volta para a Europa [...]”

SILVA, José Bonifácio de Andrada e. *Representação dirigida ao Príncipe Regente do Brasil pela Junta Provincial de S. Paulo em 24 de dezembro de 1821*. Biblioteca Mário de Andrade. Seção de Obras Raras e Especiais. L.R. 19 a 7. Disponível em: <<http://www.obrabonifacio.com.br/colecao/obra/1492/digitalizacao/pagina/1/original.html>>. Acesso em: 17 maio 2013.

O texto refere-se ao:

a) momento posterior à declaração de 7 de setembro.

b) momento anterior à convocação da Assembleia Constituinte, por D. Pedro.

c) momento posterior ao decreto do “Cumpra-se”.

**d)** momento anterior ao Dia do Fico.

e) momento anterior à declaração de 7 de setembro.

O aluno deve conseguir encontrar, entre as proposições, com base no documento dado, aquela que o periodiza corretamente, ou seja, existe ali um apelo que antecede o Dia do Fico.

6. Explique por que o governo inglês tinha interesse no processo de reconhecimento da Independência do Brasil.

Os interesses ingleses fundamentavam-se na manutenção de suas vantagens comerciais em relação ao Brasil; além disso, desejavam aumentar o consumo dos produtos ingleses, forçando a extinção do tráfico negreiro.

## Propostas de Situações de Recuperação

Você poderá perceber, entre seus alunos, que alguns apresentam defasagens no desenvolvimento das atividades planejadas. Para eles, podemos elaborar outras atividades, tentando recuperar tanto o conteúdo quanto o aprimoramento de suas habilidades e competências.

A compreensão do tema do processo de independência do Brasil é muito importante para a continuação dos estudos históricos, pois compõe a base para os estudos do Brasil Império, em seus contextos econômico, social, político e ideológico.

Para esses alunos em recuperação, a observação individual é muito importante, pois o objetivo é que, dentro de suas possibilidades, cada um consiga progressos no processo de ensino-aprendizagem.

### Proposta 1

A fim de retomar os conteúdos referentes ao tema da Independência do Brasil, você pode tratar a questão das mudanças e permanências sociais, políticas e econômicas.

Para tanto, sugira aos alunos que elaborem um texto que contenha os seguintes elementos:

- a) **Introdução** – caracterização geral do processo de independência, por meio de seus principais eventos.
- b) **desenvolvimento** – apresentação das mudanças (independência política) e permanências (estrutura econômica e social) após o processo de independência.
- c) **conclusão** – identificação do grupo político que liderou o processo e foi seu verdadeiro beneficiário.

### Proposta 2

Outra possibilidade de recuperação é retomar o tema das revoltas emancipacionistas – Conjurações Mineira e Baiana e Revolução Pernambucana – mediante a elaboração de um quadro comparativo entre elas. Para tanto, os alunos podem desenvolver uma pesquisa em seu próprio material didático.

O quadro deve conter o nome, a data e o local da revolta, os grupos sociais participantes, os antecedentes da revolta, suas características, propostas e seus resultados.

## Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

### Livros

BAGNO, Marcos. *O processo de Independência no Brasil*. São Paulo: Ática, 2000. (História do Brasil através dos Viajantes). Adaptação do diário de Maria Graham, uma inglesa que esteve no Brasil entre 1821 e 1825.

BERBEL, Márcia. *A Independência do Brasil (1808-1828)*. São Paulo: Saraiva, 1999. (Que História é esta?) Relato a respeito do processo de independência do Brasil, desde a vinda da Corte até a consolidação do Império.

SILVA, Arlenice A. *As guerras da independência*. São Paulo: Ática, 1995. (Guerras e Revoluções Brasileiras). Análise dos conflitos entre os partidários da independência e as tropas lusas.

SOUZA, Iara L. S. C. *A Independência do Brasil*. São Paulo: Jorge Zahar, 2000. (Descobrimo o Brasil). Análise sobre a construção da soberania nacional.

## Filmes

*Independência*. Direção: João Batista de Andrade. Brasil, 1991. 17 min. Sem classificação etária. Documentário a respeito do processo de independência do Brasil.

*Independência ou morte*. Direção: Carlos Coimbra. Brasil, 1972. 108 min. Livre. Filme que retrata a proclamação da Independência por D. Pedro.

## SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 8 VOTO E CIDADANIA

Esta Situação de Aprendizagem visa incentivar a discussão sobre a participação política, mediante o voto, no processo de construção da cidadania na história política brasileira. Para tanto, ela compara quem eram os eleitores à época do Império, com base na primeira Constituição do Brasil, outorgada em 1824, e quem são os eleitores hoje, segundo o texto constitucional de 1988.

Para propor esta Situação de Aprendizagem você já deve ter abordado o processo de independência do Brasil e as primeiras dificuldades para a organização do Estado brasileiro, por meio de questões como: as resistências armadas e o reconhecimento da independência, a convocação e a dissolução da Assembleia Constituinte e, finalmente, a outorga e as características da primeira Constituição do Brasil, em 1824. Destaque, principalmente, as dificuldades e as crises políticas que caracterizaram esse período e

como, considerando o perfil absolutista de D. Pedro I, ele tentou resolvê-las, conseguindo, na verdade, agravá-las.

Os alunos poderão refletir a respeito das relações passado-presente e, principalmente, das mudanças e permanências na dinâmica do processo histórico. Assim, os conhecimentos desenvolvidos na escola podem proporcionar uma discussão que favoreça a interação dos alunos com sua realidade, a fim de que possam melhor compreendê-la e realizar propostas de intervenção solidária e cidadã.

A Situação de Aprendizagem também pretende incentivar a prática do trabalho com fontes históricas escritas, na busca da compreensão e interpretação de um de seus aspectos, problematizando-as em questionamentos como estes: *Quem as produziu? Em que contexto foram produzidas? Como seus contemporâneos a entenderam? Qual foi sua importância na dinâmica do processo histórico?*

**Conteúdos e temas:** voto censitário, voto universal, voto aberto, voto secreto, voto obrigatório, voto facultativo, sufrágio, promulgação e outorga.

**Competências e habilidades:** compreensão de textos, capacidade de interpretar dados e informações e construção argumentativa.

**Sugestão de estratégias:** análise e comparação de documentos históricos.

**Sugestão de recursos:** documentos históricos.

**Sugestão de avaliação:** produção textual.

## ANEXO 19 - CADERNO DO ALUNO 8º ANO VOL. 2 – S.A. 2

## Propostas de Situações de Recuperação

### Proposta 1

Solicite aos alunos em recuperação que realizem fichamentos de textos sobre outras rebeliões regenciais: Cabanagem, Sabinada, Balaiada ou Guerra dos Farrapos. Oriente-os a utilizar os mesmos critérios definidos para esta Situação de Aprendizagem.

Sugira que utilizem o próprio livro didático como fonte de consulta e que não se esqueçam de iniciar o fichamento com a citação dessa fonte, segundo modelo sugerido na Situação de Aprendizagem. É interessante introduzir para os alunos as normas de citação bibliográfica e reforçar a importância delas.

### Proposta 2

Outra possibilidade para a retomada dos conteúdos referentes ao tema é propor aos alunos a confecção de um mapa do Brasil, no qual estejam localizadas as províncias em que ocorreram as rebeliões regenciais. Pode-se produzir uma legenda numérica, seguindo a ordem cronológica dos acontecimentos, para facilitar a clareza das informações. Os estudantes podem consultar o próprio material didático, atlas históricos, enciclopédias e sites.

Pode ser interessante comparar o mapa político do Brasil do Período Regencial a um mapa político atual, para demonstrar que a divisão político-administrativa do país sofreu transformações ao longo do tempo. Sugira aos alunos que observem as mudanças e também as permanências.

## Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

### Livros

MOREL, Marco. *O período das Regências (1831-1840)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Descobrimos o Brasil). O autor apresenta uma análise das formulações e das práticas políticas e sociais dessa fase da história brasileira, quando foi garantida a independência e a integridade do território nacional.

OLIVEIRA, Roberson. *As rebeliões regenciais*. São Paulo: FTD, 1996. (Para Conhecer Melhor). Análise das principais questões políticas e dos movimentos rebeldes ocorridos no Brasil durante o Período Regencial.

### Site

*Libertária*. Disponível em: <<http://www.libertaria.pro.br/brasil/index.html>>. Acesso em: 14 nov. 2013. Página com a síntese dos principais temas da História do Brasil.

## SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 O GERMINAL E A INTERNACIONAL

Esta Situação de Aprendizagem tem como objetivo encaminhar as reflexões dos alunos sobre as tensões sociopolíticas características do capitalismo da segunda metade do século XIX, período em que as ideias socialistas, comunistas e anarquistas estiveram em discussão nas associações de trabalhadores. Como estratégia, propomos a análise do trecho de uma obra literária que retrata a participação de

trabalhadores franceses em movimentos de contestação à ordem burguesa. Buscamos, assim, a compreensão da obra literária sob a perspectiva das características da época de expansão do capitalismo, em que as tensões entre os grupos sociais aumentavam e as diferentes correntes políticas se defrontavam em vários campos: associações de trabalhadores, fábricas, minas, parlamentos, imprensa.

**Conteúdos e temas:** trabalho; capital; movimento operário; revolução; socialismo; anarquismo; classes sociais; czarismo; ideologia; Associação Internacional de Trabalhadores.

**Competências e habilidades:** compreensão de texto, capacidade de interpretar dados e informações contidos em textos literários e de relacionar essas informações entre si e com conceitos previamente aprendidos.

**Sugestão de estratégias:** análise de texto literário.

**Sugestão de recursos:** texto literário.

**Sugestão de avaliação:** respostas dos alunos às questões propostas.

## Sondagem e sensibilização

Na proposição da atividade, é desejável que você investigue os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema. Peça que respondam, registrando no Caderno do Aluno:

O que comemoramos no dia 1<sup>a</sup> de maio?  
E por que essa data foi escolhida para essa comemoração?

Incentive os alunos a formularem hipóteses de resposta a essa questão.

Após insistir para que os alunos busquem alternativas de resposta a essas questões, informe-os de que o Dia Mundial do Trabalho foi estabelecido em 1889, na Segunda Internacional Socialista, realizada em Paris. A data representa uma homenagem aos milhares de trabalhadores de Chicago que, em 1886, no dia 1<sup>a</sup> de maio, protestaram, por meio de uma greve geral, contra as péssimas condições de trabalho às quais eram submetidos. Em confronto com a polícia, muitos foram presos, feridos e até mortos.

Esse não foi um fato isolado. No quadro da expansão do capitalismo, que significou o crescimento da classe operária, a grande concentração de trabalhadores nas indústrias, e a intensificação do processo de exploração – jornadas longas, baixos salários, trabalho

infantil –, a organização dos trabalhadores tomou impulso. Desenvolveram-se novas teorias sociais, voltadas à resolução dos problemas da classe operária. Os trabalhadores percebiam que o avanço do capitalismo não era acompanhado pela extensão nem pela garantia dos seus direitos.

Organizaram-se partidos trabalhistas e socialistas em diversos países e a partir deles formou-se a Internacional Socialista. A Segunda Internacional Socialista já contou com delegações de vinte países. O debate político ali realizado foi protagonizado por duas correntes, o socialismo e o anarquismo. Vejamos alguns aspectos dessas tendências ou movimentos sociais.

O socialismo é comumente entendido como uma etapa necessária para se chegar ao comunismo, o qual, na tradição do pensamento marxista, é o último estágio do desenvolvimento histórico das sociedades, quando elas não mais estariam divididas em classes sociais, e os homens teriam iguais oportunidades para o desenvolvimento de suas potencialidades. Na perspectiva marxista, para alcançar o comunismo, a sociedade capitalista experimentaria uma transição para o socialismo. Essa transição seria estabelecida, nos termos de Marx e Engels, pela “ditadura do proletariado” e se caracterizaria pela diminuição do papel do Estado, que deixa-

ria de existir no comunismo. Por sua vez, o anarquismo pode ser entendido, literalmente, como ausência de governo ou de autoridade, sendo, nesse sentido, uma sociedade igualitária e de cooperação entre seus membros, sem hierarquias constituídas e impostas, tanto pelos governos quanto pelos grupos dominantes.<sup>2</sup>

### 1ª etapa



Comente que a atividade da seção Lição de casa, presente no Caderno do Aluno, visa analisar o trecho de uma obra literária que retrata a vida de operários das minas de carvão do Norte da França e sua luta por melhores condições de vida durante os anos de 1866 e 1867. As informações destacadas no quadro a seguir antecedem o texto literário no Caderno do Aluno, de acordo com seus critérios, você pode reali-

zar uma leitura coletiva ou solicitar aos alunos a leitura individual.

O livro chama-se *Germinal*, escrito por Émile Zola (1840-1902), e foi publicado em 1885. Para escrever esse livro, o autor viveu na região por dois meses, trabalhando como um mineiro, inclusive vivenciando uma greve. *Germinal* é o nome de um dos meses do calendário estabelecido durante a Revolução Francesa para designar o primeiro mês da primavera, quando as sementes germinam. Apropriando-se desse nome, Zola quis representar sua crença na possibilidade do germinar de um novo mundo.

Leia o trecho a seguir e procure identificar com os alunos os conceitos históricos necessários ao entendimento do texto literário.

“Dia após dia, Étienne retomava seu trabalho na mina. Acostumando-se a esta existência e a novos hábitos, sofria menos com a umidade e a falta de ar.

Após três semanas, já era considerado um dos melhores mineiros. Maheu, sobretudo, cultivava grande amizade por Étienne, respeitava o seu trabalho bem-feito e sua instrução superior, pois isso não era comum entre aqueles homens rudes. Além disso, chamavam-lhe a atenção a coragem e a capacidade de adaptação deste operário que veio de fora.

Quanto a Étienne, fizera amizade com quase todos os trabalhadores, à exceção de Chaval, por quem nutria grande hostilidade. Em relação a Catherine, ele a via como um companheiro de trabalho, com o qual brincava e falava palavrões.

Étienne morava na pensão de Rasseneur, onde conhecera o russo Suvarin, que era mecânico na mina Voreux. Caçula de uma família nobre, Suvarin estudou medicina em São Petersburgo, porém decidiu aprender um ofício manual, como o de mecânico, pois sua paixão socialista o incitava a conhecer e a estar mais próximo do povo. Sem dinheiro e renegado por sua família, após participar de um fracassado atentado contra o czar, fugiu da Rússia. Na França, foi contratado pela Companhia de Montsou, que a princípio não o via com bons olhos, por ser estrangeiro, portanto, um possível espião. Contudo, ao final de um ano, já era considerado um bom trabalhador.

À noite, Étienne e Suvarin costumavam conversar.

– Você sabia – disse Étienne – que eu recebi uma carta de Pluchart?

– E o que ele diz?

<sup>2</sup> Professor, você pode buscar mais informações a respeito desse assunto na seguinte referência: HOBBSAWM, Eric. *Era dos Extremos: o breve século XX: (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 75.

ria de existir no comunismo. Por sua vez, o anarquismo pode ser entendido, literalmente, como ausência de governo ou de autoridade, sendo, nesse sentido, uma sociedade igualitária e de cooperação entre seus membros, sem hierarquias constituídas e impostas, tanto pelos governos quanto pelos grupos dominantes.<sup>2</sup>

### 1ª etapa



Comente que a atividade da seção Lição de casa, presente no Caderno do Aluno, visa analisar o trecho de uma obra literária que retrata a vida de operários das minas de carvão do Norte da França e sua luta por melhores condições de vida durante os anos de 1866 e 1867. As informações destacadas no quadro a seguir antecedem o texto literário no Caderno do Aluno, de acordo com seus critérios, você pode reali-

zar uma leitura coletiva ou solicitar aos alunos a leitura individual.

O livro chama-se *Germinal*, escrito por Émile Zola (1840-1902), e foi publicado em 1885. Para escrever esse livro, o autor viveu na região por dois meses, trabalhando como um mineiro, inclusive vivenciando uma greve. *Germinal* é o nome de um dos meses do calendário estabelecido durante a Revolução Francesa para designar o primeiro mês da primavera, quando as sementes germinam. Apropriando-se desse nome, Zola quis representar sua crença na possibilidade do germinar de um novo mundo.

Leia o trecho a seguir e procure identificar com os alunos os conceitos históricos necessários ao entendimento do texto literário.

“Dia após dia, Étienne retomava seu trabalho na mina. Acostumando-se a esta existência e a novos hábitos, sofria menos com a umidade e a falta de ar.

Após três semanas, já era considerado um dos melhores mineiros. Maheu, sobretudo, cultivava grande amizade por Étienne, respeitava o seu trabalho bem-feito e sua instrução superior, pois isso não era comum entre aqueles homens rudes. Além disso, chamavam-lhe a atenção a coragem e a capacidade de adaptação deste operário que veio de fora.

Quanto a Étienne, fizera amizade com quase todos os trabalhadores, à exceção de Chaval, por quem nutria grande hostilidade. Em relação a Catherine, ele a via como um companheiro de trabalho, com o qual brincava e falava palavras.

Étienne morava na pensão de Rasseneur, onde conhecera o russo Suvarin, que era mecânico na mina Voreux. Caçula de uma família nobre, Suvarin estudou medicina em São Petersburgo, porém decidiu aprender um ofício manual, como o de mecânico, pois sua paixão socialista o incitava a conhecer e a estar mais próximo do povo. Sem dinheiro e renegado por sua família, após participar de um fracassado atentado contra o czar, fugiu da Rússia. Na França, foi contratado pela Companhia de Montsou, que a princípio não o via com bons olhos, por ser estrangeiro, portanto, um possível espião. Contudo, ao final de um ano, já era considerado um bom trabalhador.

À noite, Étienne e Suvarin costumavam conversar.

– Você sabia – disse Étienne – que eu recebi uma carta de Pluchart?

– E o que ele diz?

<sup>2</sup> Professor, você pode buscar mais informações a respeito desse assunto na seguinte referência: HOBBSAWM, Eric. *Era dos Extremos: o breve século XX: (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 75.

Havia dois meses, Étienne se correspondia com Pluchart, que estava envolvido com ideais políticos, os quais pretendia disseminar entre os mineiros explorados.

– Pluchart participa de uma associação em Lille, que está indo muito bem, com adesões de todas as partes.

Neste momento, entra na conversa o taverneiro Rasseneur, que indaga a Suvarin sua opinião sobre a associação de trabalhadores.

– São apenas besteiras! – resumiu Suvarin.

Étienne ficou nervoso. Sua revolta o predispunha ao confronto entre o trabalho e o capital. Tratava-se da Associação Internacional dos Trabalhadores, a famosa Internacional, que acabava de ser criada em Londres. Não era este o resultado surpreendente de uma campanha na qual a justiça, enfim, triunfaria? Nenhuma fronteira. Os trabalhadores do mundo inteiro, juntos para assegurar seus direitos. Que exemplo de organização simples e grandiosa: na base, a seção que representa a localidade; depois, a federação, que agrupa as seções de cada província; em seguida, a nação, e, acima de tudo, a humanidade, representada em um conselho geral, no qual cada nação figurava com um secretário. Antes de seis meses, todo o planeta seria conquistado, e, se os patrões agissem mal, ficariam sob as ordens dos trabalhadores.

– Quanta besteira! – repetiu Suvarin. – Seu Karl Marx ainda acredita nas forças naturais. Nada de política, nada de conspiração, é isso? Tudo feito às claras e unicamente por salários melhores... Não me perturbe, nada tenho a ver com sua revolução. Incendeiem os quatro cantos das cidades, executem pessoas, arrasem tudo e, quando não restar mais nada deste mundo podre, talvez nasça algo melhor.”

ZOLA, Émile. *Germinal*. Tradução e adaptação Mônica Lungov Bugelli. Disponível em: <<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k68728f.r=germinal.langPT>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

Peça aos alunos que, como Lição de casa, releiam o trecho do romance, anotem os conceitos históricos ali presentes e pesquisem seus significados.

É importante que os alunos destaquem no trecho informações sobre cada um dos personagens, sobretudo dados que se referem à posição social, à atuação e ao alinhamento político. Assim, os alunos verão que, em relação às conquistas dos trabalhadores, Étienne depositava suas esperanças em ideias ligadas ao socialismo, enquanto Suvarin pensava que sem a destruição da antiga ordem era impossível o surgimento de um mundo melhor. Suvarin parece ter uma noção de anarquismo mais próxima de “desordem” do que de “ausência de Estado”.

Você pode orientá-los também para que identifiquem informações sobre as origens dos personagens centrais do excerto (Étienne e Suvarin). Com isso, você pode conduzir os alunos à reflexão de que, segundo o autor, os estudos possibilitaram aos personagens uma observação mais crítica da sociedade da época, demonstrando o papel fundamental da educação para desencadear mudanças na sociedade.

Proponha, também, que respondam as questões a seguir nos espaços destinados a essa finalidade no Caderno do Aluno. Neste momento, é importante que você os oriente sobre a importância de usar o vocabulário desenvolvido nas atividades para a produção das respostas.

**1. Pesquise os significados dos seguintes termos ou expressões que aparecem no texto: socialismo, czar, Associação Internacional dos Trabalhadores, revolução. Registre suas conclusões.**

- Socialismo: sistema sociopolítico no qual não há propriedade privada nem desigualdade social.
- Czar: título dos monarcas imperiais russos entre 1547 e 1917; origina-se do nome do romano Júlio César.
- Associação Internacional dos Trabalhadores: organização criada em Londres, em 1864, que buscava reunir todos os trabalhadores, através das lideranças sindicais e socialistas, para a defesa de seus interesses.
- Revolução: transformação profunda do sistema econômico, social, político e cultural vigente, e posterior organização de outro.

**2. Anote, ao lado dos nomes dos personagens a seguir, as informações contidas no texto a respeito de cada um deles, destacando o seu papel social.**

- a) **Étienne:** trabalhador mineiro, bom operário, veio de fora, entusiasmado com a Associação Internacional dos Trabalhadores, uma organização com a qual os operários acreditavam poder conquistar a justiça social.
- b) **Maheu:** admirava Étienne pelo trabalho benfeito e por sua educação superior; a coragem e a capacidade de adaptação de Étienne também lhe chamavam a atenção.
- c) **Chaval:** mineiro de quem Étienne não gostava.
- d) **Catherine:** também trabalhava na mina, era amiga de Étienne.
- e) **Rasseneur:** dono de pensão e taverna.
- f) **Suvarin:** russo, estudou medicina, participou de atentado contra o czar; renegado por sua família, fugiu da Rússia; mecânico em mina na França, operário exemplar, não acreditava na eficácia da Internacional em resolver os problemas dos trabalhadores e era a

favor da destruição como única estratégia para o nascimento de um mundo melhor.

**3. Qual é a diferença entre as opiniões de Étienne e Suvarin em relação à Internacional?**

Étienne e Suvarin discordam a respeito da maneira de acabar com as injustiças sociais. Étienne crê na Internacional e nas propostas de Karl Marx; já Suvarin discorda disso.

**4. Segundo as sugestões do texto e seus estudos sobre os movimentos sociais e políticos na Europa no século XIX, é possível dizer que Suvarin seria um representante de quais ideias?**

Suvarin aproxima-se da proposta anarquista de Mikhail Bakunin.

### Avaliação da Situação de Aprendizagem

Espera-se que os alunos percebam as diferenças entre os personagens. Durante a discussão proposta, deve ficar claro que Étienne e Suvarin discordam a respeito da maneira de acabar com as injustiças sociais. Étienne crê na Internacional e nas propostas de Karl Marx, já Suvarin aproxima-se da proposta anarquista de Mikhail Bakunin.

Com base em suas observações, você também pode verificar se o aluno:

- ▶ demonstrou percepção das características dos personagens pela leitura em voz alta;
- ▶ participou da discussão coletiva;
- ▶ redigiu as conclusões da discussão coletiva de forma satisfatória.

### Proposta de questões para a avaliação



Professor, as atividades a seguir estão presentes no Caderno do Aluno, na seção Pesquisa individual.

1. Entre as ideias políticas vigentes na Europa durante o século XIX estava o nacionalismo. Explique qual era a proposta defendida pelos nacionalistas.

Espera-se que os alunos verifiquem que os nacionalistas defendiam a criação de Estados Nacionais entre as populações com idioma e história comuns; acreditavam que esses grupos tinham direito ao autogoverno e a um Estado próprio.

2. Diferencie as propostas dos socialistas utópicos das propostas dos socialistas científicos para se alcançar o socialismo.

O aluno deve identificar que os socialistas utópicos pretendiam que reformas no capitalismo fossem capazes de diminuir as desigualdades sociais, e que para essas reformas deveria haver a cooperação entre a burguesia e o proletariado; dessa maneira, surgiria uma sociedade mais justa e harmoniosa. Já os socialistas científicos entendiam que a história da humanidade seria a história da luta de classes; dessa forma, uma nova organização social só seria viável com a destruição da antiga. Portanto, a classe operária, por meio de uma revolução, instituiria o socialismo.



As atividades a seguir estão inseridas na seção *Você aprendeu?*, no Caderno do Aluno.

1. As afirmações a seguir são referentes ao conceito de mais-valia.

- I. Mais-valia é a diferença entre o valor produzido pelo trabalho e o salário pago ao trabalhador.
- II. O conceito de mais-valia foi criado no século XIX pelo alemão Karl Marx.
- III. No sistema capitalista avançado, não ocorre apropriação da mais-valia pelos proprietários dos meios de produção, segundo os pensadores do socialismo científico.

Estão corretas as afirmações:

- a) I, II e III.

- b) I e II.

- c) I e III.

- d) II e III.

- e) nenhuma das afirmações está correta.

O aluno deve ser capaz de discernir, entre as proposições, aquelas que estão de acordo com o conceito de mais-valia e identificar que no capitalismo sempre ocorre a apropriação da mais-valia pelos proprietários dos meios de produção, segundo os pensadores do socialismo científico.

2. Sobre o pensamento anarquista, assinale a alternativa correta.

- a) Os anarquistas contavam com a colaboração da burguesia para a instauração do socialismo.

- b) O anarquismo compreende um conjunto de ideias que visam ao fim das hierarquias sociais, mas não do Estado.

- c) No pensamento anarquista, por meio das ideias igualitárias e libertárias, pretendia-se o fim do Estado e das diferenças sociais.

- d) O principal líder anarquista, durante a realização da Primeira Internacional, foi o russo Karl Marx.

- e) Os anarquistas acreditavam que era necessário reagir às tecnologias industriais, pois a introdução das máquinas no processo produtivo causou a infelicidade humana.

O aluno deve encontrar, entre as proposições, a única correta no que se refere ao pensamento anarquista que teve Bakunin como seu principal líder na Primeira Internacional: o fim das diferenças e hierarquias sociais e também do Estado.

3. Sobre os movimentos de protesto e grevistas ocorridos nos países industrializados no século XIX, não se pode afirmar que:

- a) foram decorrência da luta dos trabalhadores para conseguir benefícios econômicos, como o aumento de salários.
- b) foram decorrência da luta dos trabalhadores europeus para conseguir benefícios sociais, como a redução da jornada de trabalho.
- c) as greves constituíam paralisações coletivas do trabalho, como forma de pressão sobre os patrões, para a obtenção de objetivos econômicos e sociais.
- d) apesar de causarem preocupação à burguesia e às autoridades, os movimentos grevistas não podiam ser reprimidos pela polícia, pois os grevistas não eram vistos como criminosos comuns.
- e) não houve movimentos grevistas com objetivos políticos.

O aluno deve encontrar, entre as proposições, aquela que não identifica uma das características dos movimentos de protesto e grevistas ocorridos nos países industrializados, no século XIX: o fato de que eles eram violentamente reprimidos pela polícia.

## Propostas de Situações de Recuperação

### Proposta 1

Para a retomada dos conteúdos referentes ao tema, você pode sugerir aos alunos que façam a síntese de dois movimentos revolucionários do século XIX: na França, em 1830, e na Inglaterra, em 1848. Indique a produção de um breve resumo a respeito de cada movimento, em que constem os grupos sociais envolvidos, suas propostas e as consequências.

Sugira aos alunos que realizem a pesquisa no próprio livro didático ou em livros de apoio e solicite que indiquem na síntese a bibliografia consultada.

### Proposta 2

Outra possibilidade para a recuperação pode ser a elaboração de um pequeno dicionário conceitual sobre as doutrinas sociais e políticas na Europa no século XIX. Peça aos alunos que definam os seguintes termos: ludismo, sindicalismo, liberalismo, nacionalismo, cartismo, socialismo e anarquismo. Sugira que realizem a pesquisa no próprio livro didático ou em livros de apoio, em enciclopédias e na internet. Recomende a eles que confrontem as informações obtidas em mais de uma fonte e lembre-os de indicar a bibliografia consultada.

## Recursos para ampliar a perspectiva do professor e do aluno para a compreensão do tema

### Livros

BRESCIANI, Maria Stella M. *Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza*. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Tudo é História). Análise das condições de vida nas cidades industriais do século XIX.

TARDI, Jacques; VAUTRIN, Jean. *O grito do povo: os canhões de 18 de março*. São Paulo: Conrad, 2005. Relata a Comuna de Paris por meio de uma história em quadrinhos.

### Site

*Cultura Brasileira*. Disponível em: <<http://www.culturabrasil.pro.br/historiageral.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2013. Site com artigos sobre os movimentos sociais e políticos da Europa no século XIX, entre outros temas históricos.

### Filmes

*As aventuras de Oliver Twist*. (*Oliver Twist*) Dir.: Tony Bill. EUA, 1997. 91 min. 10 anos. História de um órfão à época da Inglaterra.

ra vitoriana; baseado em obra de Charles Dickens.

*Germinal*. Direção: Claude Berri. França,

1993. 158 min. 10 anos. Baseado no romance de Émile Zola, trata de um movimento grevista entre trabalhadores carvoeiros na França, com base nas ideias do socialismo.

### SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 A EXPANSÃO TERRITORIAL DOS ESTADOS UNIDOS DURANTE O SÉCULO XIX

Esta Situação de Aprendizagem tem como objetivo compreender a história da expansão do território estadunidense durante o século XIX. Você pode buscar, principalmente, encaminhar as reflexões dos alunos sobre as relações passado – presente e as permanências e rupturas na dinâmica do processo histórico, bem como contribuir para que eles compreendam o processo de formação dos Estados Unidos da América, detectando as características de seu projeto expansionista.

Seu conteúdo também visa a incentivar a prática da leitura e da análise de mapas, fontes de informações e dados. Os alunos podem perceber que os mapas são suportes documentais diferenciados e que não devem servir apenas como ilustração de conteúdo, pois contêm informações. Além disso, poderão construir uma argumentação consistente, fundamentada nas conclusões obtidas.

**Conteúdos e temas:** expansionismo; Marcha para o Oeste; Doutrina do Destino Manifesto; Doutrina Monroe.

**Competências e habilidades:** análise de mapas, entendendo-os como fontes de informações; promoção da sistematização (desenvolvimento da capacidade de leitura cartográfica, seleção, organização e análise de dados) e exposição escrita.

**Sugestão de estratégias:** análise de mapas e exercícios.

**Sugestão de recursos:** mapa sobre o território dos Estados Unidos da América logo após o processo de independência e sobre esse território no final do século XIX.

**Sugestão de avaliação:** participação dos alunos e respostas às questões.

#### Sondagem e sensibilização

Na proposição da atividade, é desejável que você incentive a curiosidade dos alunos por meio de questões, como as que estão dispostas a seguir, também inseridas no Caderno do Aluno.

1. Em termos de extensão territorial, qual é a posição dos Estados Unidos, comparada à de outros países do mundo?

Considera-se que os EUA ocupam o terceiro lugar em ex-

tensão territorial, antecedido por Rússia e Canadá e sucedido por China, Brasil e Austrália.

2. O território estadunidense é formado apenas por territórios contíguos? Justifique.

Nos Estados Unidos da América, nem todas as áreas são contíguas; temos como exemplo o Alasca e o arquipélago do Havaí.

Se necessário, informe aos alunos que, segundo fontes estadunidenses, os EUA ocupam o terceiro lugar mundial em extensão territorial.

## ANEXO 20 – ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA

## ORIENTAÇÃO DE TRABALHO

Franca 08/08/2016

Segue orientação de trabalho ao professor **PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO**, portador do RG: 13.438.254, categoria A DI:1; com sede de freqüência na escola : E.E JULIO CESAR D'ELIA, e com aulas regulares atribuídas da disciplina de HISTÓRIA / SOCIOLOGIA em classes/séries 9º A,B,C / 1ª A,B,C / 2ª A,B,C / 3ª A na escola E.E JULIO CESAR D'ELIA.

Posterior a várias queixas e indicações negativas do Profissional docente contra o material apostilado oferecido pela secretaria da educação, é entendido o direito do mesmo de formular e trabalhar de acordo com os seus princípios e metodologias (segundo Lei Complementar Nº 444/95 (Estatuto do Magistério Estadual - SP), porém é dever (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) ART13 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. do professor oferecer ao aluno todo o conteúdo previsto no currículo atual da secretaria do estado de São Paulo, de forma dinâmica e pedagógica, privilegiando o aprendizado dos mesmos.

Pede-se ao professor que aproveite na totalidade o tempo de aula e evite realizar atividades e diálogos que não condizem com o processo ensino-aprendizagem e que redija um plano de ensino referente a todas as séries que leciona, explicitando a ordem a seqüência didática que irá trabalhar no conteúdo previsto (oficial) nas disciplinas de História e Sociologia.

Essa orientação está embasada na lei: LEI COMPLEMENTAR Nº 444, DE 27 DE DEZEMBRO DE 1995

Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlata

- **Artigo 63** - O integrante do Quadro do Magistério tem o dever constante de considerar a relevância social de suas atribuições mantendo conduta moral e funcional adequada à dignidade profissional, em razão da qual, além das obrigações previstas em outras normas, deverá:
  - IV - participar das atividades educacionais que lhe forem atribuídas por força de suas funções;
  - IX - respeitar o aluno como sujeito do processo educativo e comprometer-se com eficácia de seu aprendizado;
  - XV - participar do processo de planejamento, execução e avaliação das atividades escolares;

PAULO ROBERTO MARTINS RIBEIRO RG: 13.438.254

Paulo Roberto Martins Ribeiro

Testemunha:

Ricardo Sando

Testemunha:

Janete de Souza Teixeira

JANETE DE SOUZA TEIXEIRA  
RG 15.359.859-1  
DIRETOR DE ESCOLA

Recebido em: 16/02/2017, às 11h.



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DIRETORIA DE ENSINO DE FRANCA

**E.E. PROF JÚLIO CÉSAR D'ELIA**

RUA MONSENHOR JOAQUIM CORREA LEANDRO, 2120 - JD. ALVORADA - CEP: 14.404-013 -

**ANEXO 21 - PROPOSTA PEDAGÓGICA** 30 - e-mail: e049980a@see.sp.gov.br

187

*"Educar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais... Entendo assim a tarefa primeira do educador: Dar aos alunos a razão para viver".*

*RUBEM ALVES*



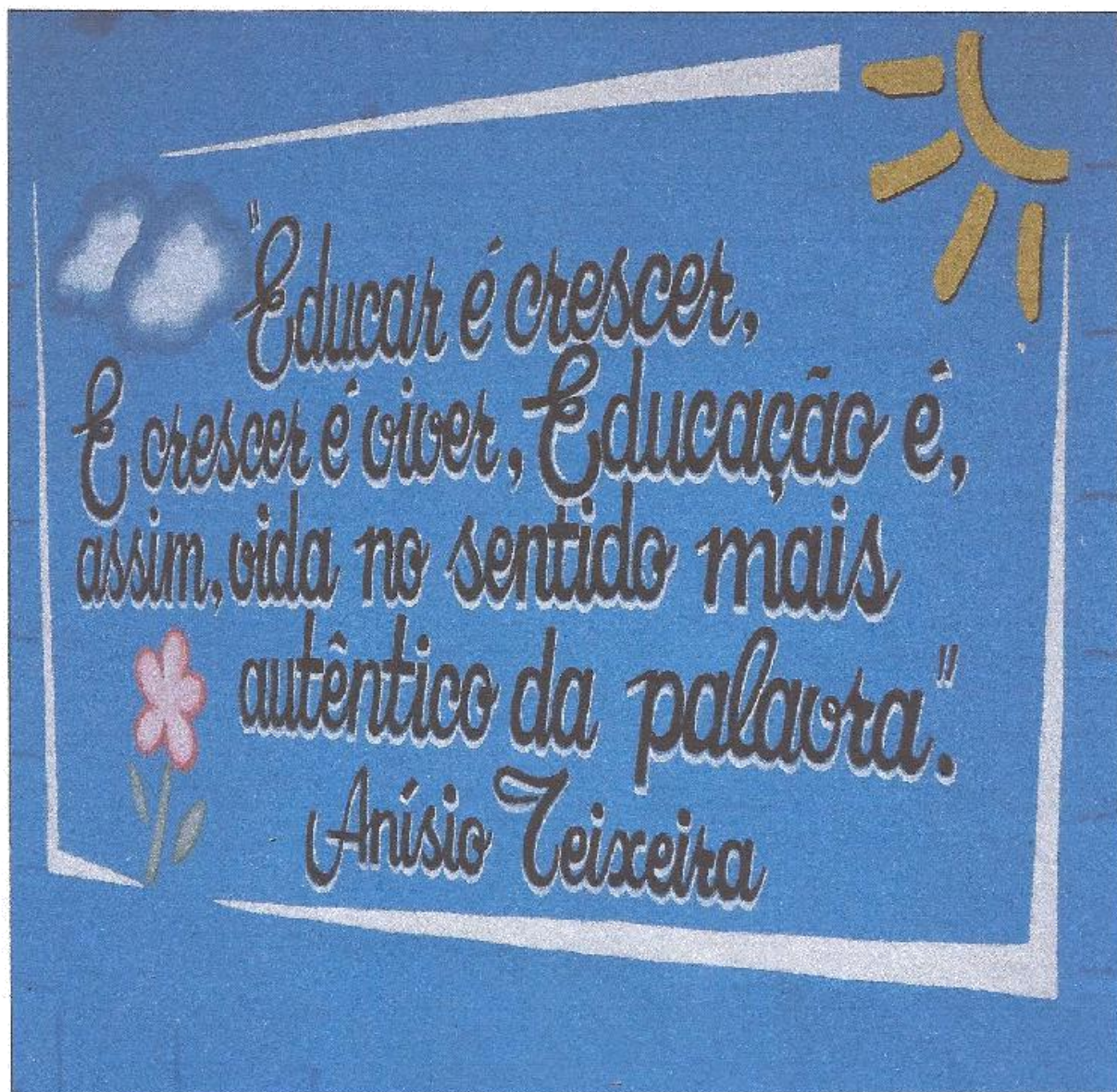
# Proposta Pedagógica



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DIRETORIA DE ENSINO DE FRANCA

E.E. PROF JÚLIO CÉSAR D'ELIA

RUA MONSENHOR JOAQUIM CORREA LEANDRO, 2120 - JD. ALVORADA - CEP: 14.404-013 -  
FRANCA/SP - FONE: (16) 3701-7730 - e-mail: c049980a@sce.sp.gov.br



*Sabe-se que a humanidade vive hoje um momento de desenvolvimento acelerado e nossas crianças e adolescentes convivem numa sociedade em constantes mudanças, não podendo, portanto, serem submetidas a uma ação educativa estagnada no tempo e no espaço. Cientes de que a educação da atual juventude exerce grande influência na formação do indivíduo e acreditando numa educação para a cidadania, que tenha em vista a qualidade de formação do ser humano, projetamos um Ensino voltado para o desenvolvimento do indivíduo na sua totalidade. Este possui uma identidade própria e exige uma educação que contemple o ser que ele é neste momento.*



**Proposta Pedagógica**

**ÍNDICE**

		Página
I	Identificação da escola	01
	Níveis de Ensino	01
II	Marco Operativo	01
III	Objetivos – Gerais	02
	- Específicos Ciclos	03
	- Ensino Médio	04
IV	Metas	05
V	Ações	06
VI	Princípios	08
VII	Orientações Metodológicas	09
VIII	Preparação do Corpo Docente	09
IX	Perfil do Educandos	10
X	Relação Escola X Família	10
XI	Recursos Pedagógicos	10
XII	Projetos	11
XIII	Ambiente Escolar	11
XIV	Sistema de Avaliação	12
XV	Organização Curricular do Ensino por Ciclos e do Ensino Médio de acordo com o Regimento Escolar	13



## **I Identificação da Escola**

Coordenadoria de Ensino do Interior

Diretoria de Ensino - Região de Franca

E.E. Profº Júlio César D'Elia

Município de Franca

Estado de São Paulo

Endereço: Rua Monsenhor Joaquim Corrêa Leandro nº 2120

Jardim Alvorada

Telefone: (16) 3701-7730

E-mail: e049980a@see.sp.gov.br

## **Níveis de Ensino**

I - Ciclo de Alfabetização ( 1º ao 3º ano )

I - Ciclo Intermediário ( 4º ao 6º ano )

I - Ciclo Final ( 7º ao 9º ano )

I - Ensino Médio

## **II Marco Operativo**

A ação pedagógica desta instituição é norteada pela Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional nº 9.394/96 , de 20 de dezembro de 1996, pela atual Constituição

Federal, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e a Legislação específica vigente.

A condução das práticas pedagógicas deve considerar o educando como agente



do processo educativo e estimulado a desenvolver o protagonismo juvenil, neste contexto, sendo tomado como elemento central da prática educativa, que participa de todas as fases desta prática, desde a elaboração, execução até a avaliação das ações propostas. A idéia é que o protagonismo juvenil possa estimular a participação social dos jovens, contribuindo não apenas com o desenvolvimento pessoal dos jovens atingidos, mas com o desenvolvimento das comunidades em que os jovens estão inseridos. Dessa forma, o protagonismo juvenil contribui para a formação de pessoas mais autônomas e comprometidas socialmente, com valores de solidariedade e respeito mais incorporados, o que contribui para uma proposta de transformação social.

Os conteúdos devem ser apresentados de maneira interdisciplinar e transdisciplinar, em experiências significativas e dinâmicas. Como um processo construído sobre a contribuição de diferentes conhecimentos alcançados ao longo da história da humanidade, com contínua evolução e aperfeiçoamento.

Prioriza-se uma metodologia que permita a experimentação, o respeito ao erro, a reflexão sobre as ações e intervenções qualitativas para a formação holística e plena do indivíduo.

Uma prática aberta à reflexão de demandas da sociedade contemporânea, permitindo a instrumentalização dos educandos para que sejam aptos às necessidades de seu tempo, com práticas coerentes com os anseios coletivos e com abordagens sócio, econômicas, político e culturais interventoras.

Para tanto, os educadores devem se constituir por competência técnica, comprometimento aos ideais e filosofia da educação pretendida, sendo pessoas em contínua evolução e formação, reconstrutores do conhecimento, disseminadores de valores universais, que privilegiem a autonomia e a autoridade profissional gerindo conflitos sem autoritarismo, que sejam preocupadas com a coletividade e capazes de interagir em grupo para a edificação de uma escola de qualidade e libertadora.

### III OBJETIVOS:

#### GERAIS:



- Oferecer conteúdos para a reflexão sobre a prática educativa, reflexão esta necessária para explicitar os critérios que justificam escolhas e decisões de ordem pedagógica junto aos alunos,
- Ampliar a coerência e homogeneização das práticas educativas da escola, através da discussão em equipe dos profissionais, em busca da elaboração de projetos coerentes para esta unidade educativa;
- Oportunizar aos alunos acesso ao conhecimento sistematizado de forma re-elaborada e crítica, visando a sua participação efetiva no processo de transformação social e o exercício pleno de sua cidadania e autonomia;
- Oferecer a releitura crítica e com qualidade dos conteúdos programáticos, buscando relacioná-los com a realidade vivenciada pela comunidade;
- Desenvolver as possibilidades de lazer, atividades físicas, culturais, artísticas, científicas e educacionais envolvendo todas as áreas do conhecimento de forma contextualizada;
- Preservar o envolvimento da família no processo ensino-aprendizagem de seus filhos, conscientizando-os de que é de vital importância sua efetiva participação em todo o processo de desenvolvimento educacional.

#### **ESPECÍFICOS:**

**CICLO DE ALFABETIZAÇÃO (1º AO 3º ANOS), CICLO INTERMEDIÁRIO (4º E 5º ANOS), CICLO FINAL (7º AO 9º)**

- Entender a concepção de alfabetização na perspectiva do letramento;



- Aprofundar a compreensão sobre o Currículo no Ciclo de Alfabetização e no Ciclo Intermediário definindo assim a metodologia de aprendizagem e desenvolvimento nas áreas da leitura e da escrita;
- Desenvolver as potencialidades dos educandos preparando-os para a sua escolha na auto-realização pessoal e a preparação para o exercício consciente da cidadania;
- Compreender a importância da avaliação no Ciclo de Alfabetização analisando e construindo instrumentos de avaliação e de registro de aprendizagem;
- Conduzir o aluno no processo de ensino-aprendizagem no qual amplia a sua capacidade de conviver com a diversidade;
- Desenvolver no indivíduo os quatro pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser;
- Utilizar e disponibilizar recursos tecnológicos e pedagógicos compatíveis às exigências e expectativas da comunidade escolar;
- Favorecer espaços diferenciados para viabilização de atividades pedagógicas, esportivas, artísticas, culturais e sociais.

#### ENSINO MÉDIO

- Consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos nos Ciclos de Alfabetização, Intermediário e Final, possibilitando o prosseguimento dos estudos em nível superior, preparando para o exercício da cidadania, formação ética, desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- Formar o indivíduo, de maneira a desenvolver valores e competências necessárias à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa;



- Aprimorar o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- Oferecer a preparação e orientação básicas para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção no nosso tempo;
- Desenvolver as competências para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos.

#### IV METAS:

- Melhorar as relações interpessoais entre todos os envolvidos da comunidade escolar,
- Tornar os alunos capazes de transformar informações e conhecimentos em prática,
- Efetivar participação da família na vida do aluno e no ambiente escolar,
- Formar para uma cidadania participativa,
- Evitar a evasão dos alunos,
- Melhorar o nível de aprendizagem dos alunos,
- Conquistar novas parcerias para beneficiar o desenvolvimento de projetos,
- Desenvolver projetos envolvendo todas as áreas de conhecimentos curriculares e extracurriculares, visando a efetiva participação da comunidade,
- Desenvolver um comportamento adequado em todos os ambientes escolares a fim de favorecer um crescimento global,
- Atingir bons resultados em avaliações internas e externas,



## V AÇÕES:

- Aulas planejadas,
- Efetivo uso do Programa Ler e Escrever, EMAI, Currículo do Estado de São Paulo e outras fontes norteadoras;
- Planejamento constante da prática pedagógica;
- Uso de materiais diversificados;
- Recuperação contínua e paralela;
- Utilizar os momentos de ATPCs para analisar os resultados;
- Realização de simulados semestrais;
- Buscar um diálogo direto e franco entre os envolvidos;
- Reuniões freqüentes entre os pais, alunos e funcionários;
- Reflexões com textos, materiais de apoio, dinâmicas e atividades diversificadas;
- Associar conteúdo a realidade;
- Através de atividades diferenciadas propiciar aos alunos situações de aprendizagem que os preparem para a vida;
- Promover reuniões periódicas onde os pais se sintam importantes e responsáveis na formação dos educandos;
- Dar oportunidades aos pais para participar e opinar nas decisões necessárias ao bom desempenho da U.E. ;
- Propiciar momentos de reflexão, análise, palestras e campanhas que fortaleçam o convívio social e auxiliem no acesso e na formação em algumas áreas de trabalho;
- Desenvolver projetos que envolvam ética, cidadania, sexualidade, violência, qualidade de vida, meio ambiente, manifestações culturais, artísticas e desportivas;
- Fazer um acompanhamento diário da frequência e em caso de faltas comunicar os responsáveis solicitando justificativa dos mesmos, continuando o quadro haverá encaminhamento aos órgãos públicos responsáveis;



- Utilizar metodologias atuais na prática pedagógica cotidiana, buscando sempre a melhoria no processo ensino-aprendizagem para despertar o gosto pela leitura, raciocínio lógico matemático, aptidões artísticas, esportivas, culturais, científica e tecnológica;
- Proporcionar visitas, passeios a teatro, cinema, biblioteca, pesquisas de campo, olimpíadas, concursos, clubes esportivos, asilos, orfanatos, museus, associações, dentro e fora do município com autorização por escrito dos pais ou responsáveis;
- Conscientizar os alunos sobre os seus direitos e deveres;
- Elaborando regras de convivência;
- Utilizando dinâmicas de grupo direcionadas à educação e respeito ao próximo;
- Regras de convivência:
  - Respeitar horários de entrada, intervalo, saída;
  - Formar e permanecer na fila quando solicitado e sem boné;
  - Respeitar os colegas, professores e funcionários da escola;
  - Não usar linguagem inadequada ou ofensiva;
  - Alunos atrasados só terão acesso à sala de aula com autorização da Direção ou da Coordenação; desde que devidamente justificado o atraso pelos pais ou responsáveis por escrito;
  - Faltas do aluno sem justificativa à Direção ou Coordenação no decorrer de três dias seguidos os responsáveis serão convocados na Escola e se o caso não for resolvido o problema será encaminhado às instâncias superiores;
  - Uso do uniforme (camiseta branca no mínimo);
  - Vedado o uso de telefone celular, mp3 ou similares durante as aulas tanto para os alunos como professores, segundo legislação vigente;
  - Vedado jogos de baralho ou cartinhas em sala durante a aula;
  - Em caso de destruição de mesa, cadeira, porta, janela, vidro, etc. o mesmo deverá ser repostado pelo(s) responsável do(s) aluno(s);



- O aluno(a) deve trazer para as aulas todo o material necessário para do dia;
- O aluno(a) deve desenvolver as atividades propostas pelo professor em sala de aula ou de casa (caso haja lição de casa);
- O aluno(a) deverá permanecer na classe aguardando a troca de professor e sua saída só poderá ser autorizada em casos de extrema necessidade;
- Não utilizar a quadra fora do horário de aula.

## VI PRINCÍPIOS:

O atendimento das determinações legais e diretrizes do ensino emanadas pelos órgãos competentes, especialmente quanto:

- As finalidades e objetivos da Instituição, expressos nos Artigos 2º do Capítulo 2 do Regimento Escolar (Dos Objetivos);
- Aos princípios da instituição, expressos no Regimento Escolar, no Artigos 4º, Capítulo 1 do Regimento Escolar (Dos Princípios);
- A organização curricular, baseada nos Artigos 26 e 27 da Lei Federal <sup>2014</sup> 9394/96, descrevendo, no Plano Escolar, cada nível e modalidade de ensino mantidos; e Artigo 45º, Capítulo 2 do Regimento Escolar (Dos Currículos);
- O desenvolvimento e implementação da Proposta Pedagógica, em que a escola, nos termos da Lei 9394/96, teve plena liberdade para elaborar o seu compromisso com a Educação, consubstanciada nas teorias educacionais atualmente desenvolvidas e dando atendimento às necessidades peculiares de sua clientela.



## **VII ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS:**

A Proposta Pedagógica da E. E. Prof. Júlio César D'Elia, tem sua pedagogia centrada na pessoa do educando, preparando-o para a vida em sociedade a partir de uma perspectiva de educação inclusiva, fundamentada na concepção de direitos humanos e impulsionada pelos movimentos sociais que buscam reverter processos históricos de exclusão educacional e social, visando a garantia do acesso de todos os alunos à escola, independente de suas diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, sexuais, físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras.

Investe também no desenvolvimento integral da pessoa humana, acreditando que garantir a realização do indivíduo no presente é prepará-lo para um futuro melhor.

A ação didático-pedagógica terá como objetivo promover mudanças de paradigmas nos alunos, tornando-os efetivos, construtivos, por intermédio de avaliação com caráter diagnóstico e formativo voltado às mudanças pretendidas, a fim de que se tomem decisões quanto aos procedimentos de ensino a serem praticados.

Os objetivos do ensino serão observados e revistos através do acompanhamento contínuo da prática pedagógica.

## **VIII PREPARAÇÃO DO CORPO DOCENTE**

Mediante as ações pedagógicas as serem desenvolvidas, a escola junto ao corpo docente, durante os HTPCs e reuniões do Conselho de Classe e Série, fará análises, reflexões, promoverá discussões e tomará decisões visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no decorrer de cada ano letivo, garantindo a cada aluno uma educação de qualidade.



## IX PERFIL DO EDUCANDO:

Através de questionário por amostragem realizado junto a comunidade, localizamos nossos alunos em famílias em sua maioria constituídas por poucos membros, com formação escolar em nível Médio, com pais que trabalham fora e com difícil acesso as atividades culturais desenvolvidas no Município, já que o bairro que a escola atende fica longe do centro da cidade.

Todo o trabalho desenvolvido pela E.E. XXXXXXXXXXXX baseia-se na realidade sócio-econômica e cultural da comunidade, nessa concepção direcionamos nossa prática pedagógica no desenvolvimento integral da pessoa humana, acreditando que garantir a realização do individuo no presente é prepará-lo para um futuro melhor.

## X RELAÇÃO ESCOLA X FAMÍLIA

A Proposta Pedagógica visa estimular a família dos educandos a participarem do processo ensino-aprendizagem através das reuniões de pais e mestres, que serão pautadas na realidade da Unidade Escolar, onde pais e professores realizarão reflexões sobre melhorias necessárias ao processo pedagógico tendo como objetivo o desenvolvimento de projetos e eventos interdisciplinares que favoreçam a construção efetiva da aprendizagem e a discussão quanto as dificuldades, respeitando sempre as peculiaridades e necessidades da comunidade escolar.

## XI RECURSOS PEDAGÓGICOS:

**Sala de Informática:** sala ampla equipada com 08 computadores;

**Recursos Multimídia:** 02 rádios, 01 Televisores, 01 DVDs, 01 Datashow com telão e 01 notebook;



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
**DIRETORIA DE ENSINO DE FRANCA**

**E.E. PROF JÚLIO CÉSAR D'ELIA**

RUA MONSENHOR JOAQUIM CORREA LEANDRO, 2120 - JD. ALVORADA - CEP: 14.404-013 -  
FRANCA/SP - FONE: (16) 3701-7730 - e-mail: e049980a@see.sp.gov.br

200

**Material disponível:** papéis diversos (cartolina, color set, sulfite, crepom, seda, laminado, etc.), cola, tesoura, transferidor, compasso, jogo de esquadro, régua, caneta hidrocor, fita adesiva, lápis de cor, mapas, etc.;

**Sala de Leitura:** acervo adequado distribuído em prateleiras, armário e 01 computador com acesso à internet;

## XII – PROJETOS:

Os projetos que são desenvolvidos nesta escola envolvem todas as áreas do conhecimento, curriculares e extracurriculares, dando ênfase a atividades que contemplem: ética, cidadania, sexualidade, violência, qualidade de vida, meio ambiente, manifestações culturais, artísticas e desportivas.

Projetos:

- Cultura é Currículo,
- Prodesc,
- Horta Educativa,
- Jornal Retrospectiva da História PIBID,
- Sala de Leitura,
- Prevenção Também se Ensina,
- Identidade, Cidadania e Cultura Negra,
- Pastoral da Educação.

## XIII AMBIENTE ESCOLAR:

A educação oferecida por esta instituição tem concepção positiva, tanto do mundo quanto da vida. Ela educa tendo em vista a realidade social, buscando despertar, antes de tudo, a sensibilidade das pessoas. É uma educação solidária, de construção de uma sociedade inclusiva, que tenha compromisso em favor da vida, mediante a adoção de uma pedagogia de conscientização, que desencadeie valores e propicie a formação sócio-política dos educandos.



#### **XIV SISTEMA DE AVALIAÇÃO:**

A avaliação é um instrumento que oferece aos educadores subsídios para o aperfeiçoamento de seu trabalho a fim de garantir uma educação de qualidade. Os pais serão informados sobre os resultados das avaliações através de reuniões bimestrais de pais e mestres.

Serão oferecidas continuamente atividades de recuperação durante as aulas e caso o aluno não atinja as metas e os objetivos mínimos, deverá ser encaminhado para aulas de recuperação paralela e acompanhamento de estudos.

A avaliação é um processo contínuo que deve ocorrer durante momentos de ensino-aprendizagem. Este consiste em acompanhar o desenvolvimento do aluno através de diferentes experiências de aprendizagem, tendo em vista as competências e habilidades desejadas para cada ciclo ou série.

No intuito de atingir as metas e objetivos propostos, a equipe gestora e professores deverão empenhar-se ao máximo, para aproveitar todas as oportunidades, incentivando os alunos com atitudes positivas, educação solidária e uma pedagogia conscientizadora.

Os professores através de orientação da equipe gestora utilizarão diversas ferramentas de avaliação, principalmente diagnóstica e formativa, privilegiando aspectos qualitativos, com atividades que contemplem:

Provas objetivas e subjetivas;

Trabalhos individuais e/ou coletivos;

Pesquisas e leituras suplementares;

Leitura de diversos gêneros literários;

Relatórios;

Envolvimento nas atividades propostas;

Auto avaliações;

Avaliações diagnósticas durante todo processo.



Todos os resultados das avaliações de cada componente curricular serão registrados, analisados com os alunos e sintetizados em uma única nota, enviada bimestralmente à secretaria da escola, digitada na Secretaria Digital e repassada aos pais após reunião do Conselho de Classe e Série.

#### **XV ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO ENSINO POR CICLOS E DO ENSINO MÉDIO DE ACORDO COM O REGIMENTO ESCOLAR**

O currículo compreende a totalidade de situações de aprendizagem, didaticamente organizadas, que levam o aluno à compreensão crítica do conhecimento.

**O currículo do Ensino por Ciclos e do Ensino Médio apresenta a seguinte estrutura:**

- ❑ **Base Comum** que abranger o estudo da Língua Portuguesa e da Matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.
- ❑ **Parte Diversificada**, acrescentada por componentes curriculares, selecionados pela Direção da Escola, visando atender as expectativas da comunidade.

Os conteúdos curriculares observam ainda as seguintes diretrizes:

- ❖ a difusão de valores fundamentais ao interesse social e do respeito:
  - a) aos direitos e deveres dos cidadãos;
  - b) ao bem comum;
  - c) à ordem democrática.
- ❖ a orientação e preparação para o trabalho;
- ❖ o apoio às práticas desportivas não formais.



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
*DIRETORIA DE ENSINO DE FRANCA*

203

**E.E. PROF JÚLIO CÉSAR D'ELIA**

RUA MONSENHOR JOAQUIM CORREA LEANDRO, 2120 JD. ALVORADA - CEP: 14.404-013 -  
FRANCA/SP - FONE: (16) 3701-7730 - e-mail: e049980a@see.sp.gov.br

**IDENTIFICAÇÃO DO RESPONSÁVEL PELA UNIDADE**

**FRANCA, 27 DE FEVEREIRO DE 2014**

## **APENDICES**

## APENDICE 01 – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA – Prof. Paulo – Data:...../02/2015 Correção:...../02/15

Nome:.....nº.....8ºano:.....

**01.** A relação que mantinha os trabalhadores presos à terra e subordinados a uma série de obrigações em serviços e impostos estava baseada no (a):

- (a) servidão.
- (b) colonato.
- (c) feudalismo.
- (d) campesinato.
- (e) escravidão.

**02.** O chamado Renascimento Urbano, ocorrido entre os séculos XI e XIII, atingiu uma pequena parte da sociedade da Idade Média. Mais de 80% da população continuou a viver no campo, o que caracterizava essa sociedade como agrária feudal. Vários fatores podem ser considerados responsáveis pelo crescimento das cidades. Assinale aquele que **não** pode ser considerado desencadeador do crescimento das cidades na Baixa Idade Média.

- (a) O crescimento demográfico.
- (b) As feiras medievais.
- (c) O aumento da circulação de moedas.
- (d) As migrações bárbaras.
- (e) O sistema de rotação de culturas.

**03.** Os filósofos do Renascimento consideravam que o homem era a mais importante criatura de Deus, uma vez que, por intermédio da razão, podia esclarecer muitas informações e, por sua perspicácia, podia inventar outras tantas. Assim, o homem tornava-se mais próximo do mundo espiritual, característica que conhecemos como:

- (a) antropocentrismo.
- (b) teocentrismo.
- (c) humanismo.
- (d) dogmatismo.
- (e) realista.

**04.** O domínio da Península Ibérica pelos mouros, iniciado entre os anos de 711 e 725, não foi aceito de forma pacífica e desencadeou um conjunto de campanhas militares que recebeu o nome de Reconquista. Dessa Reconquista originaram-se as seguintes monarquias europeias:

- (a) França e Espanha.
- (b) Portugal e Inglaterra.
- (c) Portugal e Espanha.
- (d) Áustria e França.
- (e) França e Portugal.

**05.** A grande maioria dos reis absolutistas encomendava retratos para que sua imagem ficasse conhecida nos diferentes locais do seu reino. Nesses retratos, eram colocados vários símbolos da Monarquia. Assinale o item que **não** corresponde a um dos símbolos da monarquia absolutista.

- (a) A coroa, que simbolizava a soberania e a dignidade do rei.
- (b) O cetro, sinal de autoridade e força.
- (c) A espada, símbolo militar.
- (d) O trono, local que marca o centro do poder político.
- (e) A Constituição, que garantia os direitos individuais.

**06.** Portugal foi o primeiro Estado Nacional a envolver-se com grandes expedições marítimas, e vários fatores foram importantes para o pioneirismo português. Assinale a alternativa que **não** contribuiu para a Expansão Marítima portuguesa.

- (a) A burguesia enriquecida e atuante de Portugal.
- (b) A centralização do poder.
- (c) A existência de bons portos.
- (d) A falta de unidade política.
- (e) A posição geográfica.

**07.** A sociedade maia, uma das mais importantes civilizações pré-colombianas, floresceu na região que hoje corresponde:

- (a) ao Uruguai, à Argentina e ao Sul do Chile.
- (b) ao Paraguai e à Bolívia.
- (c) ao México, à Guatemala, a Belize e a Honduras.
- (d) ao Brasil e à Venezuela.
- (e) aos Andes peruanos.

**08.** O especialista no estudo de modos de vida dos povos antigos por meio de fósseis e artefatos encontrados nas escavações recebe o nome de:

- (a) paleógrafo, estudioso dos escritos antigos.
- (b) paleontólogo, estudioso das espécies de vida que já viveram no planeta.
- (c) geólogo, estudioso da estrutura e dos processos de formação da Terra.
- (d) geógrafo, estudioso dos aspectos da superfície da Terra, como relevo, solo, clima, vegetação.
- (e) arqueólogo, estudioso da cultura material produzida pelos seres humanos, como pontas de flechas e vasos de cerâmica.

**09.** As disputas entre paulistas e portugueses, em Minas Gerais, resultaram em uma revolta que recebeu o nome de:

- (a) Conjuração Mineira.
- (b) Conjuração Baiana.
- (c) Guerra dos Emboabas.
- (d) Revolta de Beckman.
- (e) Guerra dos Farrapos.

**10.** Entre os objetivos da Revolta de Beckman estavam o fim do monopólio da Companhia do Comércio do

Maranhão e a expulsão dos jesuítas. A palavra “monopólio” pode ser substituída por:

- (a) parceria.
- (b) compra.
- (c) revolta.
- (d) exclusividade.
- (e) ajuda.

### GABARITO

Preencher apenas uma letra por questão com **CANETA**. Qualquer **rasura** anula questão

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
C	C	<b>C</b>	<b>C</b>	C	C	<b>C</b>	C	<b>C</b>	C
D	<b>D</b>	D	D	D	<b>D</b>	D	D	D	<b>D</b>
E	E	E	E	<b>E</b>	E	E	<b>E</b>	E	E

**APENDICE 02 –AVALIAÇÃO 4º BIMESTRE**

AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA – Prof. Paulo – Data:...../11/2016 – Correção:...../12/16

Nome:.....nº.....9ºano:.....

**01.** As afirmações a seguir referem-se ao processo de redemocratização no Brasil.

I. Esse processo foi marcado por avanços das forças democráticas, sem quaisquer resistências de setores conservadores e desfavoráveis ao fim da ditadura militar.

II. Durante esse processo, não houve manifestações do movimento operário; houve somente manifestações estudantis.

III. Esse processo foi prejudicado porque importantes lideranças políticas estavam exiladas e só puderam retornar

ao Brasil após a promulgação da Constituição de 1988.

Estão corretas as afirmações:

**a)** I, II e III.**b)** I e II.**c)** I e III.**d)** II e III.**e)** nenhuma das afirmações está correta.**02.** A derrota do movimento das Diretas Já, que, entre 1983 e 1984, promoveu intensa mobilização popular, teve como consequência:**a)** a eleição direta de Fernando Collor de Mello.**b)** a promulgação da Constituição de 1988.**c)** a eleição indireta de Tancredo Neves.**d)** o fim do bipartidarismo.**e)** a extinção dos Atos Institucionais.**03.** Identifique a única medida que **não** fez parte do processo de abertura política “lenta, gradual e segura”:**a)** revogação dos Atos Institucionais em 1978.**b)** aprovação da Lei de Anistia em 1979.**c)** retorno ao pluripartidarismo em 1979.**d)** aprovação de eleições diretas para presidente da República em 1984.**e)** restabelecimento de eleições diretas para governadores de Estados em 1982.**04.** As afirmações a seguir referem-se ao desenvolvimento do capitalismo pós-Segunda Guerra Mundial.

I. Nessa fase, ocorreu expressiva expansão urbana, acompanhada de um grande aumento demográfico.

II. Nesse período, houve um significativo aumento do consumo, por causa da diversificação da produção industrial.

III. A produção agrícola não acompanhou o desenvolvimento industrial nessa fase do desenvolvimento capitalista.

Estão corretas as afirmações:

**a)** I, II e III.**b)** I e II.**c)** I e III.**d)** II e III.**e)** nenhuma das afirmações está correta.**05.** Em relação à Guerra do Vietnã, pode-se dizer que os *hippies*:**a)** apoiavam as ações do exército estadunidense, que foi à Ásia combater o comunismo.**b)** mantiveram-se neutros, sem adotar um posicionamento claro em relação ao conflito.**c)** posicionaram-se totalmente contra a guerra, inclusive recusando-se a partir dela.**d)** criticaram o governo estadunidense, pois apoiavam os países de regime comunista.**e)** apoiavam o governo estadunidense, pois a guerra representava uma solução para a mão de obra excedente nos Estados Unidos.



## APENDICE 03 – AULA PRÁTICA – DEFINIÇÕES

### FRASE, ORAÇÃO, PERÍODO, PARÁGRAFO E TEXTO.

#### FRASE

Frase é todo enunciado de sentido completo, podendo ser formada por uma só palavra ou por várias, podendo ter verbos ou não. A *frase* exprime, através da fala ou da escrita:

A frase se define pelo seu propósito **comunicativo**, ou seja, pela sua capacidade de, num intercâmbio linguístico, transmitir um conteúdo satisfatório para a situação em que é utilizada. Na língua falada, a frase é caracterizada pela **entoação**, que indica nitidamente seu início e seu fim. A entoação pode vir acompanhada por gestos, expressões do rosto, do olhar, além de ser complementada pela situação em que o falante se encontra. Esses fatos contribuem para que frequentemente surjam frases muito simples, formadas por apenas uma palavra. Essas palavras, dotadas de entoação própria, e acompanhadas de gestos peculiares, são suficientes para satisfazer suas necessidades expressivas.

Na língua escrita, a entoação é representada pelos **sinais de pontuação**, os quais procuram sugerir a melodia frasal. Desaparecendo a situação viva, o contexto é fornecido pelo próprio texto, o que acaba tornando necessário que as frases escritas sejam linguisticamente mais completas. Essa maior complexidade linguística leva a frase a obedecer às regras gerais da língua. Portanto, a organização e a ordenação dos elementos formadores da frase devem seguir os padrões da língua.

#### ORAÇÃO

Uma frase verbal pode ser também uma oração. Para isso é necessário:

- que o enunciado tenha **sentido** completo;
- que o enunciado tenha **verbo** (ou locução verbal).

#### PERÍODO

**Período** é a frase constituída de uma ou mais orações, formando um todo, com sentido completo. O período pode ser **simples** ou **composto**.

Período Simples: é aquele constituído por apenas **uma oração**, que recebe o nome de **oração absoluta**.

Período Composto: é aquele constituído por **duas ou mais orações**.

#### PARÁGRAFO

PARÁGRAFO (do grego: *paragraphos*, "escrever ao lado" ou "escrito ao lado") é uma unidade autossuficiente de um discurso, na escrita, que lida com um ponto de vista ou ideia particular. Seu símbolo é §.

O parágrafo significa uma parte do texto separada das demais e que se caracteriza por desenvolver sua própria ideia. Assim, a separação de um texto em parágrafos garante uma ordem ao leitor e facilita sua compreensão. O estabelecimento de parágrafos é uma prática comum a todo tipo de discurso, seja ele científico, literário, jornalístico, etc. Em relação ao tempo, o parágrafo pode ser definido como uma pausa mais longa que se refere à evolução de um discurso. Isto é válido ressaltar, porque a escrita representa as peculiaridades da oralidade em muitos aspectos.

Portanto é importante que a separação em parágrafos não seja arbitrária, mas que obedecem as próprias razões da ideia exposta. Claro que, não existe uma regra fixa e definitiva no que se diz respeito em como deve ser a separação em parágrafos de um texto qualquer, mas que em geral sejam utilizados critérios semânticos para realizar a tarefa em questão.

#### TEXTO

Um texto qualquer tem geralmente uma intenção expositiva. Para isso ele desenvolve ideias e conceitos que visam uma conclusão ou um desenlace. Cada parágrafo feito isoladamente é uma unidade de sentido que expõe um pensamento principal e é rodeado de aspectos secundários. Assim, cada parágrafo deve ter em seu interior um pequeno desenvolvimento sobre algum tema.

Por outro lado, um parágrafo deve manter relação com o resto do texto. É por isso que alguns parágrafos devem ter conectores que remetem a parágrafos passados ou futuros, isto é, devem evidenciar uma perspectiva e uma retrospectiva que garantam a coesão do discurso. Neste sentido, um texto que revela deficiências oferece dificuldades em sua compreensão.

## APENDICE 04 - PEÇA TEATRAL DA E.E. PROF. JÚLIO CÉSAR D'ELIA

### DESAPEGA PORTUGAL (1822)

#### CRIAÇÃO, DIREÇÃO e PRODUÇÃO

Prof. Paulo Roberto Martins Ribeiro

#### ELENCO, DIREÇÃO e PRODUÇÃO

Prof. Malusa Marta Santana Simões

#### ROTEIRO

Prof. Paulo Roberto Martins Ribeiro

Glênio Henrique Carvalho Florindo 8º ano (Cena 1)

Fernanda Silva Oliveira de Sousa 2º ano (Médio) (Cena 2)

Stephany Gabriela da Silva 1º ano (Médio) (Cena 3)

Mayckel Santos da Silva 2º ano (Médio) (Cena 4)

Jéssica Cristina da Silva Camargo 2º ano (Médio) (Cena 7)

#### ABERTURA

Um breve relato dos 10 fatos que antecederam a criação da nação brasileira, desde o descobrimento até a chegada da Família Real portuguesa em 1808 no capital da colônia no Rio de Janeiro.

##### 1. 1500 - Chegada de Cabral (22 de abril)

D. Manuel I, O Venturoso, O Bem-Amado ou O Afortunado (14º rei de Portugal). Ascendeu ao trono em 1495 e prosseguiu as explorações portuguesas iniciadas pelos antecessores, o que o levou à descoberta do caminho marítimo para a Índia, do Brasil e Molucas, determinantes para a expansão do império português.

A Torre de Belém é um dos monumentos mais expressivos da cidade de Lisboa. Localiza-se na margem direita do rio Tejo na freguesia de Belém. Construída em 1514

Pedro Alvarez Cabral foi um fidalgo, comandante militar, navegador e explorador português, creditado como o descobridor do Brasil. Foi nomeado para chefiar uma expedição à Índia em 1500, seguindo a rota recém-inaugurada por Vasco da Gama, contornando a África. Aí sua frota de 13 navios afastou-se bastante da costa africana, desembarcando no que achou tratar de uma ilha à qual deu o nome de Vera Cruz (Verdadeira Cruz, no dia 22 de abril de 1500).

##### 2. 1530 - Expedição de Martim Afonso de Sousa. Povoamento das terras descobertas.

Um nobre que descendia por linha bastarda do rei Afonso III, estudou matemática, cosmografia e navegação. Fundou no dia de São Vicente de Mártir, 22 de janeiro, a primeira vila em solo brasileiro no ano de 1532, a atual cidade de São Vicente.

##### 3. 1532 - Criação das Capitânicas Hereditárias por decreto de D. João III.

As capitânicas foram uma forma de administração territorial do império português que a Coroa delegava a tarefa de colonização e exploração através da doação de lotes de terra. No Brasil foram 15 faixas de terras distribuídas a vários privilegiados que adotaram o nome de capitães.

##### 4. 1538 - Primeiros escravos africanos chegam nas terras da Colônia Portuguesa na América.

Além de escravizarem os nativos para atividades extrativistas, os portugueses trazem para a América os escravos africanos para trabalharem nas atividades da produção de açúcar e extração de ouro nas minas.

5. 1580 - União Ibérica (Espanha e Portugal).

Com a morte do rei Sebastião I o rei espanhol torna-se o rei de Portugal também, o Rei Filipe I. Daí, então, o Brasil passa a ser território espanhol.

6. 1640 - Portugal separa do domínio espanhol. A Restauração dos portugueses ao seu território através da dinastia de Bragança com aclamação do Rei D. João IV.. Brasil volta ao domínio exclusivo de Portugal.

7. 1684/1710 - Rebeliões Coloniais :

Os chamados movimentos nativistas constituíram-se em revoltas isoladas ocorridas na então colônia portuguesa do Brasil, em finais do século XVIII. Revolta de Beckman; Guerras dos Emboabas; Guerra dos Mascates... (Revoltas Nativistas)

8. 1789 - Inconfidência Mineira

A conjuração pretendia eliminar a dominação portuguesa de Minas Gerais, estabelecendo um país independente. A forma de governo escolhida foi o estabelecimento de uma República, inspirados pelas ideias iluministas e da Independência dos EUA. Ressalve-se que não havia uma intenção clara de libertar os escravos.

9, 1798 - Conjuração Baiana.

Os revoltosos pregavam a libertação dos escravos, a instauração de um governo igualitário, além da instalação de uma república na Bahia e da liberdade de comércio e o aumento dos salários dos soldados. Seu principal líder foi Cipriano Barata, conhecido como médico dos pobres e revolucionário de todas as revoluções. Há grande influência da sociedade maçônica e do processo de independência do Haiti.

10. 1808 - Chegada da Família Real.

A **transferência da corte portuguesa para o Brasil** foi o episódio em que a família real portuguesa, a sua corte de nobres e demais empregados domésticos se radicaram no Brasil. Tendo a leva inicial chegado a mais ou menos quinze mil pessoas.

11. 1816 - Coração de D. João VI.

Em 20 de março de 1816 faleceu a rainha Dona Maria, abrindo caminho para o regente assumir o trono. Mas embora passasse a governar como rei no dia 20, sua sagração não se realizou de imediato, sendo aclamado somente em 6 de fevereiro de 1818, com grandes festividades.

## CENA 1

Na sala de aula do 6º ano.

Prof. : - Atenção todos os alunos. Depois de estudarmos durante as últimas aulas sobre a Independência do Brasil, vocês deverão desenvolver uma produção de texto sobre o que aprenderam, tudo bem? Alguma dúvida? Tempo para realizarem a tarefa será nesta mesma aula. Podem começar.

Narrador: Depois de alguns minutos quase todos os alunos terminaram a atividade. Apenas um aluno não havia terminado. Seu nome é Pedro, conhecido por Pedrinho. Então o sinal do recreio toca.....

e todos saem rapidamente da sala, menos a professora e o aluno que não havia terminado. Então a professora diz a ele.

Prof.: Ainda não terminou Pedrinho.

Pedrinho: Ainda não professora Malu. Posso continuar a atividade na sala enquanto tomo o lanche. Prometo que quando a senhora voltar do recreio terei terminado.

Prof.: Tubo bem. Vou deixar a porta aberta e você pode continuar a escrever o seu texto. Daqui a pouco voltamos. Mas não deixe de tomar o seu lanche. Ah, se precisar vá ao banheiro e lave bem as mãos antes de comer. Já volto.

## CENA 2

Narrador: Como se fosse um filme da Tela Quente Pedrinho assiste a história se passando na sua imaginação. O fato se passa durante a partida de D. João VI para Portugal devido a pressão política da Revolução do Porto que impõe o retorno do rei e o restabelecimento da sede do reinado nas terras portuguesas.

Posição: D. João VI e Carlota Joaquina, lado a lado, enquanto o escravo fica atrás segurando suas malas. D. Pedro a frente de D. João VI.

D. João VI: - Meu filho infelizmente terei de partir, mas faço-te um pedido.

D. Pedro: - O que foi meu amado pai?

D. João: - Agora estas te tornando um homem feito, cuide destas terras e de sua gente carente e desprotegida. E se algum oportunista e radical quiser separar as duas terras irmãs faça tu mesmo isso. Tome para ti o controle político e seja o governante desse povo irmão e mantenha os laços que nos une. ( D. João VI abraça o filho e sai emocionado).

D. Pedro: Sim meu pai, eu farei. Deixa comigo.

Carlota Joaquina abraça o filho e diz:

- Adeus meu bebê, mais tarde quando chegar em casa entraremos no “facebook” para conversarmos. Se sentir saudade ligue no Skype para gente conversar e matar a saudade.

Narrador: Pedrinho nesta época não havia facebook e skype.

Pedrinho: NÃO..... Então volta a fita.

Carlota Joaquina: - Adeus meu príncipe, sentirei saudades.

(Carlota ) olha em sua volta e para de chorar e diz com todo ar esnobe:

- Adeus terra maldita. Te desejo um Janio Quadros e um Fernando Collor de Mello para teu futuro.

D. Pedro: - Adeus Pai, adeus mãe, adeus minhas irmãs, adeus meus irmãos.....Cadê todo mundo?

(Pedrinho) D. Pedro agora sozinho no Palácio da Quinta da Boa Vista se prepara para organizar uma festa. Já que os pais saíram de casa e ninguém para atrapalhar a balada dele e D. Leopoldina. (festa no apê).

Narrador: Pedrinho, D. Pedro não se sentiu bem ao ver sua família ir embora e somente ele ficar no Brasil.

Neste momento entre José Bonifácio e diz:

Sua Majestade. Retire essa depressão e vire um “*cabra macho*”.

D. Pedro: Sr. Tibiriçá, não sei como governar um imenso território como este, estou perdido. Nunca trabalhei, só gandaei, fiquei no watesup, Mcdonald, surfando no youtube.

Narrador. PEDRINHO.....

D. Pedro: - São tantos problemas na economia, na saúde, na educação, no transporte, na segurança, ainda mais com esse tanto de protestos, movimento do Passe Livre, Movimento dos Sem Teto, Sem Terra, gente colocando fogo nos ônibus. Greves de professores e passeatas nas avenidas.

José Bonifácio: - Majestade que tal alguns projetos que os romanos faziam nestas época de conturbação social. Vamos fazer aqui na capital do Rio de Janeiro alguns eventos. Tipo: Rock In Rio, corridas da Formula Um em Interlagos, Olimpíadas Rio 1826 e um campeonato de futebol como uma Copa do Mundo, só não pode convidar para jogar a Alemanha. Também podemos convidar o Papa para uma Jornada Mundial da Juventude. Que tal?

Narrador: Pedrinho, não viaja na maionese.

Pause para mudança de cena.

Pedrinho: - Coitado do D. Pedro, deveria ter sido uma situação difícil governar nessa época. Mais difícil do que hoje. Claro, hoje tem dinheiro para obras como IPTU, IPVAT, Imposto de Renda, ICMS, IPI. Haja impostos. Coitado do meu pai para pagar tudo isso. Além dos carnês do Magazine Luiza e das Casas Bahia.

### CENA 3

Narrador: Tempos depois Dom Pedro avisa sua mulher a Imperatriz Leopoldina que terá que embarcar para São Paulo para resolver questões políticas. No entanto, D. Pedro aproveita os compromissos para também se encontrar com D. Domitila de Castro, a Marquesa de Santos, além de também paquerar a irmã da marquesa. E chegando na cidade de Santos na casa da amada, adentra na residência.

D. Pedro: - Querida, chegueeeeeiiiiiiii.....

Marquesa: - Que saudade meu amor. – ela o abraça.

Narrador: Passam a tarde juntos jogando conversa fora. No maior Love a sombra das jabuticabeiras trocam carícias e jogam XBOX, .....quer dizer, .....gamão (para quem não sabe um tipo de jogo que o tataravô do Bill Gates jogava lá na Califórnia).

Marquesa: - Quando você vai ter que ir para São Paulo?

D. Pedro: - Amanhã a tarde, minha vida.

Marquesa: - Então essa noite podemos aproveitar até tarde. Estás a fim de um role essa noite>

D. Pedro: - Claro, já tomei umas catuabas e umas pílulas azuis que comprei no shopping Itaú. Onde vamos?

Marquesa: - Num lugar perto do bairro São Joaquim, lá na Morada do Capiáu.

D. Pedro: - Vai que é tuuuua Taffarel.....

(Música Sola da Bota)

### CENA 4

Narrador: Depois de cumprir os compromissos políticos em São Paulo, e participar de um banquete em sua homenagem. Indo dormir tarde e esbaldado na comida e bebida e bastante acompanhado. No dia seguinte aos 7 de setembro de 1822 retornar a Rio de Janeiro para a sua vida atribulada e complicada devido aos acontecimentos de Lisboa. Que exigia sua volta a Portugal imediatamente, e deixasse de governar o Brasil como príncipe-regente. O qual passaria a ser novamente uma colônia de exploração de Portugal. Próximo ao riacho do Ipiranga na saída de São Paulo enquanto caminhava e cantava alegremente  
.....recebe algumas mensagens da capital do Rio de Janeiro.

D. Pedro atende o celular: Alô, quem fala? Ligação a cobrar? Mas que falta de educação ligar para um príncipe a cobrar.....

Narrador: Pedrinho não existia celular nessa época.

Pedrinho: Ah ta bom, um e-mail então.

Narrador: - Também não. Eram cartas.

Entra o Carteiro do Sedex 10: - Sua Majestade é o senhor. Com essa roupa sem lavar a uma semana? O Senhor não tem uma Brastemp não?

D. Pedro lê as duas primeiras e depois a terceira de sua esposa princesa Leopoldina. Entrega as cartas ao Padre Belchior que o acompanhava e pede sua opinião.

Padre: - Meu príncipe todas as cartas falam sobre as mesmas coisas, que Lisboa rebaixa o senhor a um mero delegado das Cortes. Além disso, estão exigindo seu imediato regresso a Portugal, umas das cartas também fala que seiscentos soldados lusitanos já desembarcaram na Bahia e mais 7 mil estão em treinamento para

serem colocados em todo norte do Brasil. E D. Leopoldina pede para que você não se esqueça de passar no Walmart e fazer as compras do mês.

D. Pedro enfurecido responde ao voz alta para todos acompanhantes: - Não sou um rapazinho e não sou bôbo da corte. De hoje em diante estão quebradas as nossas relações com o governo português. Não nos deixam seguir nossos caminhos. Então que Portugal desapareça de nossas terras.

Todo mundo comigo: Desapega Portugal ( todo mundo jogando estalinho no chão e gritando desapega Portugal) Vinheta OLX – Plim Plim – Caixa Registradora..

Narrador: Então todos retornam para o Rio de Janeiro com a notícia quentinha do desapareço do Brasil e Portugal.

### CENA 5

Vinheta do Plantão da Rede Globo

Repórter extraordinário anuncia a novidade: - Recebemos a informação pelo site da G1 que o Brasil desapareceu de Portugal no final da tarde de hoje e que está programado um discurso de D. Pedro se aclamando o imperador do Brasil. O Plantão do Jornal Imperial informa e volta a qualquer momento para novas notícias bombásticas.

Narrador: Dias depois D. Pedro realiza o discurso da Proclamação da Independência do Brasil como nação emergente da América do Sul e inicia a convocação para a elaboração de uma constituição nacional através de uma constituinte de deputados eleitos pelos homens bons da nova nação.

Discurso de D. Pedro; - Eu declaro a Independência do Brasil. Agora que falar para todos os vascaínos desta cidade ..... e aos flamenguistas do morro..... e também aos corintianos da periferia.....

Narrador: Não Pedrinho. Não tem torcida nenhuma no início do Império.

D. Pedro: - Minha Gente . Brasileiros e Brasileiras. Companheiros e Companheiras. Como ia dizendo quero dizer a todos que hoje já podemos dormir livres e desapegados dos exploradores pois eles são inocentes, não sabem de nada que procurem no Mercado livre e façam um bom negócio com outras colônias. O Amanhã nos espera. Rumo ao Hexa. (Aplausos dos personagens)

### CENA 6

Hino da Independência (todos)

### CENA 7

Cerimônia de Coroação:

Vinheta do Jornal Nacional:

Repórter: Boa Noite. Hoje vamos entrevistar sua Majestade D. Pedro I. Como é ser o primeiro imperador que proclamou a independência e o desapareço de Portugal?

D. Pedro: - Me sinto um grande brasileiro, por ter ajudado essa nação a se tornar independente. Por isso peço que todos compartilhem da minha coroação.

Narrador: Após a entrevista veremos a festa da coroação no Palácio da Quinta da Boa Vista. Som na caixa DJ.

### CENA 8

Do lado de fora os escravos conversam entre si:

Escravo 1: Será que eles vão nos chamar para uma boquinha neste banquete e nesta RAVE?

Escravo 2: - Acho que só daqui uns 60 anos. Vamos lá para fazer a faxina que acabou a festa.

### CENA 9

Sala de Aula.

Prof. Malu: Então Pedrinho, terminou a atividade.

Pedrinho: Sim professora, aqui está meu trabalho.

Prof. Malu lê o texto e arregala os olhos e se surpreende tocando a mão na testa. É FANTASTICO.

**CENA 10**

Hino Nacional Instrumental (Todos)

**CREDITOS****APRESENTAÇÃO**

Prof. Paulo Roberto Martins Ribeiro

**NARRAÇÃO**

Elyezer Lucas Bernardo de Souza

João Victor Kahe Rodrigues

**ATORES (9º ano)**

Pedrinho.....	Paulo Bittencourt (8º ano)
Professora.....	Marcela Rossato Silva
D. Pedro I.....	Clayton Eduardo Martins de Oliveira (8º ano)
D. Leopoldina.....	Isadora Nogueira de Freitas
D. João VI.....	Thiago Rodrigues Durães (1º ano – Médio)
Reporter.....	Felipe Neves Taveira Cintra
José Bonifácio .....	Pedro Henrique Cazote Viana (1º ano – Médio)
Carteiro.....	Bruno Campos Ribeiro
Padre Belchior.....	João Victor Kahe Rodrigues
Bispo.....	João Victor Kahe Rodrigues
Carlota Joaquina.....	Tiffany Bernardi Viana
Marquesa de Santos.....	Maria Fernanda Ferrari Tittão
Escravo.....	Fernando Lima de Souza
Escravo.....	Alisson de Oliveira Maximiano (1º ano – Médio)
Soldados.....	Carlos Eduardo dos Santos
	Vitor Hugo Bauer Gomes de Oliveira
Alunos do 9º Ano.....	Maisa Nunes de Oliveira
	Amanda Vieira Rossato
	Luan Camillo Martins
Convidadas do Baile.....	Thalita Martins Batista
	Maria Célia Macedo dos Reis

**CENÁRIO**

Priscila Barbosa Fernandes

Ingridy Joanie Rossato

Marina Faleiros Santos Nascimento

Ana Flávia Lopes Pires

Lidia Cristina de Oliveira

Livia Aparecida de Oliveira

Lorena Nogueira da Silva

Isadora Nogueira de Freitas

Prof. Paulo Roberto Martins Ribeiro

**FIGURINOS**

Profª Malusa Marta Santana Simões

Prof. Paulo Roberto Martins Ribeiro

Alecsander Cassimiro Silva Cardoso (2º ano – Médio)

### **PRODUÇÃO DE SOM / IMAGEM**

Prof. Paulo Roberto Martins Ribeiro

### **FILMAGEM**

Carolina Simões Martins Ribeiro

### **PÓS-PRODUÇÃO**

Carolina Simões Martins Ribeiro

### **EXIBIÇÃO**

Sala de Vídeo U.E. Profº Júlio César D'Elia

### **AGRADECIMENTOS**

Aos professores que disponibilizaram tempo de suas aulas para que os alunos participantes e ensaiassem durante o horário de suas aulas.

A Direção, Vice Direção e Coordenação pelo apoio recebido pela execução do projeto.

Aos funcionários que ajudaram na organização e na disciplina durante os ensaios e nos dias das apresentações.

## APENDICE 05 – Eleições Escolares




Foto 1:Discurso durante a diplomação dos eleitos.



Foto 2. Entrega dos Diplomas

## APENDICE 06 – Diploma de Prefeita e Presidente da Câmara

(Alunas do 2º ano do ensino médio e 9º ano do Ciclo II)



“E.E. PROF. JÚLIO CÉSAR D’ELIA”

**DIPLOMA**

O Professor de História Paulo Roberto Martins Ribeiro, através do Projeto Político Eleições Escolares 2016, com apoio da Diretora Janete de Souza Teixeira, confere o presente diploma a **LORENA NOGUEIRA SILVA** o título de Prefeita, na forma de disposto do projeto realizado no mês de novembro de 2016 obteve o primeiro lugar na votação pelos alunos após a campanha fictícia das eleições municipais.


Franca, 07 de Dezembro de 2016.

---

Janete de Souza Teixeira  
Diretora de Escola

---

Paulo Roberto Martins Ribeiro  
Professor de História



“E.E. PROF. JÚLIO CÉSAR D’ELIA”

**DIPLOMA**

O Professor de História Paulo Roberto Martins Ribeiro, através do Projeto Político Eleições Escolares 2016, com apoio da Diretora Janete de Souza Teixeira, confere o presente diploma a **ISADORA NOGUEIRA DE FREITAS** o título de Presidente da Câmara, na forma de disposto do projeto realizado no mês de novembro de 2016 obteve o maior número de votos na votação pelos alunos após a campanha fictícia das eleições municipais.

Franca, 07 de Dezembro de 2016.

---

Janete de Souza Teixeira  
Diretora de Escola

---

Paulo Roberto Martins Ribeiro  
Professor de História