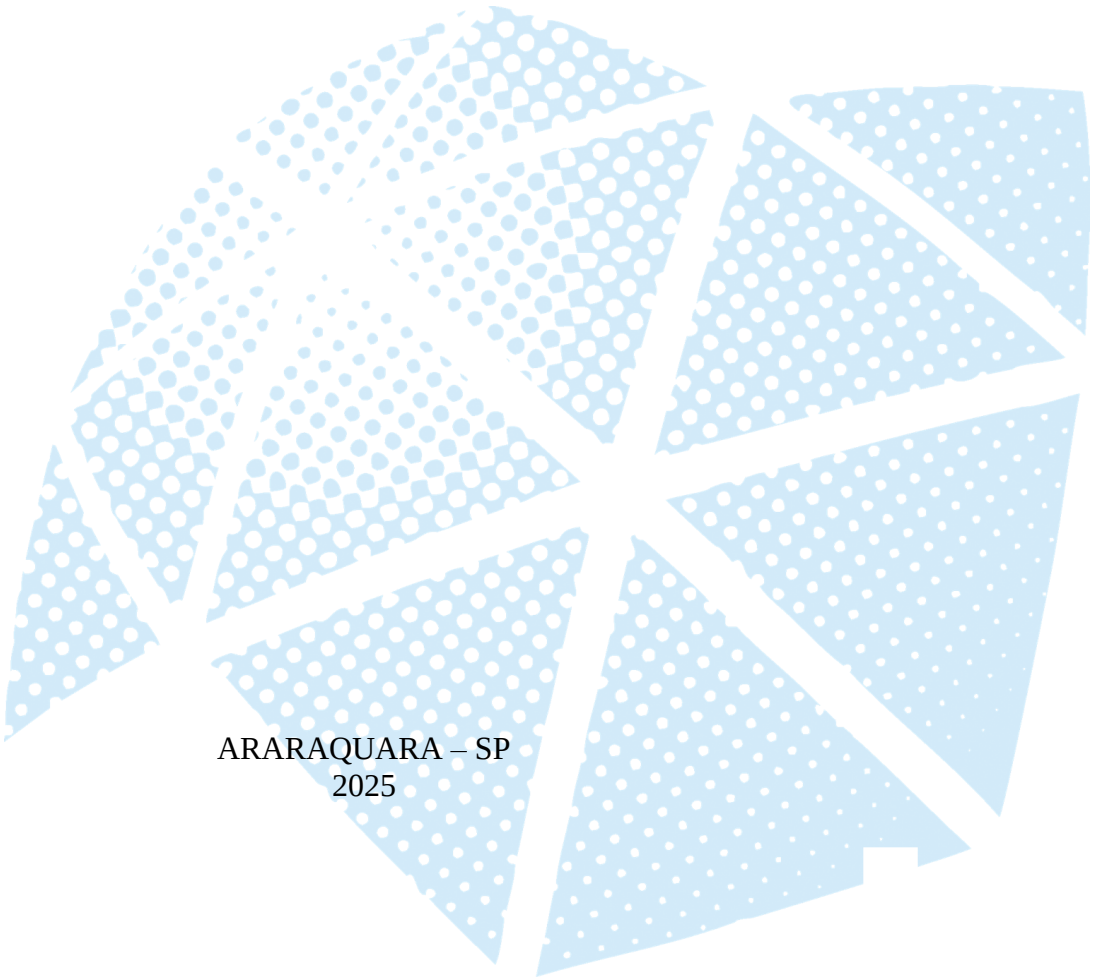
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

DANIELLE TWERZNIK ALCALDE

O DIRETOR DE ESCOLA EM SUA DIMENSÃO PEDAGÓGICA:

Temas Transversais num sistema escolar de abordagem histórico-crítica.



ARARAQUARA – SP
2025

DANIELLE TWERZNIK ALCALDE

O DIRETOR DE ESCOLA EM SUA DIMENSÃO PEDAGÓGICA:

Temas Transversais num sistema escolar de abordagem histórico-crítica.

Tese de Doutorado, apresentado ao Conselho, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Política e Gestão Educacional

Orientador: Prof. Dr. José Luís Bizelli

ARARAQUARA – SP
2025

A346d

Alcalde, Danielle Twerznik
O Diretor de Escola em sua dimensão pedagógica : Temas Transversais num sistema escolar de abordagem histórico-crítica. / Danielle Twerznik Alcalde. -- Araraquara, 2025
111 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientador: José Luís Bizelli

1. Diretor Escolar. 2. dimensão pedagógica. 3. Temas Transversais;. 4. Pedagogia Histórico-Crítica.. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).

IMPACTO POTENCIAL DESTA PESQUISA

Este trabalho, ao analisar as percepções dos diretores de escolas municipais, de ensino fundamental em uma cidade do centro-oeste paulista, sobre sua atuação pedagógica nos Temas Transversais, possui relevância acadêmica, prática e política, visto que seus achados podem influenciar desde a gestão educacional local até as discussões mais amplas sobre currículo e formação docente, contribuindo para uma educação mais crítica e transformadora.

No âmbito da gestão municipal, a pesquisa oferece subsídios para que a Secretaria de Educação reveja suas políticas de apoio aos diretores, especialmente no que diz respeito à implementação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e dos Temas Transversais. A constatação de que a abordagem desses conteúdos ainda é fragmentada e desarticulada do currículo sugere a necessidade de revisão das práticas pedagógicas, com maior integração entre os temas transversais — como questões de gênero, raça, meio ambiente e valores humanos — e salientando a perspectiva crítica dessas ações. Além disso, o estudo aponta a sobrecarga administrativa e a falta de suporte institucional como obstáculos à atuação pedagógica dos diretores, indicando que políticas de formação continuada e redução de burocracia poderiam melhorar sua eficácia.

Academicamente, o trabalho contribui para a discussão sobre os desafios da implementação da PHC na Educação Básica, abrindo caminho para novas pesquisas que explorem, por exemplo, como diferentes sistemas de ensino lidam com a tensão entre as demandas administrativas e a dimensão pedagógica da gestão escolar. Além disso, pode inspirar investigações sobre o impacto de políticas públicas de formação docente e de gestores escolares na busca da consolidação de uma educação emancipadora.

Por fim, em termos sociais e políticos, a pesquisa chama atenção para o papel da escola na formação da classe trabalhadora. Ao destacar a falta de respaldo político-jurídico para uma abordagem crítica, o estudo pode fomentar debates sobre a necessidade de maior apoio institucional a uma educação que para além da formalização do conhecimento, também questione estruturas de poder e promova justiça social. Dessa forma, o trabalho não apenas diagnostica desafios, mas também aponta caminhos para uma gestão escolar mais democrática, crítica e alinhada com as demandas de uma sociedade que almeja a revolução.

POTENTIAL IMPACT OF THIS RESEARCH

This study, by analyzing the perceptions of municipal elementary school principals in a city in the midwestern region of São Paulo regarding their pedagogical role in Transversal Themes, holds academic, practical, and political relevance. Its findings can influence everything from local educational management to broader discussions on curriculum and teacher training, contributing to a more critical and transformative education.

At the municipal management level, the research provides insights for the Department of Education to review its support policies for principals, particularly concerning the implementation of Historical-Critical Pedagogy (HCP) and Transversal Themes. The finding that the approach to these topics remains fragmented and disconnected from the curriculum suggests the need to revise pedagogical practices, ensuring greater integration of transversal themes—such as gender, race, environmental issues, and human values—while emphasizing their critical perspective. Additionally, the study identifies administrative overload and lack of institutional support as obstacles to principals' pedagogical effectiveness, indicating that ongoing training programs and reduced bureaucracy could enhance their performance.

Academically, the study contributes to the discussion on the challenges of implementing HCP in Basic Education, paving the way for further research exploring, for example, how different educational systems handle the tension between administrative demands and the pedagogical dimension of school management. Moreover, it may inspire investigations into the impact of public policies on teacher and principal training in the pursuit of an emancipatory education.

Finally, in social and political terms, the research highlights the role of schools in shaping the working class. By pointing out the lack of political and legal support for a critical approach, the study may stimulate debates on the need for stronger institutional backing for an education that goes beyond formal knowledge transmission—one that challenges power structures and promotes social justice. Thus, this work not only diagnoses challenges but also suggests pathways toward more democratic, critical, and socially aligned school management in a society striving for revolutionary change.

DANIELLE TWERZNIK ALCALDE

O DIRETOR DE ESCOLA EM SUA DIMENSÃO PEDAGÓGICA:

Temas Transversais num sistema escolar de abordagem histórico-crítica.

Tese de Doutorado, apresentado Programa de Pós-Graduação EM Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Política e Gestão Educacional
Orientador: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Data da defesa: 31/ 03/ 2025

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof. Dr. José Luís Bizelli – FCL/UNESP – Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Luciana Ponce Bellido – FCL/UNESP – Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani – FC – Bauru

Membro Titular: Prof. Dr. Saulo Rodrigues de Carvalho **–** UNICENTO – Campus Guarapuava

Membro Titular: Prof. Dr. Vitor Machado – FC/UNESP - Bauru e FCL/UNESP – Araraquara

À classe trabalhadora nas escolas públicas brasileiras.

A**GRADECIMENTOS**

Agradeço às políticas públicas brasileiras que permitem a existência do Ensino Superior e a Pós-graduação de excelência e gratuita à classe trabalhadora. Em especial a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, na qual cursei minhas duas graduações, meu mestrado e agora o doutorado. Nitidamente eu lhe devo muito!

Agradeço ao meu filho, Álvaro, uma criança desejada e amada, que com paciência esteve ao meu lado todos os dias para que eu pudesse ascender a este nível de formação;

Agradeço em igual proporção:

À Profa. Dra. Juliana de Oliveira Leitão que foi minha companheira acadêmica e amiga pessoal em todos os momentos, inclusive naqueles em que desistir era iminente; aos diretores Prof. Dr. Amarildo Gomes Pereira e Prof. Dr. Wagner Antônio Junior, excelentes gestores com quem trabalhei e que contribuíram com seu conhecimento técnico sobre o sistema municipal de Educação, e ainda, por serem doutores, com valiosas percepções acadêmicas quando eu não tinha mais a quem recorrer; à Profa. Dra. Ana Claudia Moura Mandolini por ter direcionado meu projeto lá no início; ao amigo de infância, Prof. Dr. Renan Varela Fratine, que tanto me ajudou em questões imprescindíveis para a formalização documental desta pesquisa; à minha amiga Profa. Ma. Vanessa Cisneiro de Antonio, que sendo mãe e professora como eu, sobrecarregada, dividiu comigo sua vida acadêmica e juntas nos fortalecemos; E, ao meu querido Prof. Dr. Francisco Antonio Marques, que foi meu orientador no Mestrado, mas para além, foi aquele que chegou até a assistir aulas na graduação em Psicologia Social comigo, para construirmos algo legítimo à Educação pública de qualidade, alguém que sempre buscou sanar minhas dúvidas, inclusive agora no doutorado.

Agradeço a minha banca de qualificação: Profa. Dra. Luciana Ponce Bellido e Prof. Dr. Saulo Rodrigues de Carvalho, visto que seria impossível prosseguir sem as consistentes correções desenvolvidas em minha Qualificação e, por ainda, aceitarem tão gentilmente ao desafio de estarem na Defesa, obrigada para sempre!

À Profa. Dra. Thaís Cristina Rodrigues Tezani e ao Prof. Dr. Vitor Machado por prontamente aceitarem participar na Defesa desta Tese, pois mesmo com toda a sobrecarga de trabalho que a Universidade exige, estão sempre dispostos em contribuir para a excelência da mesma. Obrigada pelos direcionamentos nesta última versão;

A todos os meus alunos e a todas as Comunidades Escolares onde convivi nestes vinte anos de trabalho na Educação Básica e pela qual sou apaixonada;

À Coordenação da Pós-graduação em Educação Escolar, Profa. Dra. Maria José da Silva Fernandes e ao meu orientador, Prof. Dr. Jose Luís Bizelli, muito obrigada.

“O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”
Dermeval Saviani (2024, p.45)

RESUMO

Este trabalho analisou as percepções dos Diretores de Escolas de Ensino Fundamental municipal, em uma cidade do centro-oeste paulista, em sua dimensão pedagógica nos Temas Transversais. O objetivo geral foi observar a atuação do diretor no processo pedagógico da escola promovendo a interação entre a Pedagogia Histórico-Crítica, que consta em seu Currículo Comum (2016;2022) e os Temas Transversais (Conteúdos Interdisciplinares). Os objetivos específicos determinados foram: Identificar onde e quando o Diretor promove/lida com os Temas Transversais e se utilizam a abordagem Histórico-Crítica nessa atuação. O método de pesquisa teve abordagem quanti-qualitativa, por meio de instrumento para coleta de dados elaborado com referencial teórico oficial, em formato questionário autoaplicável, com questões fechadas e abertas sobre o Diretor, sua escola e suas percepções sobre sua atuação. A pesquisa identificou que, embora o sistema de ensino municipal adote a Pedagogia Histórico-Crítica e os Temas Transversais em seu currículo, a implementação prática enfrenta desafios. Os diretores reconhecem a importância desses temas (sexualidade/gênero, questões raciais, educação ambiental crítica e valores para liberdade), mas sua abordagem é fragmentada, associada a disciplinas ou projetos pontuais, sem integração contínua o que desfavorece a abordagem histórico-critica. Para além, fatores como sobrecarga administrativa, falta de formação específica, postura de neutralidade em temas polêmicos (ex.: política) e ausência de suporte institucional da Secretaria de Educação Municipal, limitam a atuação pedagógica crítica dos diretores. Conclui-se que são necessárias formação continuada, estudo em gestão democrática e respaldo político-jurídico para efetivar a PHC e legitimar uma Educação transformadora.

PALAVRAS-CHAVE: Diretor Escolar; dimensão pedagógica; Temas Transversais; Pedagogia Histórico-Crítica.

ABSTRACT

This study examined the perceptions of elementary school principals in a municipal school system in a city in the midwestern region of São Paulo state, focusing on their pedagogical approach to Transversal Themes. The main objective was to observe how principals engage in the school's pedagogical process by fostering interaction between Historical-Critical Pedagogy - as outlined in their Common Curriculum (2016; 2022) - and Transversal Themes (interdisciplinary content). The specific objectives were to identify where and when principals address Transversal Themes in their work, and whether they employ the Historical-Critical approach in this practice. The research method adopted a quantitative-qualitative approach, using a self-administered questionnaire instrument developed with official theoretical references, containing both closed and open-ended questions about the principal, their school, and their perceptions of their own practice. The research found that although the municipal education system adopts Historical-Critical Pedagogy (HCP) and Transversal Themes in its curriculum, practical implementation faces challenges. Principals recognize the importance of these themes (gender/sexuality, racial issues, critical environmental education, and values for freedom), but their approach is fragmented, limited to specific subjects or occasional projects without continuous integration - which undermines the historical-critical approach. Furthermore, factors such as administrative overload, lack of specific training, neutral stances on controversial topics (e.g., politics), and absence of institutional support from the Municipal Department of Education limit principals' critical pedagogical practice. The study concludes that ongoing professional development, training in democratic management, and political-legal support are necessary to effectively implement HCP and legitimize transformative education.

KEYWORDS: School Principal; pedagogical dimension; Transversal Themes; Historical-Critical Pedagogy.

LISTA DE QUESTÕES

Questão 1: Sexualidade e questões de gênero 60
Questão 2: Sexualidade e questões de gênero 62
Questão 3: Questões raciais na Escola 63
Questão 4: Questões raciais na Escola 65
Questão 5: Questões raciais na Escola 66
Questão 6: Educação ambiental em PHC..... 67
Questão 7: Educação ambiental em PHC 69
Questão 8: Educação ambiental em PHC 70
Questão 9: Educação em Valores para liberdade 72
Questão 10: Educação em Valores para liberdade 73
Questão 11: Educação em Valores para liberdade 77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Alteração dos Temas Transversais para Temas Contemporâneos Transversa 23

Figura 2: Questionário Talis (Inep, 2020) aplicado nacionalmente em Diretores de Ensino Fundamental. 42

Figura 3: Divisão geral do instrumento de coleta (questionário)..... 49

Figura 4: Percentual de diretores por forma de acesso ao cargo entre 2022 e 2023 53

Figura 5: Questionário Talis 2018 aplicado nacionalmente em Diretores de Ensino Fundamental 555

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Sobre a função do Diretor escolar.....39
Quadro 2: Informações Básicas sobre os Diretores participantes.....51
Quadro 3: Informações básicas sobre a escola 57
Quadro 4: Elaborada com as respostas do gráfico 10, sobre o tema: Educação em Valores para Liberdade. 74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
E.F.	Ensino Fundamental
U.E.	Unidade Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN-TT	Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BNC-DE	Base Nacional Curricular ao Diretor Escolar

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 15

2. PCN - TEMAS TRANSVERSAIS, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, BNCC E TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS 19

3. RETOMANDO A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA 255

4. O CURRÍCULO COMUM DO MUNICÍPIO EM ESTUDO 32

4.1. Conteúdos Interdisciplinares são os Temas Transversais no Currículo Comum ... 36

5. QUEM É O DIRETOR ESCOLAR NESTE SISTEMA DE ENSINO 38

6. PERCURSO METODOLÓGICO 44

6.1. Universo da pesquisa 45

6.2. Desenho do instrumento para coleta de dados da pesquisa 45

6.3. O instrumento: Questionário autoaplicável 47

7. ANÁLISE DOS DADOS 50

7.1. Informações Básicas 50

7.2. Informações Básicas sobre a Escola 56

7.3. Conteúdos Interdisciplinares do Currículo Comum 60

7.3.1 Temática: Sexualidade e questões de gênero 60

7.3.2 Temática: Questões raciais na Escola 63

7.3.3 Temática: Educação Ambiental em PHC 67

7.3.4 Temática: Educação em valores humanos para Liberdade 71

8. RESULTADOS 80

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS 83

REFERÊNCIAS 86

APÊNDICE..... 91

A- Layout e conteúdo do TCLE como enviado aos participantes 91

B- Layout do questionário enviado aos participantes (Todas as questões encontram-se descritas no corpo do texto) 96

ANEXOS..... 104

A- Parecer da Plataforma Brasil / Comitê de ética da UNESP/FCLar 104

B- Aceite e autorização da Secretaria de Educação Municipal 107

C- E-mail questionando cursos de formação no Currículo Comum 110

D- E-mail que afirmou encaminhamento, mas sem devolutiva..... 110

E- Print do ambiente: curso de formação no Currículo Comum de E.F..... 111

1. INTRODUÇÃO

Pensar políticas públicas educacionais no Brasil é lançar-se a crítica-reflexiva por essência. Não há neutralidade nas ações e práticas dos contextos escolares. Afirmar o contrário, também professa uma linha político/ideológica. A escola é aparelho ideológico por essência:

> Mais do que isso: todas as práticas escolares, ainda que contenham elementos que implicam um saber objetivo (e não poderia deixar de conter, já que sem isso a escola não contribuiria para a reprodução das relações de produção), são práticas de inculcação ideológica. A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Consequentemente, a função precípua da escola é a inculcação da ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita de ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalcamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária (Saviani, 2011 p.29)

Assim, esta pesquisa foi idealizada por pressuposto desta afirmação: haveria aspectos desse "disfarce de ideologia proletária", nas percepções dos atores pedagógicos que teriam que, por pressuposto da abordagem pedagógica professada pelo sistema de ensino que atuam, exercer em sua prática o combate a este recalcamento.

Para uma introdução contundente, é importante relatar neste espaço, como se deu a idealização desta pesquisa e o entrelaçamento das três temáticas descritas no título que culminaram na presente Tese.

Esta, foi proposta por uma professora municipal de Educação Básica, que escolheu trabalhar num sistema de ensino que possui seu Currículo Comum em Pedagogia Histórico--Crítica; Ela quem escreve este trabalho, em parceria com seu orientador, na linha de pesquisa: Política e Gestão Educacional. É Mestra em Docência para a Educação Básica e seu objetivo com o Mestrado foi unir sua formação, com o crivo da universidade pública e todos os aspectos acadêmicos/formais que lhe são pertinentes, culminando numa dissertação e uma página na internet[1], que orienta a aplicabilidade deste Produto Educacional na Educação Básica.

A então, professora/pesquisadora, em suas práticas na escola, questionou-se sobre a ocorrência de diversos episódios de preconceito de gênero, racismo, sexismo, ausência de discussões sobre valores humanos e, até mesmo, o não tratamento dessas temáticas sob uma abordagem crítica no ambiente escolar. Assim, propôs-se a pesquisar dados oficiais, nestas temáticas, sobre este sistema de Educação Municipal, sendo este levantamento apresentado na Seção 5, mas que demonstraram a necessidade de investigação devido às suas contradições.

---

[1] https://danielleartes3.wixsite.com/educacao. Página da Internet hospedada no site Wix, 2016.

No Doutorado, a professora/pesquisadora ainda busca a excelência entre formação e prática, tendo por foco de estudo o Ensino Fundamental público, mas agora, mais experiente na docência, com repertório acadêmico e como uma experiência na coordenação pedagógica. Nesta nova etapa profissional, pôde observar a Educação Básica por outro ponto de vista e, apaixonou-se pelo labor do Diretor Escolar, numa percepção de regulador do "clima" deste ambiente, em suas práticas na dimensão pedagógica. Faz-se constar que a professora/pesquisadora almeja este posto de trabalho e está aprovada no Concurso para Diretor Escolar (2024), desse sistema de ensino.

Assim, para conseguir unir essas áreas de interesse surgiu o seguinte **problema de pesquisa**: a atuação do Diretor Escolar no processo pedagógico da escola de Ensino Fundamental desse sistema de ensino, promove práticas que contemplem os Temas Transversais constantes em seu Currículo Comum (2016;2022) e na abordagem em PHC.

O **objetivo geral** observar a atuação do diretor no processo pedagógico da escola promovendo a interação entre a Pedagogia Histórico-Crítica e os Temas Transversais (Conteúdos Interdisciplinares), dentro de dimensão pedagógica. Os **objetivos específicos** determinados foram: Identificar onde e quando o Diretor promove/lida com os Temas Transversais e se fazem uso da abordagem Histórico-Crítica nessa atuação.

Para tal, este estudo tem como **universo de pesquisa** as dezesseis (16) escolas de E.F. municipal e os seus Diretores que estão detalhados no item 5.2; Todas as unidades, estão alocadas numa cidade do centro-oeste paulista e que tem aproximadamente 400 mil habitantes, segundo Censo (IBGE, 2022); o Método de pesquisa está descrito no Capítulo 4.

A **hipótese** testada foi a desconexão de ações entre o referencial teórico e o Currículo Comum (2022; 20216) com as práticas/legitimação na escola, visto que episódios de heteronormatividade, violência de gênero, racismo, ou seja, percepções de preconceito, para além, a falta de abordagem sobre a visão de mundo crítica ao capital e a vontade em estimular a percepção crítico-reflexiva do ambiente escolar ainda são entraves nas escolas.

Por isso, para esta pesquisa quis-se observar o Diretor Escolar não no seu aspecto de ordenador das funções administrativas, mas como atua como garantidor de ações pedagógicas alinhadas à abordagem proposta por seu sistema de ensino. Para tal, Libâneo (2004) orienta sobre as tarefas da Direção escolar:

> Dirigir e coordenar o andamento dos trabalhos, o clima de trabalho, a eficácia na utilização dos recursos e meios, em função dos objetivos da escola. Assegurar o processo participativo de tomada de decisões e, ao mesmo tempo, cuidar para que essas decisões se convertam em ações concretas. Assegurar a execução coordenada e integral das atividades dos setores e elementos da escola, com base nas decisões

> tomadas coletivamente. Articular as relações interpessoais nas escolas e entre a escola e comunidade, incluindo especialmente os pais (Libâneo, 2004, p.177).

Assim, revisar as percepções/estratégias do Diretor Escolar no cotidiano da Escola, lidando com os Temas Transversais, e seu alinhamento à linha pedagógica, produziu um material que ruma à reflexão e correção de percursos neste sistema de ensino. A leitura deste trabalho, que propõe aos interessados nestas temáticas, refletir uma atuação para além da mera transmissão de conhecimento científico, da mera acomodação de conflitos e para que fujam de posturas neutralizantes como pressupõe, a visão integradora de teoria e prática, sugerida pela autora Malanchen (2014, p.54):

> O fato de existirem disciplinas no currículo devido às suas especificidades, não deve significar que elas devam permanecer fechadas em si mesmas. Há que existir um princípio que articule estes conhecimentos, o qual, como explicitamos, deve ser o trabalho. É este princípio que contribuirá para a superação da concepção disciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar etc. É, portanto, a concepção de mundo, o materialismo histórico e dialético, o ser humano produzindo e reproduzindo sua realidade.

A proposição da autora para superar a concepção fragmentada entre as disciplinas e seus conteúdos, numa abordagem histórico-crítica, foi perseguida nesta pesquisa, porém com foco na dimensão pedagógica do Diretor Escolar – dimensão essa que será aprofundada no Capítulo 5, para fomentar a localização e aferição das práticas, e talvez, negligências de atuação em suas respostas ao instrumento de coleta de dados, descrito no item 5.2.

Observando este mesmo sistema de ensino, a pesquisadora e educadora do mesmo sistema, Meire Dangió (2017, p. 333), produziu um material científico e concluiu como deve ser a atuação nesta abordagem educacional:

> De acordo com a pedagogia histórico-crítica, em consonância com a psicologia histórico-cultural, o ensino torna-se fulcral para a aprendizagem, a fim de se gerar desenvolvimento. E tal processo só é possível a partir da transmissão dos conhecimentos... [...] em decorrência disso, almeja-se que a prática educativa seja, ao mesmo tempo, uma prática social denunciadora dos limites impostos pela ordem do capital à humanização unilateral das pessoas e, igualmente, um instrumento eficaz de luta pela superação dessas barreiras, de modo a garantir a todos o acesso aos bens culturais — e o seu posterior uso como armas para a transformação social.

Para além, esta superação proposta está intimamente ligada ao envolvimento, percepções e estratégias do Diretor Escolar, visto que em diversas instâncias é ele(a), o Diretor, que promove diálogo ou silenciamento sobre o teor das aulas dos docentes, nas temáticas solucionadas nos atendimentos aos responsáveis dos alunos, no lidar entre os trabalhadores da escola entre outras demandas de sua competência.

Sobre o Currículo deste Sistema de Educação ser fundamentado em PHC, torna-se indispensável revisar sua aplicabilidade no viés da temática transversal, permitindo o estudo dos antagonismos sociais presentes, entre a abordagem em Competências e Habilidades dos norteadores oficiais, de onde se originam os Temas Transversais e a abordagem crítica, dentro do panorama da escola pública que é para a classe trabalhadora, como sugere os pesquisadores Carvalho e Melo (2023, p.224):

> E, para além dos defensores acadêmicos, ou academicistas, do construtivismo, o que nos interessa é que a prática docente tem sido mais que nunca alienada por conta destes modismos educacionais que em tudo pregam noções contrárias aos interesses da classe trabalhadora, perpetuando práticas pedagógicas burguesas, especialmente com o cunho individualista.

Retomar estes "modismos", indicado na citação, compõe os caminhos com os quais esta pesquisa esteve comprometida, tentando reafirmar que as práticas em Pedagogia Histórico-Crítica têm urgência em serem internalizadas pelos atores pedagógicos, extrapolando vagas afirmações sobre a necessidade de desenvolvimento do pensamento autônomo e não crítico por si só, conforme indicam Bizelli *et al*. (2021, p.50):

> Parece-nos evidente, portanto, que a única possibilidade de construir uma escola realmente comprometida com o progresso humano seja pela via histórico-crítica, que não ignora o estágio de desenvolvimento social no qual nos encontramos e se empenha em superá-lo, gerando e difundindo conhecimentos pertinentes a esse compromisso.

A seguir, a pesquisa está desenvolvida primeiramente retomando os referenciais nacionais para a formação de Currículos e especificamente na temática dos Temas Transversais (Capítulo 2); será ofertado um prevê panorama sobre a PHC (Capítulo 3), para que ocorra a reflexão sobre a abordagem instituída no sistema de ensino do estudo; analisar-se-á a idealização, construção e texto final do Currículo Comum (2016;2022), no Capítulo 4, e que foi construído pelo mesmo sistema; para que no Capítulo 5 seja observado as práticas do Diretor Escolar no Brasil e personifica-las no município em questão. O Capítulo 6 descreve todo o universo da pesquisa, ou seja, a forma utilizada para obtenção dos dados da pesquisa e, em seguida, os Capítulos 7,8 e 9 analisam, apontam resultados e levantam considerações finais ao estudo. Todos os materiais produzidos ou coletados para legitimar os textos produzidos estão alocados em Apêndice e Anexos.

2. PCN - TEMAS TRANSVERSAIS, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, BNCC E TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS

Neste texto, faz-se um breve panorama sobre o surgimento dos Temas Transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), seu movimento dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013), sua reestruturação e supressões na Base Nacional Curricular Comum - BNCC (Brasil, 2018) que culminaram nos Temas Contemporâneos Transversais[2] (Brasil, 2019).

O objetivo desta revisão é demonstrar como, o sistema de Educação Municipal, em que foi aplicada esta pesquisa, entrelaçou os Temas Transversais, que surgiram sob a ótica do ensino por Competências e Habilidades, em seu Currículo Comum[3] (2016;2022), que tem abordagem Histórico-Crítica. O fato se dá, visto a necessidade de seguir os norteadores oficiais do período, porém é de grande relevância acadêmico/didática apontar seus encontros e desencontros.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), assim como As Diretrizes Curriculares, são oriundos da proposta de "[...] promover uma educação comprometida com a cidadania baseada pelos textos constitucionais, que são igualmente os princípios da educação escolar" (Brasil, 1998, p.21), foi precursor em sua responsabilidade de legitimar, em um texto oficial para a educação brasileira, aspectos de uma educação comprometida com a humanidade e sua humanização institucionalizada, dissertando abertamente sobre ética. Tais pressupostos fundamentam as premissas de dignidade da pessoa humana, igualdade de direitos, participação democrática e corresponsabilidade pela vida social, ainda no PCN:

> A reflexão ética traz à luz a discussão sobre a liberdade de escolha. A ética interroga sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume. Abrange tanto a crítica das relações entre os grupos, dos grupos nas instituições e ante elas, quanto à dimensão das ações pessoais. Trata-se, portanto, de discutir o sentido ético da convivência humana nas suas relações com várias dimensões da vida social: o ambiente, a cultura, o trabalho, o consumo, a sexualidade, a saúde (Brasil, 1998, p.25)

Observa-se a poesia destes textos que precursionaram o tratamento ético inserido à formação humana, aspectos tão relevantes para a Educação, e que, a partir daquele momento, tornaram-se material oficial, sendo norteador de práticas escolares. Especificamente, sobre os Temas Transversais, nas justificativas para sua elaboração, afirma:

---

[2] http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf

[3] https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/curriculo_comum_ensino_fundamental.pdf

> Eleger a cidadania como eixo **vertebrador** da educação escolar implica colocar-se explicitamente contra valores e práticas sociais que desrespeitem aqueles princípios, comprometendo-se com as perspectivas e decisões que os favoreçam. Isso refere-se a valores, mas também a conhecimentos que permitam desenvolver as capacidades necessárias para a participação social efetiva (Brasil, 1998, p.2).

Ou seja, um texto oficial norteando a postura de colocar-se explicitamente "*contra valores e práticas que desrespeitem os princípios da Constituição (Brasil, 1988) "* e que ainda sugere *"a participação social efetiva"*, foi um avanço a se considerar. Assim, fundamentado pelas premissas da urgência social, da abrangência nacional, da aplicabilidade no ensino fundamental, para favorecer e compreender a realidade e a participação social (Brasil, 1998), foram levantados seis (6) temas[4] que seriam tratados por *eixos norteadores* promovendo de forma *transversal*, em cada disciplina escolar, uma reflexão ética, considerando sempre as dimensões histórica e política, porém, deixando a aplicabilidade subjetiva.

Faz-se um recorte, neste ponto, para se refletir um passo antes dessa proposta. Fragmentou-se o conhecimento humano em disciplinas curriculares que, tornaram-se descontextualizadas de sua função prática e aplicabilidade social, no qual um saber científico/matemático liga a um saber filosófico/histórico, mas por estarem compartimentados, foi necessário desenvolver o artifício da transdisciplinaridade, na tentativa de religá-los, ou seja, em síntese:

> A inter e a transdisciplinaridade supõem movimento entre as disciplinas. Mas, também partem do princípio disciplinar. A base está nas disciplinas. Portanto, se ocorrer o fechamento nelas, mesmo que haja um movimento entre elas, não alterará a fragmentação do saber (Orso, 2003, p.35).

O autor esclarece que, a tentativa de promover o movimento entre as disciplinas não altera o fato de que foram divididas anteriormente, fazendo refletir a verdadeira necessidade nessa concepção de currículo, que fragmenta para posteriormente ter de unir. Para além, ainda sobre a escolha da proposta de trabalho com temas chave na transdisciplinaridade, a pesquisadora Julia Malanchen, em seu artigo: *O debate contemporâneo sobre organização curricular versus currículo à luz da pedagogia histórico-crítica*, apontou:

> A interdisciplinaridade é a associação entre várias disciplinas, na qual a cooperação provoca intercâmbios reais e enriquecimento mútuos, podendo gerar novas disciplinas e/ou conhecimentos (psicopedagogia, agroecologia, entre outros). A transdisciplinaridade, por sua vez, é a etapa superior de integração. Neste nível, constrói-se um sistema total, sem fronteiras sólidas entre as disciplinas (Malanchen, 2014, p.39)

---

[4] Os seis (6) Temas Transversais (Brasil,1998) eram: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo.

Mas, a mesma autora consegue revisar em Orso (2003), autor estudioso em PHC e que revisá-lo-emos, mais adiante, em seus textos sobre a degradação desta abordagem pedagógica num estado brasileiro, esta (autora) demonstra que o problema dos currículos não reside apenas em organizar-se em um novo formato para a difusão do conhecimento significativo, *mas em acreditar* que, deste modo, a fragmentação que está posta na organização contemporânea de currículo, e a desarticulação do saber prático nela explícita, seriam resolvidas com o artifício dos trabalhos em Temas Transversais. Para o autor, isso passa por uma questão teórico-prática, pois:

> Somente a construção de um projeto teórico-prático que tenha como meta a superação dessa realidade social poderá ir criando as condições para a construção de uma efetiva inter e transdisciplinaridade, que possibilitem a reconstrução da realidade no plano do pensamento, numa perspectiva unitária e de totalidade. Elas devem fazer parte de uma concepção de mundo, de um projeto. Um projeto que, tendo como meta a superação da realidade, reverta numa nova compreensão do saber e numa rearticulação das disciplinas, direcionada à uma ação transformadora. (Orso, 2003, p. 35-36, grifos nossos).

Esta reflexão foi necessária para que os leitores compreendam que, o sistema de ensino pesquisado nesta Tese, mesmo tendo abordagem declarada em PHC, foi conciliador com as abordagens educacionais dos norteadores oficiais do período, ou seja com a metodologia em Competências e Habilidades, claramente antagônicas entre si, e, faz-se constar que não se trata de uma crítica deste trabalho, mas a constatação de autores do próprio Currículo Comum (2016;2022) e que se exemplificaram nos próximos capítulos.

Voltando ao panorama, lançado os PCNs (Brasil, 1998), aporta-se a Resolução CNE/CEB nº 2, de 7 de abril de 1998, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Ensino Fundamental, estabelecendo normas para a organização curricular nas unidades escolares de todos os sistemas de ensino. Esta resolução foi um marco importante na Educação brasileira, pois definiu os princípios e diretrizes que devem nortear o currículo escolar ao longo do Ensino Fundamental. Sua justificativa:

> A necessidade da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais surgiu da constatação de que as várias modificações – como o Ensino Fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos 17 anos de idade – deixaram as anteriores defasadas (Brasil, 2013, p.4).

Assim, para poder abranger estas especificidades, que foram se desdobrando ao longo da década, mas também para resolver a insatisfação do meio acadêmico. O novo material não tratava especificamente dos Temas Transversais, mas tinha um formato de agrupamento de Leis, no caso diretrizes ainda não muito específicas em relação a sua aplicabilidade no ambiente

escolar. Essas são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientariam o planejamento curricular das escolas e do sistema de ensino, assim:

> Após as elaborações e aprovações das novas DCN para Educação Básica, foram lançados pelo MEC os programas de formação continuada: o Pacto Nacional pelo Fortalecimento da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, seguindo a concepção teórica presente nas DCN. Estas formações envolveram professores dos anos Iniciais do Ensino Fundamental e do Ensino médio, entendidas como as etapas que apresentam maiores problemas na conjuntura nacional. Estava sedimentando-se com essas políticas, de forma cada vez mais sistemática, o caminho para a elaboração de um documento curricular nacional e obrigatório para a Educação Básica (Malanchen; Santos, 2020, p.5)

Inclusive, após a homologação da BNCC (Brasil, 2018), as DCN (Brasil, 2013) continuam em vigência e deveriam ser observadas como complementares. A Transversalidade é a palavra mais presente, em seus textos, com relação a sua aplicabilidade. Lembrando que, este material é precursor nas diretrizes operacionais para: Educação do Campo; Educação Escolar Indígena; Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; e Educação Escolar Quilombola.

Já a BNCC, que é também um documento normativo, devendo ser usado para nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino brasileiras e suas propostas pedagógicas, sendo elas todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Porém, devido ao momento histórico em que este texto foi aprovado e sob a ótica das correntes político/ideológicas do período pós *impeachment* da Presidenta Dilma, no ano de 2016, sua terceira versão, a que foi aprovada e está em vigência, traz um texto que, para além das supressões de temas, novamente vem organizado na abordagem pedagógica por competências e habilidades, ou seja, o modelo "já criticado na época dos PCNs e está de volta na BNCC" (Malanchen; Santos, 2020, p. 6)

E, estudando a obrigatória intersecção entre a BNCC e um currículo de abordagem em PHC, as autoras afirmam:

> Com estas análises e contraposições, da Pedagogia Histórico-Crítica, indicamos que os fundamentos da BNCC, visam o controle total do sistema por meio da articulação entre o currículo da Educação Básica, a formação de professores e a avaliação em larga escala. Os objetivos são claros: o interesse em moldar a formação dos indivíduos, controlar a ação dos professores e ainda criar nichos de exploração do sistema público pela iniciativa privada por meio de assessorias pedagógicas, sistema de apostilamento e kits pedagógicos etc. (Malanchen; Santos, 2020, p.16).

Portanto, a esta altura, esclarece-se que os objetivos apontados pelas autoras são entraves previstos que serão posteriormente analisados na seção: Análise dos Dados, desta Tese.

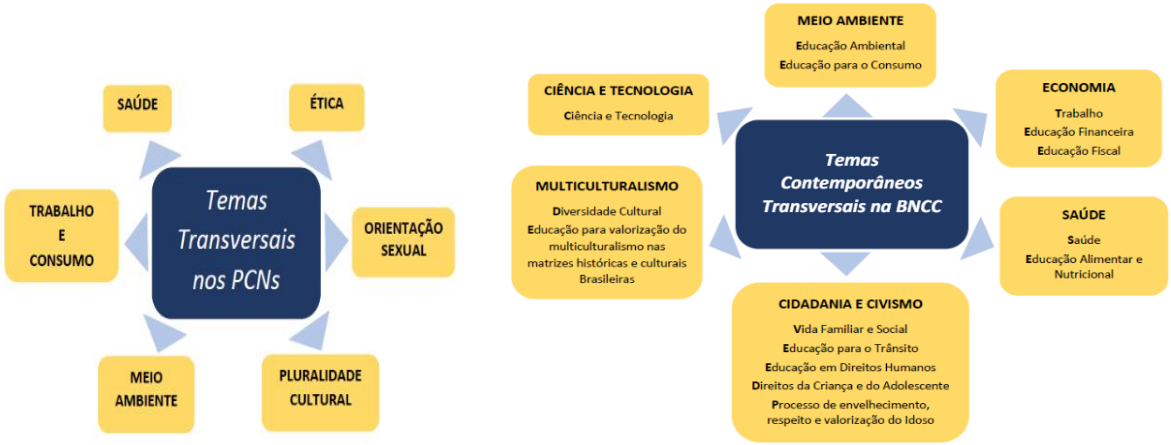
Sobre a publicação de uma cartilha, em 2019, chamada Temas Contemporâneos Transversais, e que, em seu texto introdutório, esclarece a natureza daquilo que vai propor,

inclusive deixando nítida a supressão de temáticas que estavam contidas no PCN-Temas Transversais (Brasil, 1998). Observe:

> O grande objetivo é que o estudante não termine sua educação formal tendo visto apenas conteúdos abstratos e descontextualizados, mas que também reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade. Assim, espera-se que os TCTs permitam ao aluno entender melhor: como utilizar seu dinheiro, como cuidar de sua saúde, como usar as novas tecnologias digitais, como cuidar do planeta em que vive, como entender e respeitar aqueles que são diferentes e quais são seus direitos e deveres, assuntos que conferem aos TCTs o atributo da contemporaneidade (Brasil, 2019, p.7, grifos nossos).

Assim, enquanto o PCN-Temas Transversais abordava seis (6) temas, o novo texto remodela os subtítulos para igualmente seis (6) macroáreas temáticas que estão inseridas nos títulos: Cidadania e Civismo; Ciência e Tecnologia; Economia; Meio Ambiente; Multiculturalismo e Saúde; e que seriam complementadas por mais quinze (15) subtópicos. Segue figura que ilustra tais mudanças entre os textos de 1998 e 2019, para que se possa observar os temas que foram suprimidos:

Figura 1: Alteração dos Temas Transversais para Temas Contemporâneos Transversais



Fonte: Brasil, 2019, p.8 e 13.

Observa-se, na Figura 1, que não há mais o termo orientação sexual e nem se faz presente outro item que especifique os trabalhos com a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade humana. Ou seja, claramente uma pauta desnuda-se com esta supressão, e evidencia-se, uma nova perspectiva para os Conteúdos Transversais, nos quais, propõe-se novos termos como: *Civismo*, *Vida Familiar e Social* e, para além, transformou-se o eixo *Trabalho e Consumo* para então o termo: *Economia*. E algo assustador é a temática: *Educação para o Consumo* que foi parar dentro da área de Meio Ambiente.

Assim, observado todo o panorama histórico e lançadas as críticas tomando por base o referencial Histórico-Crítico, o próximo texto tentará revisá-la, historicamente, para reafirmá-la como abordagem consistente à Educação Pública brasileira.

3. RETOMANDO A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Em primeira análise, afirma o pesquisador:

> Portanto, a superação da fragmentação do conhecimento, do homem e da realidade somente poderá ser proposta por um projeto social diferente, que tenha como objetivo o fim da alienação e da dominação humanas. Neste sentido, o conhecimento e o método da pesquisa constituem-se num contínuo desafio (Orso, 2003, p.38).

Não é tarefa fácil apresentar, de forma sucinta, um panorama histórico desta abordagem de ensino, elaborada para a classe trabalhadora, no âmbito de sua necessidade em levantar a Revolução do sistema vigente e falido na proposta de desenvolver seres humanos emancipados. Para os autores:

> Trata-se de: superar os limites do Iluminismo sem negar o caráter emancipatório do conhecimento e da razão; superar os limites da democracia burguesa sem negar a necessidade da política; superar os limites da ciência posta a serviço do capital sem, entretanto, negar o caráter indispensável da ciência para o desenvolvimento humano; superar a concepção burguesa de progresso social sem negar a possibilidade de fazer a sociedade progredir na direção de formas mais evoluídas de existência humana. Em termos pedagógicos, trata-se da superação das pedagogias negativas, ou seja, é necessário superar a educação escolar em suas formas burguesas sem negar a importância da transmissão, pela escola, dos conhecimentos mais desenvolvidos que já tenham sido produzidos pela humanidade (Martins; Duarte 2010, p.48).

Assim, na busca de revisar o surgimento e o objetivo da Pedagogia Histórico-Crítica, serão revisados textos de Saviani (2011), seu precursor, e de autores que coadunam nesta abordagem pedagógica. Ao final, exemplificar-se-á como é possível, por a perder, ganhos históricos no contexto da PHC, quando os sistemas de ensino e seus atores pedagógicos não se atentam/questionam/lutam contra as estratégias perversas do capital para adulterá-la, como ocorreu no exemplo que será citado.

A Pedagogia Histórico-Crítica se constrói como um movimento pedagógico no final da década de 1970 (Saviani, 2011), em resposta à necessidade de encontrar alternativas à pedagogia que favoreciam apenas grupos específicos da sociedade:

> Enquanto movimento pedagógico, veio responder à necessidade de encontrar alternativa à pedagogia dominante. Sua formação ocorre no final da década de 1970. Uma das marcas da década de 1970 foi o desenvolvimento das análises críticas da educação. Isso correspondia a uma necessidade histórica, especialmente no caso brasileiro, onde tínhamos que fazer a crítica da pedagogia oficial, evidenciando o seu caráter reprodutor. Mas era um movimento que não estava vinculado apenas à situação brasileira. Era um movimento de caráter internacional, cujas teorias foram elaboradas no final da década de 1960 e início da década de 1970 (Saviani, 2011, p.111).

Esta pedagogia oficial citada pelo autor, concebida pela nomenclatura: Tradicional, tinha vertente religiosa e esteve em curso especialmente no Brasil daquele período; considerada

elitista, visto não contemplar acesso a todas as camadas da sociedade brasileira, e, muito menos contribuía para a emancipação da classe trabalhadora. Para além, poucos tinha acesso à escola:

> Na educação, o analfabetismo continuava em patamares extremamente elevados. Em seu texto denominado: As teorias da educação e o problema da marginalidade, inicialmente publicado no Cadernos de Pesquisa, número 42, em agosto de 1982, e depois, no livro Escola e Democracia, Saviani denunciava os altos níveis de analfabetismo, entre os poucos matriculados. (Orso, 2024, p.5)

Nesse momento, é importante retomar, toda contribuição de Paulo Freire no aspecto de que suas problematizações em relação aos saberes e conhecimentos, desde a década de 1950, e que influenciaram também uma geração de autores no campo da teoria curricular crítica.

> É importante lembrar também que, no âmbito da educação, antecedendo a criação da PHC, no final da década de 1950 e início dos anos 1960, tomando por base as categorias: opressores, oprimidos e libertação, capitaneada Paulo Freire, foi criada a "Pedagogia da Libertação", cuja finalidade principal era alfabetizar, estimular a consciência crítica, lutar contra a pobreza, pela libertação (Orso, 2024, p.6)

A concepção de Freiriana, citada acima em relação ao conhecimento, vai na direção da valorização dos saberes comuns da realidade concreta dos sujeitos, como ponto de partida, para uma construção dialógica com a realidade da classe trabalhadora e com os conhecimentos tidos por universais, os quais o autor chamava de conhecimentos-padrão, sendo assim:

> Em "Ação Cultural para a Liberdade", ele [Freire] refere-se explicitamente à luta de classes, à revolução, à ação cultural como um trabalho que precede a mudança da estrutura social e à revolução cultural como um trabalho que se desenvolve após a mudança da estrutura social (Saviani, 2011, p.60)

Saviani também afirmou que a teoria em PHC se construiu na reflexão de autores internacionais como Marx e Engels, estes mesmos não tendo escrito especificamente sobre escola, mas suas obras contemplam referências que abordam a necessidade de universalizar o acesso à escola pública, a articulação do ensino com a luta da classe trabalhadora e a laicidade dessa escolarização. A pedagogia marxiana (do próprio Marx) propõe uma escola capaz de promover a educação omnilateral do sujeito que previa uma formação humanística, de ensino clássico e de preparação para o trabalho profissional, não manual como é o caso das nossas escolas. Isso significava a superação da dicotomia da escola burguesa que separa formação intelectual de formação profissional.

A PHC, na verdade, se constrói na perspectiva da visão de escola politécnica proposta por Gramsci (2001) – formação clássica, humanista e do conhecimento, mas para que se exemplifique melhor suas percepções, afirma:

> Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa, imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como

> democrático, quando, na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (Gramsci, 2001, p.49).

Esse viés, sinteticamente democrático, que a escola contemporânea propõe e é denunciado pelo autor, encontra-se com a crítica de Saviani (2011) quando afirmou:

> Lutando contra todas as formas de modismo pedagógico, confrontei-me, então, com o modismo marxista que implica uma adesão acrítica e, por vezes, sectária, a esta corrente do pensamento. Situei-me, pois, explicitamente no terreno do materialismo histórico, afirmando-o como base teórica de minha concepção educacional contra as interpretações reducionistas e dogmáticas que a moda estimulava (2011, p.10)

Esses elementos críticos à escola, foram tornando-se fundamentais para a elaboração de uma teoria/abordagem na linha marxista para a Educação, que busca não apenas criticar o sistema educacional vigente, mas propor a Revolução por meio da emancipação integral do ser humano. Orso (2024) fala do "espírito da época":

> Portanto, é nesse contexto que, em 1979, interpretando o "espírito da época", expressando as expectativas, as lutas e exigências históricas dos trabalhadores, inspirado em Marx, Lênin, Gramsci, Snyders e Suchodoski, dentre outros, Saviani, iniciou a elaboração de uma nova teoria pedagógica comprometida com a transformação social; (Orso, 2024, p.7)

Sobre a nomenclatura, que igualmente demonstraria esse compromisso pela transformação social como citou o autor, surgiu como "histórico-crítica" adotada em 1984. Saviani (2011) afirmou que essa abordagem pedagógica é baseada no materialismo histórico-dialético e que toma por ponto de partida o desenvolvimento material da existência humana.

A PHC, por abordagem pedagógica, salienta a importância de uma Educação que não apenas transmita saberes "curricularizados", mas que com a aquisição do conhecimento científico, tecnológico, filosófico e artístico, igualmente seja percebida a realidade social/repertório do educando e leve em consideração seu repertório, desnudando contradições aos pertencentes das classes dominadas para que estes compreendam sua condição e participem da construção de uma sociedade mais justa e democrática, que só se dará por meio da revolução[5].

> Esse conhecimento sistematizado pode não ser do interesse do aluno empírico, ou seja, o aluno, em termos imediatos, pode não ter interesse no domínio desse conhecimento, mas, a meu ver, ele corresponde diretamente aos interesses do aluno concreto, pois, enquanto síntese das relações sociais, ele está situado numa sociedade que põe a exigência do domínio desse tipo de conhecimento. E é, sem dúvida, tarefa precípua da educação viabilizar o acesso a esse tipo de saber (Saviani, 2011, p.122)

[5] Aprofundar conceitos em Saviani, 2011.

Assim, o aluno concreto proposto pelo autor, se põe a criticar a tal “neutralidade do conhecimento” e levanta defesa em compromisso político numa proposta de Educação que busca a transformação social de forma emancipadora.

A PHC distancia-se completamente da Pedagogia Tradicional e Nova, ambas em curso no Brasil da década de 60, principalmente em seu ponto de partida metodológico. Enquanto a Pedagogia Tradicional propõe a educação a partir da “preparação” dos alunos por iniciativa do professor, e a Pedagogia Nova foca na atividade dos alunos como ponto de partida.

> Isso que procurei mostrar por meio da contraposição entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova ocorre também com as demais teorias pedagógicas. Fica evidente, pois, que o próprio aspecto físico das salas de aula se modifica à medida que a concepção de educação se altera e vice-versa (Saviani, 2011, p.100)

Em contraposição ao apontado pelo autor, a PHC parte da prática social. Nesse modelo, tanto o professor quanto o aluno estão inseridos na prática social, mas ocupam posições específicas que permitem uma relação coerente para a compreensão dos problemas sociais e nessa afirmação reside o medo da classe dominante:

> Todavia, como o conhecimento e a ciência são uma condição para a libertação do seu povo, como afirmava Vieira Pinto (1979), não está exatamente aí a razão da desvalorização dos conhecimentos científicos, dos ataques aos professores e às escolas, assim como, das bizarrices e do negacionismo? Afinal, agora, quando os trabalhadores se encontram na escola, ela se tornou perigosa ‘para a classe dominante’, pois, por meio dela, eles podem compreender, revolucionar a realidade e romper as barreiras que os separam de uma vida digna e da felicidade (Orso, 2024, p.12)

Para além de seu caráter revolucionário, a PHC propõe um método coerente para legitimação do conhecimento, que inclui momentos de problematização, instrumentação e catarse. A PHC propõe momentos que partem da prática social inicial e culmina na prática social final. Essa é a passagem do estado sincrético para o sintético que alunos e professor constroem durante o processo de ensino aprendizagem. Isso significaria justamente a passagem do senso comum à consciência filosófica. Estes envolvem a humanização dos indivíduos e a incorporação dos conhecimentos à vida prática dos alunos da classe trabalhadora. Saviani afirmou:

> Assinalo também que isso corresponde, no processo pedagógico, ao movimento que se dá, no processo do conhecimento, em que se passa da síncrese à síntese pela mediação da análise, ou, dizendo de outro modo, passa-se do empírico ao concreto pela mediação do abstrato Saviani, 2011, p.121)

Nessa abordagem, busca-se uma formação que considera a historicidade e a coletividade na construção do conhecimento, aspectos que podem/devem ser reproduzidos na vida em sociedade para a união da classe trabalhadora.

A compreensão e a análise da sociedade são fundamentais na PHC, pois ela emerge da prática social como ponto de partida, buscando humanizar os indivíduos, sendo que para tal, é essencial que os alunos compreendam as questões sociais que os cercam. De forma prática, tais vivências sociais são organizadas em momentos intermediários e incluem: a identificação de questões levantadas (problematizar); a disposição de instrumentos teóricos e práticos para a compreensão e solução dessas questões (instrumentação); e a possibilidade da incorporação essas soluções na vida dos alunos (catarse), conforme norteou Saviani (2011).

Assim, a análise sob este prisma histórico-crítico da sociedade, permite-se que alunos desenvolvam habilidades reflexivas, uma vez que foram incentivados a questionar, compreender e intervir na realidade social. É propor a mudança na lógica capitalista, como segue a brilhante definição de seu surgimento por Orso (2024):

> Alguém poderia dizer que a PHC, enquanto uma teoria comprometida com a emancipação humana, surgiu em uma sociedade capitalista, de classes, assentada sobre a propriedade privada, a divisão social e a exploração, durante a ditadura, com governos avessos até mesmo às transformações sociais mais elementares, e que não é possível viabilizá-la nesta sociedade. No entanto, o que ocorre é exatamente o contrário, foram essas condições que suscitaram a PHC. Caso tivéssemos uma sociedade justa, igualitária, sem desigualdades sociais, em que a educação fosse comprometida com a emancipação humana, não haveria necessidade dessa teoria pedagógica. Todavia, a PHC não veio para justificar a realidade existente. Ao invés disso, propõe-se a atuar por entre as contradições, no interior da totalidade social, com vistas à sua superação (2024, p.8, grifo nosso).

Assim, como exemplificou o autor, entender a estrutura e as contradições da sociedade, no processo educacional, culmina na compreensão da complexidade das relações sociais que moldam a vida de todos.

Retomando, Saviani (2015) que parafraseando a frase de Marx (1973, afirmou que “o capital é a força econômica da sociedade burguesa que tudo domina”, podemos dizer que a escola, na sociedade atual, é a força pedagógica que tudo domina”. Nesse viés, professores que ensinam de forma histórico-crítica estimulam seus alunos a identificar e problematizar as condições sociais em que vivem, ou seja, identificam-se em sua classe social, preparando-os para participar da transformação dessas condições. Porém, é importante salientar que “ identificar-se” significa criar identidade e isso não corresponde adquirir a consciência de classe para produzir mudanças das suas condições sociais. Participar das transformações dessas condições é fato que precisa ser melhor estudado ou esclarecido.

Para além, abrir a possibilidade de uma visão crítica da sociedade é rechaçar discursos rasos e que confortam os indivíduos que não estão dispostos a mudança de postura por alienação ou por perversidade. Para entender tal adjetivo:

> Uma das consequências mais perversas dessa limitação da validade do conhecimento à sua utilidade na prática cotidiana é a reprodução das desigualdades sociais e dos preconceitos que naturalizam tais desigualdades (Martins; Duarte, 2010, p.37)

E, por falar em perversidade, a sequência deste texto fará uma breve retomada de como o governo do estado paranaense, precursor na implementação da PHC nas escolas públicas, iniciou um processo de descaracterização da abordagem, a partir do Governo de Roberto Requião (1991), que não queria a "desarmonia" causada pelo aspecto crítico desse currículo e que se legitimaria na total desconstrução com os governadores que o sucederam: Beto Richa (2011-2018) e o reeleito Ratinho Jr (2019 até a atualidade):

> Roberto Requião procurava amortecer os conflitos, camuflar as contradições e amainar os antagonismos sociais, gerando, assim, falsa impressão de que estava defendendo uma pedagogia crítico-transformadora e atendendo às demandas dos docentes da escola pública do Estado do Paraná. No entanto, acabou sendo responsável não só pelo começo do redirecionamento do Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná em direção à Pedagogia Cidadã, adequada à ordem existente, ainda que, sob uma aparência um tanto crítica, mas também pelo principiar de uma mudança substantiva no caráter teórico-metodológico da educação paranaense que, em maior ou menor proporção, foi seguido pelos sucessivos governos, até a PHC ser praticamente extinta durante os governos de Beto Richa e de Ratinho Júnior (Gonçalves; Orso, 2022, p.791).

A importância em não perder de vista tais perdas, estudando os impactos da mudança de direção do currículo e dos discursos na educação paranaense é ato primordial aos sistemas de educação, incluindo-se aqui este sistema de educação municipal em que esta pesquisa foi implementada, para refletir os claros retrocessos e para que não se permita que o mesmo ocorra. Cabe retomar:

> Não é sem sentido, portanto, que que a Reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a BNC-Formação, juntamente com o congelamento dos gastos em educação e saúde, a Reforma da Previdência, a Terceirização e a Reforma da Previdência foram aprovadas no contexto que se seguiu ao golpe de 2016, que derrubou a Presidente Dilma Rousseff (Orso, 2024, p. 10)

Assim, após alguns exemplos das estratégias do capital na tentativa de destruição de conquistas, de forma bastante perniciosa, promoveram-se ações, no estado do Paraná, para descaracterizar a PHC, numa transição do que advinha a ser a tal "Pedagogia Cidadã", proposta em 1991, tirando a ênfase que a PHC põe na transformação social, na crítica das relações de poder, na reflexão da classe trabalhadora, para substituir o discurso para "uma educação voltada a conquista de Direitos".

> Nesse sentido, a pedagogia cidadã, apesar de não se opor completamente à PHC, não supera a fragmentação do conhecimento, nem assume uma postura que se confronta com a ordem vigente e, portanto, não se coloca decididamente a serviço da transformação social como é o caso da PHC extinta durante os governos de Beto Richa e Ratinho Júnior (Gonçalves; Orso, 2022, p.777)

Assim, junto a mudança de foco estratégica, iniciou-se o processo de submissão aos interesses mercadológicos (Gonçalves; Orso, 2022), visto que a nova abordagem curricular alinhava muito mais aos interesses do capital, implicando numa educação menos crítica da realidade e mais voltada para a conformidade, em detrimento de uma educação transformadora.

A estratégia que deslocou a discussão das lutas de classes e das desigualdades sociais para dar ênfase na cidadania e na defesa de direitos, foi o discurso propulsor para diluir a crítica social necessária na construção de cidadãos conscientes e engajados com sua classe.

> De acordo com Moacir Gadotti, principal idealizador da Pedagogia Cidadã, o essencial dessa proposta é "contribuir na criação das condições para o surgimento de uma nova cidadania, como espaço de organização para a defesa de direitos e a conquista de novos (Gonçalves; Orso, 2022, p.789).

Concluindo e frisando, para que não se perca de vista, caso entre em curso as estratégias perversas de aniquilação da PHC no sistema estudado nesta pesquisa, retoma-se: -No discurso formatado, "da necessidade em inovar e transformar a Educação", optar por métodos que se "ajustem" à construção de uma gestão "mais contemporânea", adequada as já bem conhecidas "exigências mercadológicas" e, confundidas perversamente por socioeconômicas, ao invés de lutar pela legitimação da concepção de Educação Histórico-Crítica é sucumbir a sua derrocada e consequente retrocesso à emancipação da classe trabalhadora.

4. O CURRÍCULO COMUM DO MUNICÍPIO EM ESTUDO

Este texto revisa o processo histórico e os procedimentos desenvolvidos para a Construção do Currículo Comum de Ensino Fundamental (2016; 2022) no município em que foi desenvolvido a metodologia desta tese. O objetivo aqui foi promover a compreensão e pertinência desse material, que tem uma linha teórico metodológica contra hegemônica, e com isso, teve de superar desafios iminentes, para além de ser elaborado de forma coletiva, mas também com relação aos conflitos entre a abordagem dos documentos oficiais brasileiros do período[6] e a PHC.

Para além, com este texto também objetiva-se divulgar a construção de currículos em PHC, tanto no ambiente acadêmico, nos espaços de Secretarias Municipais/Estaduais e aos profissionais atuantes do próprio sistema de Educação, para que reencontrem ou aprofundem estudos pelas origens dessa trajetória.

O início dos trabalhos sobre a necessidade do município em questão ter um Currículo Comum se deu nos anos 2000. Para tal, a Secretaria de Educação Municipal começa a interagir com professores do campus UNESP[7], que oferecem formações, rodas de conversa, entre outros suportes para levantar as possibilidades pedagógicas, assim:

> Em pouco tempo, o corpo docente do sistema municipal foi envolvido e ampliou-se o círculo de estudos e debates. O processo culmina na constatação dos pares de que o município necessitava de um Currículo Comum, que desse coerência às ações e reflexões do Sistema Educacional de Bauru. Isso aconteceu em torno do ano de 2009. Desse momento a 2012, deu-se a construção da primeira edição do Currículo Comum

[6] Período de vigência dos PCNs (Brasil, 1998), que tem abordagem pedagógica sob o olhar de Competências e Habilidades, divergindo diretamente com a PHC e com o surgimento das DCNs (Brasil, 1998). Posteriormente, em 2022, traz adaptações, com textos introdutórios que interagem com a BNCC (Brasil, 2021).

[7] Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Campus Bauru, em parceria com a Faculdade de Ciências e a Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem.

> do Ensino Fundamental de Bauru/SP, como resultado da participação ativa dos Departamentos de Educação e Psicologia da Unesp, da SME e do corpo docente da Rede. Este movimento permitiu conhecer a realidade e construir coletivamente um novo tecido, que desse conta de unificar o sistema educacional do município. Como resultado foi produzido a primeira versão do Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal de Bauru/SP em 2013 (Asbahr; Claudino-Kamazaki; Mesquita, 2018, p.172-173).

Por este motivo, o documento será chamado e grafado nesta pesquisa por: Currículo Comum (2016;2022), considerando que está em vigência. Optou-se, por não identificar na grafia da citação, a cidade de origem de sua formulação, para assim manter privacidade aos dados pessoais dos participantes. Outra questão importante é que são indicados à frente desta nomenclatura dois (2) anos distintos como sendo sua publicação: 2016 e 2022. Isso ocorre porque, em 2016, houve a publicação e implementação do Currículo completo. Este contém: Introdução, Considerações Teóricas, Fundamentos Teóricos, Fundamentos Metodológicos, Conteúdos Interdisciplinares e a Matriz Curricular com nove disciplinas incluindo a Educação Especial e Inclusiva. Estes textos afirmam a abordagem em Pedagogia Histórico-Crítica e em Psicologia Histórico-Cultural.

Retomando, brevemente, definições de Pedagogia Histórico-Crítica: Foi criada pelo pedagogo Dermeval Saviani; tem como objetivo transmitir conteúdos científicos elaborados historicamente pela humanidade; propõe uma educação que se relacione dialeticamente com a realidade; organiza as atividades escolares para atender as especificidades da classe trabalhadora; o professor tem um papel fundamental para o avanço da aprendizagem da criança. Já na Psicologia Histórico-Cultural: fundada na tríade conteúdo-forma-destinatário -lei geral do desenvolvimento – o conteúdo das relações sociais (Interpsíquico) torna-se conteúdo da consciência individual (intrapsíquico); concebe o homem como um ser biopsicossocial; acredita que a aprendizagem escolar é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores; estuda a história do desenvolvimento cultural dos sujeitos; analisa, explica e descreve como se processa o desenvolvimento cognitivo da criança; acredita que o bom ensino promove o desenvolvimento do indivíduo.

Posteriormente, com a exigência para as adaptações das Secretarias de Educação brasileiras ao texto da BNCC, o Currículo Comum deste município teve de ser adaptado/readequado em 2022. Na nova edição, novos textos, sendo o primeiro deles: “Princípios teóricos e metodológicos do currículo municipal de Bauru: BNCC como referência normativa e teoria histórico-cultural como fundamento” escrito pela Prof.a Dra. Flávia da Silva Ferreira Asbahr, que também havia escrito a Introdução do Currículo de 2016, e que afirmou:

> Nosso principal desafio é fazer a articulação da BNCC com o Currículo levando em conta que os dois documentos têm fundamentações teóricas e concepções educacionais antagônicas. Nosso currículo fundamenta-se nas teorias já mencionadas. A Base, ainda em suas primeiras páginas, apresenta o conceito de competência como central à organização curricular. Torna-se necessário elucidar brevemente quais são os fundamentos epistemológicos e políticos do conceito de competência para, em um segundo momento, explicitar porque a ideia das competências é incongruente às concepções de homem e de educação presentes em nosso currículo. Ao mesmo tempo a proposta de ter uma base nacional, baseada em direitos de aprendizagem, parece interessante e o currículo pode apropriar-se do teor geral da base e propor uma organização de conhecimentos e conteúdos sólida (Currículo Comum, 2016; 2022, p. 2-3).

Ou seja, a pesquisadora aponta para as fundamentações teóricas antagônicas, porém ela mesma consegue vislumbrar possibilidades de trabalho. Os demais textos seguem a linha da tentativa de adaptação entre a BNCC e a PHC e, igualmente, sugerem as transições propostas por membros da mesma Secretaria Municipal. Ainda assim, por opção metodológica desta Equipe Pedagógica Municipal, em exercício no período, decidiram por publicar no ano de 2022, os novos textos como sendo o Currículo Comum, mas com a indicação de: "Versão atualizada de acordo com a BNCC".

Já os textos de 2016, que são integralmente fundamentados pela PHC foram indicados, no novo material e no site da Prefeitura Municipal[8], como: "Material Complementar", com a seguinte nota de explicação aos leitores:

> Texto produzido coletivamente por integrantes do Sistema Municipal de Ensino de Bauru e diversos colaboradores. Publicado em 2016 e tomado como referência pelas Unidades Escolares Municipais da cidade. Em que pese a nova matriz curricular, ora apresentada, optou-se por manter os textos orientadores como referência à prática pedagógica (Currículo Comum, 2022; 2016, p.1060).

Sendo assim, para que esta pesquisa não faça supressão da importância histórica e da qualidade exponencial desse Currículo publicado em 2016, e para além, sendo de lá os textos que fundamentaram a proposta de metodologia desta Tese, faz-se a opção da grafia por: Currículo Comum (2016; 2022) consequentemente contemplando o material completo em vigência.

A construção desse currículo, foi um projeto que durou mais de uma década, tendo uma primeira versão em 2013, e que foi se desenvolvendo diante dos aspectos do ensino, da pesquisa e extensão universitária. Para ambos os atores, a participação ativa de educadores do sistema

[8] Site da Prefeitura municipal que hospeda este arquivo na integra - https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/curriculo_comum_ensino_fundamental.pdf

de ensino era imprescindível para que elaborasse uma versão genuinamente conectada com as características do público-alvo. Assim:

> Em 2015, grupos de trabalho (GTs) de cada área do conhecimento foram formados visando à instrumentalização dos professores para a escrita dos conteúdos, com base nos pressupostos teóricos do materialismo histórico-dialético. Após estes estudos, acordou-se que as áreas deveriam seguir uma configuração que contemplasse, minimamente, um texto introdutório, objetivo geral, conteúdos distribuídos por eixos, quadro de conteúdos, orientações metodológicas e avaliação (Currículo Comum, 2016; 2022, p.23)

As considerações teóricas do Currículo enfatizam que ele não é um conjunto fixo de conteúdos, mas um projeto dinâmico que reflete práticas educativas influenciadas por contextos sociais, culturais e políticos. O Currículo propôs-se ser relevante e se relacionar diretamente com a prática pedagógica, sendo visto como um campo de integração entre diversos conhecimentos e influências. Para tal, teve a seguinte distribuição para sua construção:

> Com os temas definidos, foram convidados pesquisadores e professores(as) do próprio sistema municipal que pudessem trazer contribuições teóricas e metodológicas para nosso currículo de acordo com suas áreas e temáticas de estudo. Os textos que compõem os fundamentos teóricos, metodológicos e conteúdos interdisciplinares foram assim produzidos[9] (Currículo Comum, 2016; 2022, p.25)

O documento sublinhou, para além da presença constante dos educadores, a importância da participação da universidade, sempre visualizando a necessidade de constante revisão e atualização curricular para atender às demandas do contexto educacional da cidade. Ainda sobre este sistema de ensino, sua pertinência num contexto brasileiro:

> Sabemos que a escola pública realmente existente corresponde a um projeto estratégico de dominação de classe e se subordina a uma luta maior. De nada adianta imaginarmos uma escola pública que funciona, isto é, que consiga transmitir conhecimento. A luta pela educação escolar emancipadora é também e ao mesmo tempo a luta pela superação da instituição escolar burguesa. Como não temos outro modelo de escola e não podemos ultrapassar nosso próprio tempo histórico, nos resta lutar nas fileiras existentes, sustentar a necessidade de processos formativos integrais, em seus aspectos pedagógico e psicológico. Mas se não entendermos que há um dever não cumprido, uma outra ordem de relações sociais intraescolares que precisa ser construída, recairemos em conteudismo, numa pedagogia tradicional de orientação popular (Asbahr; Claudino-Kamazaki; Mesquita, 2018, p.177-178).

Essa reflexão sobre "o tempo histórico" em que este Currículo foi construído denota o desafio em legitimar uma proposta coletiva, elaborada pelo *front* de educadores, sendo essa contra-hegemônica, a favor da classe trabalhadora, no atual cenário brasileiro.

---

[9] Coube aos professores Afonso Mesquita e Flávia Asbahr a coordenação da produção e revisão dos capítulos destas partes do currículo. Este processo de revisão foi organizado na forma de projeto de extensão apoiado pela Pró-reitoria da UNESP (PROEX-UNESP).

É possível, também, fazer analogia com outro currículo municipal fundamentado pela PHC, sendo este elaborado em uma cidade do interior de São Paulo, no município de Limeira[10], em que os autores versam a respeito da gestão escolar sob essa perspectiva:

> A luta por uma educação (estatal) efetivamente pública passa pela luta por uma outra sociedade. Isso implica não limitar a ação aos muros da escola e sim articulá-la aos movimentos sociais mais amplos em torno da construção coletiva de um projeto societário alternativo. É necessário, assim, materializar uma participação social substantiva a fim de garantir um controle social efetivo e o desvelamento das contradições e antagonismos inerentes à sociedade moderna (Coutinho; Lombardi, 2016, p.236).

Observe que este material igualmente sinaliza os entreves para legitimação de um novo projeto de sociedade, que revele as contradições ideológicas que desfavorecem a classe trabalhadora. Ainda nesse sentido, o próximo texto versará, mais precisamente, sobre a adaptação do referencial nacional, de abordagem antagônica a PHC, ao Currículo Comum (2016;2022), na questão dos Temas Transversais, que são objeto de análise nesta tese.

4.1. Conteúdos Interdisciplinares são os Temas Transversais no Currículo Comum

Fez-se necessário abrir esta subseção, pois é preciso primeiramente explicar os motivos para a nomenclatura: Conteúdos Interdisciplinares ao invés de Temas Transversais no Currículo Comum (2016; 2022) e, também, expor a dicotomia entre investigar a aplicabilidade dos Temas Transversais, oriundos de uma abordagem pedagógica por Competências e Habilidades, em um Currículo que tem abordagem em Pedagogia Histórico-Crítica.

Retomando a PHC, o pesquisador Duarte (2010, p.48) afirmou:

> Em termos pedagógicos, trata-se da superação das pedagogias negativas, ou seja, é necessário superar a educação escolar em suas formas burguesas, sem negar a importância da transmissão, pela escola, dos conhecimentos mais desenvolvidos que já tenham sido produzidos pela humanidade.

Por essa premissa, essa superação é proposta recorrente no Currículo deste sistema de ensino, mas seu formato teve de atender os referenciais e norteadores oficiais para a Educação brasileira. Assim, ainda com interesse em *superar as formas burguesas de Educação*, o Currículo Comum (2016; 2022) adapta terminologias e definições, no caso chamando de

[10] A cidade de Limeira SP foi citada neste trecho porque é um exemplo de município que igualmente a Bauru tem um Currículo Comum de Ensino Fundamental em PHC publicado.

Conteúdos Interdisciplinares[11], com quatro (4) textos os Temas Transversais[12], que originalmente (e que não foram alterados) tinham seis (6) temas.

Primeiramente, é importante fazer constar que, por ser um Currículo contra hegemônico, numa corrente didático/pedagógica que divergia do ensino norteado por Competências e Habilidades, que era e ainda é o oficial (PCN e BNCC), teve de lançar mão de adaptações para que pudesse, de certa forma, estar alinhado aos norteadores oficiais brasileiros, para que fosse aprovado para uso.

Sobre essas adaptações, é possível observar que o nome: Temas Transversais, ganhou a nomenclatura: Conteúdos Interdisciplinares[13] no Currículo em questão. Pode-se supor que esta readequação objetivou conectar melhor o termo à abordagem em PHC. Não há texto introdutório neste capítulo do currículo para precisar tal afirmação.

Sobre eles, foram divididos em quatro (4) temas: Sexualidade e Questões de Gênero, Questões Raciais na escola, Educação Ambiental Crítica e Educação em Valores na Escola: Educação para Liberdade, sendo estes, escritos sob a abordagem Histórico-Crítica são textos atemporais e com aporte teórico contundente e que, mesmo após a publicação da versão do Currículo Comum (2016;2022) adaptada à BNCC, não precisou de alterações.

A próxima Seção irá contextualizar a personagem principal desta pesquisa que é o Diretor Escolar.

---

[11] Currículo Comum, 2016, Conteúdos Interdisciplinares: Sexualidade e questões de gênero; Questões Raciais; Educação Ambiental crítica e PHC: para além dos interesses privados da escola; A atualidade da Educação dos Valores na Escola: Educação para a Liberdade (p. 295-384).

[12] Brasil, 1998, PCN-Temas Transversais: Saúde, Ética, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Pluralidade Cultural (435 pág.).

[13] Currículo Comum (2016; 2022) p. 295-315.

5. QUEM É O DIRETOR ESCOLAR NESTE SISTEMA DE ENSINO

Este texto versará sobre o que é a função do Diretor Escolar, especificamente das escolas públicas brasileiras, as especificidades da Dimensão Pedagógica, dentro do panorama de suas competências específicas, as características do Cargo/Função no município da pesquisa e seus desafios/contradições para que, consiga-se visualizar os aspectos objetivos e subjetivos do sujeito de pesquisa.

Segundo Saviani (1996), em seu texto “O papel do Diretor de Escola numa sociedade em crise”, definiu:

> O diretor apresenta-se, então, como o responsável máximo no âmbito da unidade escolar e seu papel poderia ser definido genericamente nos seguintes termos: garantir o bom funcionamento da escola. Obviamente esse "bom funcionamento" supõe a articulação das diferentes funções bem como a harmonização dos interesses dos diferentes atores no interior da escola; de outro lado, considerando-se que a unidade escolar integra uma rede, o papel do diretor extrapola o âmbito da unidade articulando-a com as exigências do complexo escolar configurado no chamado "sistema de ensino" (1996, p.207).

Assim, a atuação do Diretor Escolar pressupõe ser garantia da qualidade e da equidade dos trabalhos dentro de sua Comunidade Escolar. Parametrizar-se-á as atribuições e habilidades essenciais no desempenho desse papel, alinhando-se às demandas legais e normativas da Educação Nacional, como previstas na Constituição Federal de 1988, na LDB (Lei nº 9.394/1996) e em conformidade com a Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (Brasil, 2021).

De acordo com esta BNC-Diretor Escolar, as funções desse profissional são organizadas em quatro dimensões: político-institucional, administrativo-financeira, pessoal-relacional e pedagógica. Esta pesquisa se concentra na dimensão pedagógica, considerando sua relevância,

específica, nas escolas que adotam currículos fundamentados na Psicologia Sócio-histórica e na Pedagogia Histórico-Crítica, observando a fala do autor:

> Ao diretor cabe, então, o papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da escola. Nesse sentido, é preciso dizer que o diretor de escola é antes de tudo, um educador; antes de ser um administrador ele é um educador. Mais do que isso: em termos típico-ideais, ele deveria ser o educador por excelência dado que, no âmbito da unidade escolar, lhe compete a responsabilidade máxima em relação à preservação do caráter educativo da instituição escolar. Esta é, em verdade, a condição precípua para que ele administre a escola mediante formas [atividades-meio] saturadas de conteúdo [atividades-fim] (Saviani, 1996, p.208, grifo nosso).

Sendo assim, quando Saviani afirmou ser o Diretor de escola o educador por excelência, o faz priorizando sua Competência na dimensão pedagógica de atuação. Para ficar mais claro todas as instâncias do profissional Diretor, a Tabela 1, elenca as funções suas segundo BNC-Diretor (Brasil, 2021), e nela percebe-se a divisão do trabalho em quatro (4) frentes: A dimensão Político-institucional, Dimensão Administrativo-financeira, Dimensão Pessoal-relacional e Dimensão Pedagógica, sobre a qual esta pesquisa se debruça. Observe:

Quadro 1: Sobre a função do Diretor escolar

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO DIRETOR ESCOLAR

A. DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL
A.1. Liderar a gestão da escola
A.2. Engajar a comunidade
A.3. Implementar e coordenar a gestão democrática na escola
A.4. Responsabilizar-se pela organização escolar
A.5. Desenvolver visão sistêmica e estratégica
B. DIMENSÃO PEDAGÓGICA
B.1. Focalizar seu trabalho no compromisso com o ensino e a aprendizagem
B.2. Conduzir o planejamento pedagógico
B.3. Apoiar as pessoas diretamente envolvidas no ensino e na aprendizagem
B.4. Coordenar a gestão curricular e os métodos de aprendizagem e avaliação
B.5. Promover clima propício ao desenvolvimento educacional
C. DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA
C.1. Coordenar as atividades administrativas
C.2. Zelar pelo patrimônio e pelos espaços físicos
C.3. Coordenar as equipes de trabalho
C.4. Gerir, junto com as instâncias constituídas, os recursos financeiros da escola
D. DIMENSÃO PESSOAL E RELACIONAL
D.1. Cuidar e apoiar as pessoas
D.2. Comprometer-se com o seu desenvolvimento pessoal e profissional
D.3. Saber comunicar-se e lidar com conflitos

Fonte: Parecer CNE/CP nº. 4/2021, de 11 de maio de 2021 denominado: "Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar - BNC-Diretor Escolar" (Brasil, 2021, p. 10 e 11).

Sobre as características constantes nesta Tabela 1, e refletindo-a sobre o Cargo/Função de Diretor Escolar nas UEs do município da pesquisa, será preciso discursar sobre como atingir o Cargo ou Função.

Para tornar-se Diretor, necessariamente tem de ser um professor, do sistema, concursado e que após três anos de estágio probatório, poderá participar de um processo seletivo interno, chamado "Acesso". Como pré-requisito, além deste tempo de serviço como Servidor Municipal, o candidato deve ter licenciatura em Pedagogia ou Pós-graduação em Gestão Escolar. Observando dados de uma pesquisa que levantou a porcentagem em relação às disciplinas com conteúdo em Gestão Escolar, na formação inicial de professores:

> Disciplinas relacionadas à gestão escolar, por exemplo, ocupavam 4,5% da grade curricular do curso de Pedagogia e as demais licenciaturas dedicavam, em média, apenas 0,3% de seu conjunto de disciplinas à essa temática e atuação, tendo como foco o conteúdo específico (Fernandez; Barbosa; Cunha, 2018, p.217)

Sendo assim, o professor que almeja o cargo, precisa estudar e submete-se a uma prova escrita, a análise de Títulos e tempo de serviço para "ascender" ao cargo de Diretor escolar. Para além, passar por esses procedimentos leva o nome de "Plano de Carreira para a valorização da carreira docente", no qual este teria a possibilidade de "evoluir" de professor para Diretor. Esta definição desconexa, faz crer, que a valorização se dá quando o docente deixa de ser professor e, inclusive, passa a ganhar maior salário por isso.

As críticas em relação a este método de "Evolução Funcional" são claramente coerentes, primeiramente porque a especificidade do cargo de Professor em nada tem a ver com o cargo de Diretor, então não há pertinência que justifique uma "evolução na carreira" e sim um mero aumento salarial na mudança da função. Ainda assim, visto ser apenas dezesseis (16) escolas de Ensino Fundamental neste sistema e que para "ascender" ao cargo de Diretor, seria necessário aguardar a vacância de cargos, não há valorização de carreira para todos e sim para os que tiverem sorte.

Para além, não permitir um concurso aberto, sendo estes do sistema ou não e, o fato da prova escrita ser elaborada e corrigida por servidores municipais do mesmo sistema, que estão em Função Designada[14] e não por uma instituição autônoma à Secretaria de Educação, tornam as críticas contundentes. Um outro ponto de análise é quando há vacância do Diretor por

[14] Professor ou Diretor Escolar do Sistema Municipal que é convidado a trabalhar em função diversa a de seu concurso; este pode ser alocado na Secretaria de Educação em funções administrativo/pedagógicas ou nas UEs nas funções de Diretor, Vice-diretor e Coordenado pedagógico.

períodos específicos de afastamento, a Secretaria Municipal convida um docente para assumir a função temporariamente, sem processo seletivo e sem critérios pré-definidos em diário oficial.

Este professor é alguém que "ascende" financeiramente por assumir esta função, mas não é possível garantir que tenha os conhecimentos prévios como os Diretores que passaram pelo processo seletivo de prova e títulos. Sendo assim, como estes profissionais seriam garantidores da abordagem pedagógica ou, até mesmo, das dimensões de atuação do cargo? Como se a indicação de alguém que "parece ter o perfil" fosse coerentemente aceita num sistema de abordagem em PHC. O autor que discute gestão escolar reflete:

> Esse mesmo julgamento talvez se possa aplicar a outros trabalhos que, ao defender a aplicação da administração empresarial na escola, revelam não assumir a percepção crítica do antagonismo entre os objetivos da escola "formar sujeitos" e os da produção capitalista "obter lucro, que necessariamente se dá pela desconsideração da subjetividade do outro" (Paro, 2016, p.56).

Claramente essas subjetividades devem ser refletidas e, para novas pesquisas, este tema deve ser abordado no intuito de propor, academicamente, subsídios teóricos para resolver tal questão neste sistema de ensino.

Sobre o cargo do Diretor Escolar neste sistema, a profissão em si está regulamentada no PCCS[15], que é a Lei que regulamenta o Plano de Cargos e a Carreira. Em suas atribuições, esse é o responsável por direcionar os trabalhos em sua equipe, chamada: Gestão Escolar. Essa é composta por Vice-Diretor, Coordenador Pedagógico e Secretário de Escola. O Diretor desse sistema obrigatoriamente vai atuar nas Reuniões Pedagógicas, interagindo com os professores semanalmente e vai coordenar as equipes de Apoio Escolar: Auxiliares de classe, Merenda, Inspetores de alunos e Profissionais da Limpeza.

Assim, mediante tantos atores e funções atribuídas a este cargo, Saviani afirmou:

> Diríamos, pois, que o diretor se vê concretamente diante de focos de pressão do "sistema" que privilegia a forma sobre o conteúdo impondo um conjunto de exigências burocrático-administrativas; de outro lado (de baixo e de dentro), a pressão do conteúdo educativo que necessita ser desenvolvido no interior da escola sem o que ela se descaracteriza, se rotiniza e perde a razão de ser (1996, p.208)

Impossível negar a sobrecarga de inúmeros aspectos com que o profissional Diretor tem compromisso, como já visto também na Tabela 1. Estes fatores podem comprometer sua atuação em alguns pontos, possivelmente, naqueles que podem ser negligenciados por não

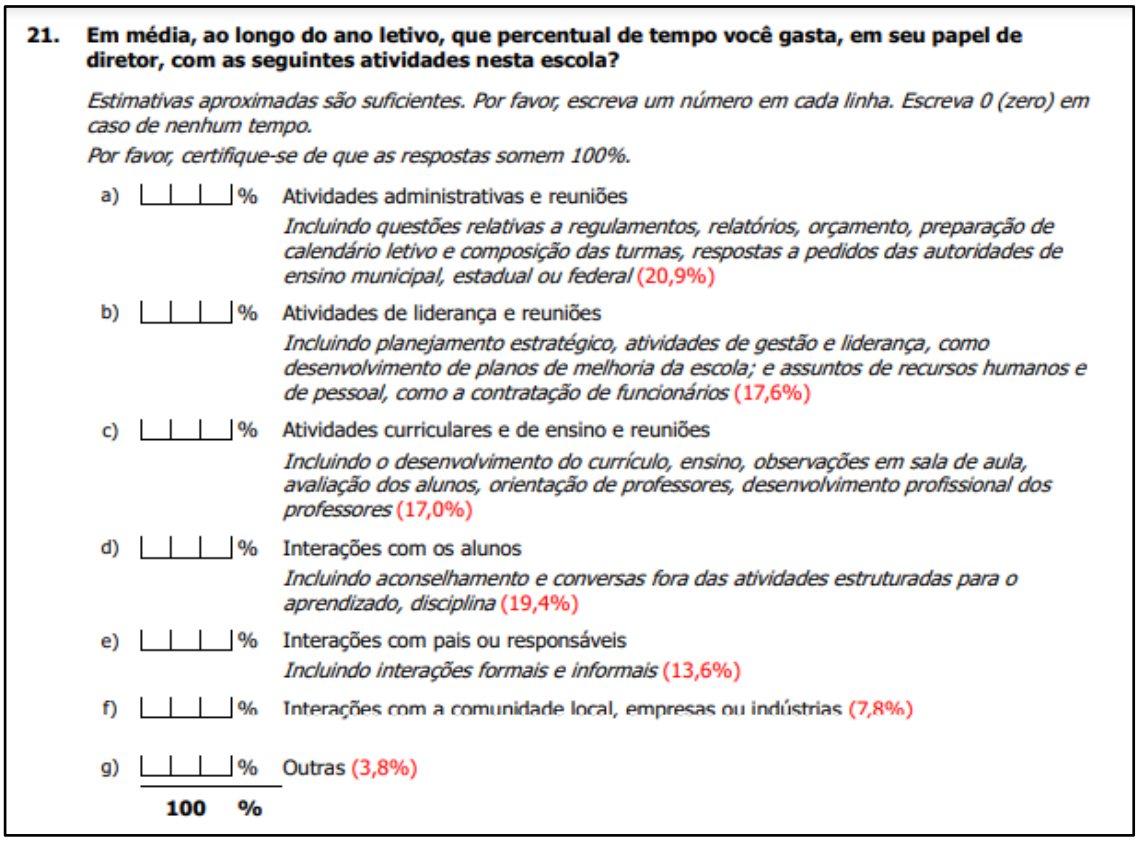
---

[15] PCCS - LEI Nº 5.999, DE 30 DE NOVEMBRO DE 2.010 P. 42.519/09 Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Salário - PCCS, dos servidores específicos da área da educação do município; bem como reenquadra os respectivos cargos, reconfigura as carreiras, cria grade salarial, dispõe sobre a cessação do pagamento das gratificações e adicionais e institui jornadas de trabalho.

terem prazo definido, como as contas a pagar ou as burocracias das secretarias de Educação e, consequentemente, explicita-se a vulnerabilidade de sua atuação na dimensão pedagógica.

É possível observar esta questão quando se observa as respostas do Questionários Talis[16] no ano de 2018, sobre qual a porcentagem de tempo gasto, por ele Diretor, ao atuar em suas funções na escola, veja na Figura 2:

Figura 2: Questionário Talis (Inep, 2020) aplicado nacionalmente em Diretores de Ensino Fundamental.



21. Em média, ao longo do ano letivo, que percentual de tempo você gasta, em seu papel de diretor, com as seguintes atividades nesta escola?

Estimativas aproximadas são suficientes. Por favor, escreva um número em cada linha. Escreva 0 (zero) em caso de nenhum tempo.

Por favor, certifique-se de que as respostas somem 100%.

a) ⌊_⌊_⌊_⌋ % Atividades administrativas e reuniões
Incluindo questões relativas a regulamentos, relatórios, orçamento, preparação de calendário letivo e composição das turmas, respostas a pedidos das autoridades de ensino municipal, estadual ou federal (20,9%)

b) ⌊_⌊_⌊_⌋ % Atividades de liderança e reuniões
Incluindo planejamento estratégico, atividades de gestão e liderança, como desenvolvimento de planos de melhoria da escola; e assuntos de recursos humanos e de pessoal, como a contratação de funcionários (17,6%)

c) ⌊_⌊_⌊_⌋ % Atividades curriculares e de ensino e reuniões
Incluindo o desenvolvimento do currículo, ensino, observações em sala de aula, avaliação dos alunos, orientação de professores, desenvolvimento profissional dos professores (17,0%)

d) ⌊_⌊_⌊_⌋ % Interações com os alunos
Incluindo aconselhamento e conversas fora das atividades estruturadas para o aprendizado, disciplina (19,4%)

e) ⌊_⌊_⌊_⌋ % Interações com pais ou responsáveis
Incluindo interações formais e informais (13,6%)

f) ⌊_⌊_⌊_⌋ % Interações com a comunidade local, empresas ou indústrias (7,8%)

g) ⌊_⌊_⌊_⌋ % Outras (3,8%)

100 %

Fonte: Inep, 2020

É possível observar que os respondentes indicaram gastar maior tempo nas funções Administrativo-financeiras (20,9%) e na Dimensão Pessoal/Relacional (17,6%), ou seja, mais de 38% de seu tempo de trabalho. A Dimensão Pedagógica, objeto de estudo nesta pesquisa aparece com apenas 17% de seu tempo, o que demonstra um desafio a esse aspecto que, por conta da sobrecarga de trabalho nas outras funções, pode acabar delegado exclusivamente ao

[16] Este questionário foi aplicado nos Diretores das escolas de educação pública municipais, estaduais e federais do Brasil no ano de 2018. (INEP/TALIS) Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. TALIS, Pesquisa Internacional da OECD sobre Ensino e Aprendizagem. Questionário Diretor do Escola 2018. Brasília: MEC, 2020.

Coordenador Pedagógico, fragmentando ações. A pesquisadora adverte sobre o ambiente escolar:

> As relações humanas perpassam o ambiente escolar de forma intensa. Este espaço costuma reunir pessoas com perfis diferentes, desde o corpo docente, equipe gestora, técnicos, limpeza e estudantes/familiares, sendo que cada um abrange uma gama diversa de perfis e concepções (Bellido, 2024, p.6).

Para concluir, observa-se que o perfil do Cargo/Função de Diretor Escolar no município da pesquisa é marcado por desafios comuns à gestão escolar, mas que também vão desde a formação e seleção dos diretores, confusão na crença de que a dimensão pedagógica deve ficar a cargo da Coordenação Pedagógica, até a garantia de formação e práticas pedagógicas alinhadas a abordagem crítica. Entre outros aspectos, as críticas ao modelo de "Acesso e valorização" e as contradições observadas nas nomeações temporárias, evidenciam a necessidade de revisões.

Assim como as autoras que pesquisam coordenação pedagógica afirmaram: "[...] são necessárias condições objetivas para que o trabalho, nessas instituições, seja realizado de forma satisfatória e com possibilidades de desenvolver o coletivo e fortalecer a participação e autonomia pedagógica (Fernandez; Barbosa; Cunha, 2018, p.221), o mesmo, é necessário ao Diretor Escolar.

Na próxima Seção, inicia-se o contexto metodológico desta tese.

6. PERCURSO METODOLÓGICO

Os motivos que instigaram a professora/pesquisadora, que escreve este trabalho, ao problema de pesquisa e aos objetivos foram brevemente descritos na Seção Introdução. Neste espaço, o foco é desenhar as estratégias e referenciais que culminaram na construção de um instrumento para coleta de dados coeso com a proposta desta Tese.

A metodologia de pesquisa foi operacionalizada em formato qualitativo e quantitativo, visto que, segundo Vieira (2009):

> [...] são formas de buscar conhecimento e não polos opostos formados por pesquisadores que se digladiam. Aliás, em algumas áreas já existe o consenso de que a distinção entre pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa não é útil e – muito menos – exata (2009, p.6-7)

Ainda assim, para Minayo (2007) a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas, já abordagem quantitativa representa o espaço do científico, porque traduzido "objetivamente" e em "dados matemáticos", ou seja, trabalha com estatística, apreendem dos fenômenos apenas a região "visível, ecológica, morfológica e concreta". Segundo a autora:

> O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem, ao contrário, se complementam pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (Minayo, 2007, p.22).

O instrumento elaborado, no caso, foi um questionário autoaplicável, que está alocado na integra, em Apêndice item B desta tese. Esse, coletou as percepções dos respondentes dentro

do tema de pesquisa, utilizando perguntas abertas e fechadas: questões com um roteiro que privilegiaram a percepção dos respondentes de forma livre e, para além, questões em profundidade que buscaram os detalhes, ou seja, por respostas mais precisas sobre o conhecimento e a aplicabilidade do tema de pesquisa pelos respondentes (Vieira, 2009).

O que se quis investigar, por objetivo geral, foi a atuação do Diretor Escolar, em sua dimensão pedagógica, pela aplicabilidade dos Temas Transversais em um sistema de Educação Municipal de abordagem em PHC. E por objetivos específicos: Identificar espaço/tempo que ocupam, os temas transversais, na divisão pedagógica do Diretor escolar e aferir se fazem uso da abordagem Histórico-Crítica em sua atuação.

6.1. Universo da pesquisa

Para delimitação, este estudo teve por universo de pesquisa, um sistema de Educação Municipal, do qual a pesquisadora, trabalha no cargo de professora do Ensino Fundamental, por esse motivo, a pesquisa neste nível de ensino. Esta Secretaria possui dezesseis (16) unidades de E.F., que estão localizadas em uma cidade do centro-oeste paulista e que tem aproximadamente 400 mil habitantes.

Sendo assim, trata-se de um estudo transversal, ou seja, uma pesquisa observacional que coleta dados de uma população em um único ponto no tempo, como sugere Vieira (2009, p.8) “[...] os dados são coletados num período específico de tempo com o objetivo de responder à questão: -O que está acontecendo agora?”.

Para tal, os dados foram coletados por meio de um questionário autoaplicável, que continham questões abertas e fechadas, sendo que, os respondentes puderam oferecer respostas dissertativas, em múltipla escolha e em escala, que tinham por objetivo encontrar, a percepção mais aproximada das respostas dos participantes, no momento da aplicação.

6.2. Desenho do instrumento para coleta de dados da pesquisa

Retomando os anseios da professora/pesquisadora, que se questionou, inclusive em seu mestrado[17], sobre a ocorrência de diversos episódios de preconceito de gênero, racismo, sexismo, ausência de discussões sobre valores humanos e, até mesmo, a triagem dessas questões sob abordagem crítica do ambiente escolar, como propõe o próprio Currículo Comum Municipal (2016;2022) de onde atuava como docente, propôs-se a pesquisar dados oficiais sobre as escolas na cidade e as relações com estas temáticas.

Encontrou dados consistentes no site do Ministério da Educação - MEC/INEP[18] (Brasil, 2024), sendo esses as análises que referenciam o Fundeb[19] (Brasil, 2020) dos municípios brasileiros. Tais dados, são de 2024 e tem a cidade em questão classificada no código: 3506003, sigla: SP. Esta declarou ter mil quinhentos e trinta (1.530) estudantes matriculados no ensino municipal. Mais da metade, oitocentos e dezessete (817) desses estudantes, declaram-se ou foram declarados por seus responsáveis pretos, pardos e indígenas. Algo que chamou a atenção, visto que tais dados conflitam com Censo 2022, que demonstrou o contrário:

> Em 2022, cerca de 92,1 milhões de pessoas se declararam pardas, o equivalente a 45,3% da população do país. Desde 1991, esse contingente não superava a população branca, que chegou a 88,2 milhões (ou 43,5% da população do país). Outras 20,6 milhões se declaram pretas (10,2%), enquanto 1,7 milhões se declararam indígenas (0,8%) e 850,1 mil se declaram amarelas (0,4%). Os dados são do Censo Demográfico 2022: Identificação étnico-racial da população, por sexo e idade: Resultados do universo, divulgados hoje pelo IBGE (IBGE, 2023).

Assim, buscou-se mais informações conflitantes entre os dados deste município e o panorama brasileiro, objetivando desvendar contradições que influenciavam na ação pedagógica escolar. Na mesma tabela, foi atribuído um índice de desigualdade racial e social de 0,0655% entre os estudantes, sendo que, com neste índice, este sistema de educação

---

[17] Dissertação de Mestrado da professora/pesquisadora desta tese encontra-se no endereço: https://www2.fc.unesp.br/BibliotecaVirtual/DetalhaDocumentoAction.do?idDocumento=932

[18] Inep: instituto oficial brasileiro responsável por produzir estudos, propostas metodológicas e simulações para subsidiar a construção de indicadores para o Fundeb, além de fundamentar decisões com base em pesquisas quantitativas/técnicas. Para tanto, o Instituto publica estudos e pesquisas a respeito de financiamento da Educação Básica, seus aspectos legais, mecanismos, implicações, impactos e possíveis aprimoramentos.

[19] Fundeb: O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (totaliza 27 fundos), composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios vinculados à Educação, conforme disposto nos artigos 212 e 212-A da Constituição Federal. O Fundeb foi instituído como instrumento permanente de financiamento da Educação Pública por meio da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, e encontra-se regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. O Inep é responsável pela publicação de um conjunto de estudos e indicadores que orientam a distribuição dos recursos do Fundeb, uma vez aprovados pela CIF - Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade.

municipal foi declarado não habilitado para receber os recursos complementares do VAAR[20] - Valor Aluno Ano Resultado, e a justificativa na tabela oficial contida na mesma tabela foi: "Não reduziu a desigualdade racial e socioeconômica na Educação Básica" (Brasil, 2024, linha 3370).

Com estes dados, a professora/pesquisadora pode detectar que as temáticas dos Conteúdos Interdisciplinares (Temas Transversais) do Currículo Comum (2016; 2022) não estariam recebendo a devida atenção nas atividades pedagógicas do cotidiano, visto a contradição dos dados demonstrados no parágrafo anterior. Mas é importante também deixar claro que os dados apresentados/coletados pela pesquisadora/professora não podem ser considerados para justificar que os Conteúdos Interdisciplinares não estão sendo totalmente aplicados, visto que isto se tornaria mais uma narrativa liberal difundida pelo senso comum, uma vez que a aplicação desse método sugere outras mudanças e não essas que são mais de caráter estrutural. O foco de pesquisa não deve ausentar-se da afirmação de que o uso dos Conteúdos Interdisciplinares é para superar as problemáticas da sociedade capitalista e não apenas dentro da escola ou promover a superação.

Cabe retomar o objetivo geral desta pesquisa que foi analisar a atuação do Diretor Escolar, em sua dimensão pedagógica, na aplicabilidade dos Temas Transversais, com abordagem em Pedagogia Histórico-Crítica, como norteia seu sistema de ensino e os objetivos específicos: Identificar onde e quando o Diretor promove/lida com os Temas Transversais e se fazem uso da abordagem Histórico-Crítica nessa atuação. Será detalhado, no próximo item, o instrumento para coleta de dados que fundamentaram as análises e discussões na próxima seção.

6.3. O instrumento: Questionário autoaplicável

Esta pesquisa elaborou um instrumento para coleta de dados que foi chamado: Questionário. Serão descritos seu contexto de elaboração, seu formato, sua aprovação em instancias oficiais e seu objetivo para que ocorra a compreensão dos dados adquiridos.

---

[20] Fundeb e VAAR: Art. 5º A complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o art. 3º desta Lei, nas seguintes modalidades: […] III - complementação-VAAR: 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, **cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão, alcançarem evolução de indicadores** a serem definidos, de **atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades**, nos termos do sistema nacional de avaliação **da educação básica**, conforme disposto no art. 14 desta Lei. […]

Sobre o contexto e qualidade das perguntas desenvolvidas, foram combinadas questões abertas, "sendo respostas dissertativas, e fechadas com respostas em múltipla escolha e em escala" (Vieira, 2009, p.52). Sobre a escolha deste este formato:

> Para o respondente, a grande vantagem do questionário de autoaplicação é o fato de ser possível responder às questões no momento que quiser e durante o tempo que julgar necessário. Não há pressão. Para o pesquisador, o questionário de autoaplicação apresenta duas vantagens: as respostas são coletadas em formato padrão, o que facilita a análise, e existe a certeza de que o entrevistador não influenciou na resposta. Mas existem desvantagens. A primeira, e mais grave, é o fato bastante conhecido de que nem sempre a pessoa que recebe o questionário responde. Questionários enviados pelo correio ou por e-mail correm grande risco de não serem respondidos (VIEIRA, 2009, p.19).

Assim, pensando nas vantagens afirmadas pela autora, o formato do instrumento continha vinte e quatro (24) questões, divididas entre três (3) tópicos gerais, sendo eles: *Informações pessoais*, contendo oito (8) questões, *Informações básicas sobre a Escola*, contendo cinco (5) questões e *Conteúdos Interdisciplinares do Currículo Comum* que somam onze (11) questões. O último tópico está dividido nas quatro (4) categorias por sendo: *Sexualidade e questões de gênero*, *Questões Raciais na escola*, *Educação ambiental crítica* e *Educação em valores na escola: educação para liberdad*e, transcrevendo trechos do Currículo Comum (2016; 2022, p.294-384).

Para a elaboração dos tópicos *Informações Pessoais e Informações básicas sobre a Escola*, foram desenvolvidas questões tomando por base um referencial bibliográfico que são: Libâneo (2004) *Organização e gestão da escola: teoria e prática* e mais dois (2) questionários oficiais que com coletam dados nas escolas brasileiras e que tem temática similar, ou seja, pesquisam a Direção Escolar.

Retomando este referencial bibliográfico utilizado, são eles: o *Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o Clima Escolar*, Vinha *et al*. (2017) que foi construído a partir de questionários usados em outros países, adaptando-os à realidade das escolas brasileiras e tinha a função de orientar pesquisadores da área (Escola de Educação Básica) em investigações para avaliar o Clima Escolar. Este foi elaborado em parceria pela Faculdade de Educação da UNICAMP, a UNESP/Marília e Fundação Carlos Chagas; E o Questionário Inep/Talis (INEP/TALIS, 2020), que é fruto de um consórcio entre associações educacionais internacionais e que, no Brasil, tem coordenação e aplicação do Inep/MEC.

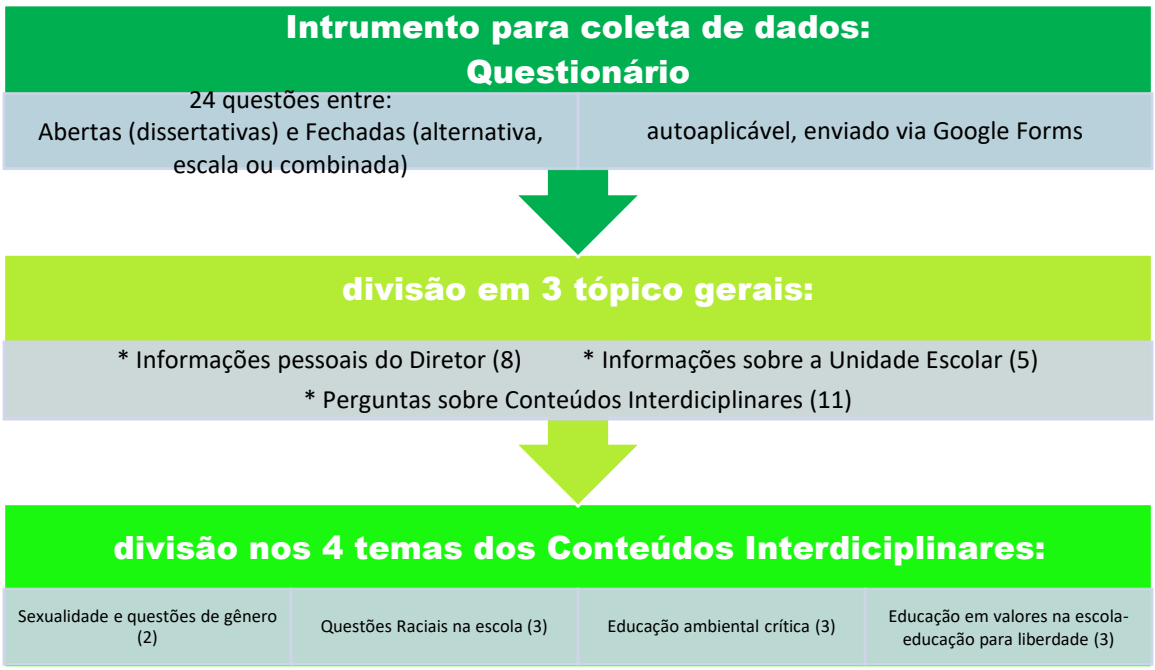
Após elaborado, foi executado um teste de seu funcionamento, junto a um profissional da Educação, do mesmo sistema de ensino, porém no cargo de professor, para que nenhum dos dezesseis (16) Diretores, que eram o público foco da pesquisa, fossem influenciados com o pré-teste.

Para tal aplicação, tanto o Questionário e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE, estavam aprovados pelo Comitê de Ética em pesquisa da Universidade ao qual a pesquisa está atrelada, e consequentemente pela Plataforma Brasil[21]. A Secretaria de Educação Municipal deste município recebeu tais documentações e, após aprovação[22] de seu teor, forneceu autorização para que o estudo fosse disponibilizado ao público-alvo.

O Questionário, que esteve hospedado na plataforma *Google Forms* junto ao Termo de Consentimento e Livre Esclarecido (TCLE), teve o endereço para acesso enviado via e-mail institucional à escola em que o Diretor atuava, nas datas entre setembro de 2023 e janeiro de 2024. Após essa data, a possibilidade de responder foi fechada, visto que foram enviados e-mails com o convite em três (3) meses distintos, neste período. O e-mail continha a orientação para que apenas o Diretor escolar respondesse, pressupondo conduta ética nessa solicitação.

Sendo assim, o esquema (Figura 3), que exemplifica como foi divido o Questionário:

Figura 3: Divisão geral do instrumento de coleta (questionário)



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Sobre os critérios para inclusão e exclusão dos participantes na pesquisa, ou seja, os indivíduos que foram pesquisados tinham por característica: Todos eram/estavam Diretores de

[21] Sob registro CAAE: 67711623.4.0000.5400 e número do Parecer: 6.003.032, ano 2023.
[22] A documentação que se refere, sobre a aprovação para aplicação desta pesquisa, ou seja, do Questionário que coletou dados em seu público-alvo, encontram-se na seção Anexos.

Escola de Ensino Fundamental, do mesmo município em questão, em Cargo (efetivo) ou Função (professor designado pela Secretaria Municipal) no ato da aplicação, sendo o total de dezesseis (16) postos de trabalho.

Sendo assim, trata-se de indivíduos letrados, com no mínimo nível superior em curso de licenciatura e, que por característica do cargo/função, eram/são digitalmente inclusos para responderem autonomamente ao TCLE e ao questionário enviado.

Foram excluídos da pesquisa, participantes que não atenderam a tais critérios, visto que coordenadores e vice-diretores se predispuseram para tal, em algumas unidades. Foi explicado o motivo da negativa, na busca de manter a proposta inicial de pesquisa que era exclusivamente com os diretores responsáveis pelas dezesseis (16) unidades escolares municipais de Ensino Fundamental deste Sistema de Ensino. Ao final dos convites à participação, esta pesquisa consegui aderência de sete (7) Diretores de Escola.

7. ANÁLISE DOS DADOS

As análises dos dados se deram refletindo as percepções dos Diretores escolares que aceitaram participar da pesquisa, conflitando-os com o referencial bibliográfico no tema para que fosse possível construir análises que possam contribuir na sua atuação, especificamente na dimensão pedagógica. Os dados estão separados conforme demonstrado na Figura 3 e são apresentados no formato oferecido ao respondente, em seguida, são discutidos usando o referencial bibliográfico.

7.1. Informações Básicas

Após, os diretores, receberem o e-mail com TCLE e questionário, puderam ler na mensagem inicial da atividade, que o conteúdo das questões deste tópico versou sobre a pessoa/indivíduo do Diretor, analisando suas características pessoais, escolaridade e atuação anterior ao cargo de diretor.

Sendo assim, seguem as respostas que foram tabuladas (Tabela 2) para terem melhor visualização, mantendo o anonimato dos participantes. Optou-se por comentar estes dados pela sequência de aplicação das perguntas:

Quadro 2: Informações Básicas sobre os Diretores participantes

	PERGUNTAS	Diretor 1	Diretor 2	Diretor 3	Diretor 4	Diretor 5	Diretor 6	Diretor 7
1	**Qual é sua identidade de gênero?**	feminina	feminina	feminina	Feminina	feminina	masculina	feminina
2	**Qual é a sua idade?**	+ 60 anos	50-59 anos	40-49 anos	40-49 anos	30-39 anos	50-59 anos	40-49 anos
3	**Você exerce Função (designado) ou Cargo (efetivo) de diretor(a)?**	cargo	função	função	Função	função	cargo	cargo
4	**Sobre suas graduações? Quais?**	Ciências Biológicas	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	Pedagogia	História e Pedagogia	Pedagogia
5	**Qual o nível mais elevado de Educação formal que você já concluiu ou concluirá?**	Mestrado	Lato sensu Gestão Escolar	Mestrado	Lato Sensu áreas da Educação	Mestrado	Doutorado	Doutorado
6	**Quantos anos de atuação como Diretor(a) de Escola?**	11-15 anos	6-10 anos	1-2 anos	1-2 anos	6-10 anos	6-10 anos	1-2 anos
7	**Quantos anos de experiência você possui trabalhando como Diretor(a) na atual escola?**	3-5 anos	1-2 anos	1-2 anos	1-2 anos	6-10 anos	1-2 anos	1-2 anos
8	**Quantos anos você trabalhou como docente de uma disciplina/turma antes de exercer a função de Diretor?**	3-5 anos	6-10 anos	16-20 anos	16-20 anos	6-10 anos	6-10 anos	11-15 anos

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Na linha 1 da Tabela 2, verifica-se que a hegemonia entre auto declarantes femininos. Analisando a relação entre as sentenças, constata-se que coadunam com a maciça presença feminina nas funções inerentes a Educação Básica brasileira:

> Gestores e diretores – O levantamento estatístico da educação básica apresenta aprimoramentos a cada ano. Em 2019, o Censo Escolar inovou ao traçar o perfil dos profissionais à frente da gestão escolar. Os dados mostram que, dos 187,7 mil gestores declarados na pesquisa, 86% são diretores e 14% estão em outros cargos. Entre os mais de 143 mil diretores, 81,9% são do sexo feminino. O percentual é aproximado também para o grupo de gestores que ocupam outros cargos: 81,5% são mulheres (Inep, 2022).

Assim, pode-se observar que o município pesquisado reproduz a tendência brasileira de maioria feminina na Gestão de escolas, assim como na maioria dos cargos e funções da Educação (IBGE, 2022). Há necessidade de observar que os fatores para tal característica, visto que mesmo mais escolarizadas, segundo a pesquisa: *Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil* (IBGE, 2022), as mulheres ganham, em média, 21% menos que os homens, e a maior desigualdade está nas profissões intelectuais e científicas. Nessa categoria, as mulheres ganham em média 36,7% menos que os homens. Segundo o estudo, 21,3% das mulheres com 25 anos ou mais têm ensino superior. Entre os homens, o índice é de apenas 16,8%. Já na área de bem-estar social, como Serviço Social e Enfermagem, a participação feminina sobe para 92%. Importante afirmar que na Prefeitura Municipal, e consequentemente, no seu sistema de Educação, onde foi aplicada a pesquisa, não há diferenciação salarial por gênero.

Na linha 2 da Tabela 2, perguntou-se a idade do Diretor Escolar no momento da aplicação do instrumento de coleta, percebendo que seis (6) Diretores tem mais de 40 anos e apenas um (1) deles tem entre 30 e 39 anos, demonstrando que o alcance para o cargo/função se deu mais tardiamente em suas vidas. Para compreender esta afirmação, há duas (2) formas para se atingir o ofício de Diretor Escolar neste sistema de ensino: Via indicação da Secretaria de Educação, no qual o professor é necessariamente concursado do sistema municipal e Via Concurso interno, chamado Acesso, que é um procedimento que esta Secretaria de Ensino entende por Valorização da carreira docente e é regulamentada pelo Plano de Carreiras, Cargos e Salários (PCCS, 2010) do magistério Municipal. Na descrição da linha 3, a seguir, serão esclarecidos tais aspectos.

Na pergunta da linha 3, objetivou-se detectar a característica trabalhista a qual os respondentes estavam enquadrados no momento da aplicação do questionário. Se eram

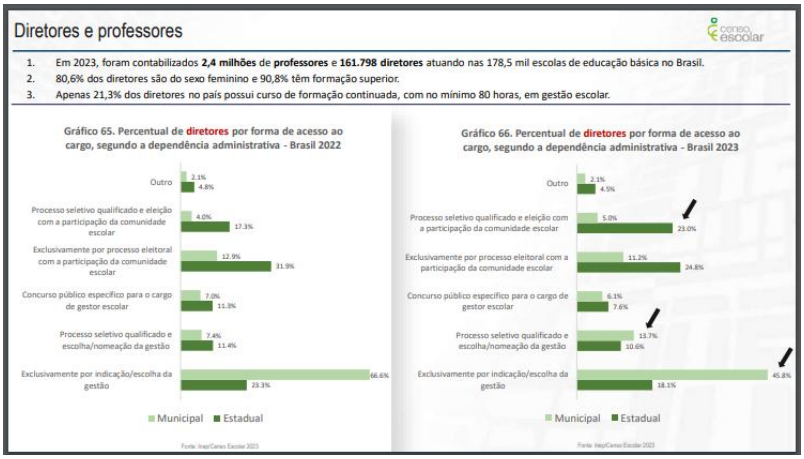
Diretores escolares concursados, ou seja, profissionais no cargo[23] ou se eram professores em Função designada à Direção Escolar, que significa ser um professor do sistema municipal que recebe um convite para tornar-se Diretor enquanto o profissional, "dono" do cargo naquela unidade escolar, está afastado de suas funções por diversos motivos: Licenças Saúde, Gestante, Afastamento sem remuneração ou se está designado para algumas funções na mesma Secretaria de Educação Municipal.

É controverso pensar, pelo pressuposto da própria abordagem em PHC que rege o Currículo desse sistema de ensino, que um profissional que decide tornar-se Diretor de escola, para atingir esta função, participa de um concurso interno chamado *Concurso de Acesso para valorização da carreira docente* (PCCS, 2010), visto que o cargo de Diretor é, ou deveria ser, com base na compreensão do cargo em si e suas características típicas da função e não há motivos para estar atrelado a uma suposta "valorização" da carreira do professor, que tem características distintas. Ainda mais controverso, para este sistema em PHC é a modalidade de *convite* para atuação como Diretor.

Analisando dados do último Censo Escolar (2023) não foge à tendência ter maior número de profissionais na função de diretor do que no cargo, visto que, em distintas instâncias municipais, estaduais e federais é uma realidade. Comparando os resultados deste Censo Escolar (2023), dos anos de 2022 para 2023, até há redução nos diretores por indicação e aumento de diretores ingressando na função por meio de concurso público, mas a maioria dos atuantes ainda está na função por indicação dentro de seus sistemas/Secretarias, como demonstra a Figura 4:

Figura 4: Percentual de diretores por forma de acesso ao cargo entre 2022 e 2023

[23] Diretor escolar no cargo: para este sistema de Educação, significa que era, necessariamente, um professor concursado (do mesmo município) e que já havia alcançado a modalidade de Especialista, após findar seu estágio probatório de três (3) anos. Esse submete-se a um segundo concurso interno de provas e títulos, para que, ascenda ao cargo de Diretor escolar secundo a vacância de cargos (PCCS, 2010); Para compreensão completa: para tornar-se um professor Especialista no sistema municipal da pesquisa, o professor ingressa, exclusivamente, por meio de concurso público de prova e títulos e enquadra-se na modalidade estatutário adjunto; Após completado três (3) anos de estágio probatório e ter participado de uma prova interna, de tempo de trabalho e títulos, pode ascender à professor Especialista (PCCS, 2010); Não há regularidade na oferta desses concursos internos chamados de "Acesso", visto que dependem da vacância de cargos e/ou abertura de novos postos de trabalho.



Fonte: Resultados Censo Escolar, 2023.

Observando a Figura 4, denota-se a tendência, de profissionais indicados ao posto de trabalho, se reproduz no município da pesquisa. Voltando à análise dos dados da questão 3, em que a maioria das respostas são oriundas de professores designados na função de diretor, levantou-se a seguinte questão: a abstenção em participar poderia ser oriunda do acúmulo/excesso de trabalho do posto de trabalho, mas por que os diretores na função de direção teriam conseguido participar mais da pesquisa do que os diretores no cargo?

As hipóteses possíveis são: a falta de interesse em cooperar com a autoanálise do cargo e, consequentemente, com a pesquisa acadêmica; os diretores no cargo não precisam ser tão proativos como os diretores que não possuem o cargo, por inerência de sua estabilidade trabalhista; não compreendeu tratar-se de uma pesquisa externa à sua secretaria; não terem hábito ou veem benefícios na autoavaliação institucionalizada.

Segundo Vinha; Moraes; Moro (2017), que produziram o *Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o Clima Escolar*, constataram:

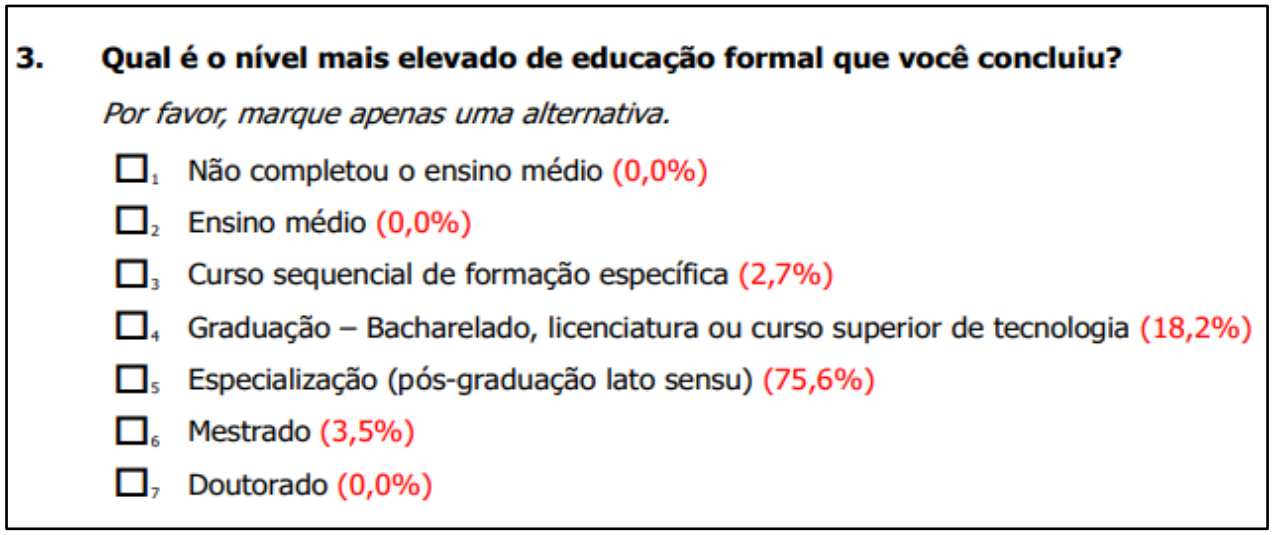
> O Conselho Nacional do Clima Escolar, situado em Nova York (National School Climate Council, 2007), recomenda que as avaliações do clima escolar ocorram periodicamente. Recomenda ainda que sejam discutidos os dados encontrados com os envolvidos no processo educacional, objetivando, desse modo, elaborar programas de intervenção que atuem sobre as dificuldades identificadas, sempre observando e considerando as particularidades da comunidade em que a escola está inserida (Vinha; Moraes; Moro, 2017, p.12)

Sendo assim, o hábito da autoavaliação e o *feedback* são ferramentas que devem ser aplicadas com regularidade para que ocorra legitimidade nas ações. Mas veja, anualmente, um questionário é ofertado aos servidores municipais da Educação, neste sistema de ensino, em que respondem questões sobre seu ambiente escolar. Assim, percebe-se a necessidade de investigar o motivo dessa desproporção de adesão em participar desta pesquisa.

Sobre as questões 4 e 5 da Tabela 2, objetivaram conhecer o nível acadêmico do respondente, sendo questionado sua graduação e a pós-graduação. Nas respostas foi determinado que a maioria dos respondentes é formado em Pedagogia, e dos sete (7) diretores, cinco (5) tem mestrado e dois (2) doutorado.

Para além, foi possível detectar que, entre os respondentes, ocorre maior número de profissionais com nível de especialização *Stricto Sensu* que a média Nacional, como demonstra a Figura 5, extraída do Questionário Talis 2018 (Inep, 2020):

Figura 5: Questionário Talis 2018 aplicado nacionalmente em Diretores de Ensino Fundamental



3. Qual é o nível mais elevado de educação formal que você concluiu?

Por favor, marque apenas uma alternativa.

- ☐ 1 Não completou o ensino médio (0,0%)
- ☐ 2 Ensino médio (0,0%)
- ☐ 3 Curso sequencial de formação específica (2,7%)
- ☐ 4 Graduação – Bacharelado, licenciatura ou curso superior de tecnologia (18,2%)
- ☐ 5 Especialização (pós-graduação lato sensu) (75,6%)
- ☐ 6 Mestrado (3,5%)
- ☐ 7 Doutorado (0,0%)

Fonte: Inep, 2020

Os números do panorama brasileiro (Figura 5), para o nível de pós-graduação dos profissionais atuando como Diretores de escola é muito diferente da realidade dos participantes desta pesquisa, visto que é quase nula a existência de Diretores com Doutorado na pesquisa aplicada em 2018.

Nas questões 6 e 7 da Tabela 2, foram questionados anos de atuação como Diretor Escolar e quanto tempo em exercício na unidade em que estava atuando no ato da aplicação das perguntas. O objetivo era traçar um panorama sobre sua experiência e conhecimento sobre aquela comunidade escolar. Dos sete (7) respondentes, quatro (4) tem mais de 6 anos de atuação na direção de escolas e cinco (5) tem até dois (2) anos na escola em que se encontrava na pesquisa, denotando que são profissionais experientes, mas que estariam conhecendo a comunidade escolar que estavam atuando no momento da aplicação da pesquisa.

Sobre a última questão deste bloco, a número 8 da Tabela 2, questionou-se quantos ano de atuação como docente esse profissional tem antes de tornar-se diretor escolar. A descrição dos números sugere que, em sua maioria, sendo seis (6) deles com mais de seis (6) anos atuando como professores. Como já foi discutido anteriormente, destes anos como docentes, no mínimo três (3) foram no município da pesquisa, devido às características do pré-requisito à função.

Sendo assim, residem nesses dados algumas características: a maioria dos respondentes estava atuando no sistema de Educação municipal no ano de 2016, no qual foi consolidado o primeiro Currículo Comum (2016) norteado pela Pedagogia Histórico-Crítica; obrigatoriamente atuaram/fizeram uso do mesmo, visto ser material indispensável para o planejamento anual de professores e estavam/participaram das discussões no período da adequação do Currículo Comum (2022) à BNCC (2018).

No próximo tópico analisar-se-á as respostas sobre a comunidade escolar de atuação do Diretor respondente.

7.2. Informações Básicas sobre a Escola

Este tópico teve por objetivo conhecer o ambiente escolar em que o Diretor estava alocado no momento da aplicação da pesquisa e como ele compreendia aspectos de sua atuação. Sendo assim, seguem as respostas que foram tabuladas para melhor visualização, mantendo o anonimato dos participantes. Optou-se por comentar estes dados pela sequência de aplicação das perguntas:

Quadro 3: Informações básicas sobre a escola

	PERGUNTAS	Diretor 1	Diretor 2	Diretor 3	Diretor 4	Diretor 5	Diretor 6	Diretor 7
9	**Esta U.E. é pública e municipal, de Ensino Fundamental e possui classes de Anos Iniciais (1º ano ao 5º ano)?**	Sim	sim	sim	sim	sim	sim	sim
10	**Esta escola constrói e reelabora seu PPP de quanto enquanto tempo?**	A cada 4 anos	A cada 4 anos	Todos os anos	Todos os anos	A cada 4 anos	A cada 4 anos	A cada 2 anos
11	**Para elaboração do PPP é utilizado o Currículo Comum deste Município (2016/2022) por norteador principal para conteúdos e práticas escolares?**	Sim, em pontos que julgamos importantes	Usamos, mas não como norteador principal	Sim, em pontos que julgamos importantes	Sim, em todos os seus tópicos	Sim, em todos os seus tópicos	Sim, em pontos que julgamos importantes	Sim, em pontos que julgamos importantes
12	**Qual das alternativas abaixo melhor descreve, na sua opinião, a comunidade da qual a escola atinge em relação ao Centro da cidade e suas características?**	bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnera-bilidade social	bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnera-bilidade social	bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnera-bilidade social	bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnera-bilidade social	bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnera-bilidade social	bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnera-bilidade social	bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnera-bilidade social
13	**Qual é o número atual de alunos matriculados?**	440	543	610	596	346	540	598

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

A questão 9 (sendo esta a primeira), da Tabela 3, apenas confirmou que a pesquisa foi aplicada nas unidades escolares do objetivo da presente pesquisa.

A questão 10 teve por objetivo descrever como a unidade escolar formaliza seu PPP-Projeto Político-Pedagógico, material obrigatório nas escolas. Para Libâneo (2004) a definição de PPP como um documento que descreve e caracteriza objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a serem desenvolvidos na U.E., pois expressa a cultura desta, imbuída de aspectos ideológicos, princípios morais, significações, questões reflexivas e tomada de decisões das pessoas que participam da sua elaboração. Para tanto, é imprescindível que o projeto contemple ações e métodos adequados às necessidades e realidade de seu público-alvo e que receba atualização constante. Ainda sobre:

> O projeto pedagógico-curricular deve ser compreendido como instrumentos e processo de organização da escola. Considera o que já está instituído (legislação, currículos, conteúdos, métodos, formas organizativas da escola etc.), mas tem também uma característica de instituinte. A característica de instituinte significa que projeto institui, estabelece, cria objetivos, procedimentos, instrumentos, modos de agir, estruturas, hábitos, valores, ou seja, institui uma cultura organizacional. Nesse sentido, ele sintetiza os interesses, os desejos, as propostas dos educadores que trabalham na escola, respondendo estas perguntas: Que tipo de escola, nós, profissionais desta escola, queremos? (Libâneo, 2004, p.127, grifo nosso)

Esse caráter de *instituinte* se legítima e precisa de regularidade para que ocorra. No quadro de respostas, a maioria dos respondentes afirma reelaborar seu PPP a cada quatro (4) anos, não sendo o indicado pelas bibliografias, mas compreende-se que é um documento extenso e que compromete tempo precioso da comunidade escolar como um todo. Os Diretores, na função, descritos no quadro por números 3 e 4 indicam que o reelaboram anualmente e um deles, diretor no cargo, refaz bienalmente. Importante lembrar que reelabora não seria apenas atualizar dados, mas retomar discussões sobre todas as características da comunidade escolar, porém não é objetivo da presente pesquisa aprofundar questionamentos nesta temática.

Sobre a questão 11, é evidente que as diversas interpretações com relação ao teor da pergunta podem ter influenciado em respostas diversas. Dos sete (7) respondentes, quatro (4) deles afirmam que *"*usam em pontos que julgam importantes" e um (1) diz que: "usam, mas não como norteador principal". Lembrando que o Currículo Comum (2016;2022) é um documento que contempla textos personalizados à realidade do município da pesquisa e que integralmente são norteados pela Psicologia Sócio-histórica e pela Pedagogia Histórico-crítica, assim, declarar que usam em pontos específicos demonstra que: ou não estão de acordo com seu norteamento; ou que apenas selecionam alguns trechos pelo aspecto prático de compilação. Mas, é evidente que em ambas as posturas, o PPP ficará com a personalidade do diretor, o responsável pela confecção deste texto. Dois (2) respondentes diz que usam integralmente seu teor.

Na Questão 12, as respostas foram unânimes: “bairro residencial afastado do centro e com pontos de vulnerabilidade social”. Essa lógica de construção contempla a compreensão de que estar perto de casa é mais adequado para os alunos e para o fortalecimento dos aspectos da comunidade escolar.

O Objetivo da questão 13 da Tabela 3, foi observar a quantidade de alunos que as U.Es. e participantes da pesquisa, atendem em suas escolas. Conclui-se que há uma média de quinhentos (500) alunos por unidade escolar, nas escolas de E.F. neste sistema de ensino.

7.3. Conteúdos Interdisciplinares do Currículo Comum

Este tópico possui onze (11) questões divididas em quatro subtópicos que apareceram na sequência idêntica ao Currículo Comum (2016; 2022). Tais sentenças, foram construídas e fundamentadas pela temática dos Conteúdos Interdisciplinares, já discutidos anteriormente por se tratar de tópicos similares aos Temas Transversais do PCN (Brasil, 1998), objetivando conhecer a percepção dos respondentes, ou seja, dos diretores escolares, acerca desses temas e sua aplicabilidade nas escolas.

Na sequência, o texto dar-se-á sempre com a cópia das perguntas e respostas como ocorreu no *Google forms*, e que aqui chamará *Gráfico*, sendo numerada de um (1) a onze (11) e, em seguida, ocorre a discussão sobre eles.

7.3.1. Temática: Sexualidade e questões de gênero

Questão 1: Sexualidade e questões de gênero

No tópico **“Sexualidade e questões de Gênero”** constam:

Estabelecer o diálogo aberto e contínuo, com a transmissão de informações e conhecimentos científicos e com a promoção da reflexão crítica sobre estereótipos e preconceitos de modo a contribuir para reconhecimento das múltiplas formas de ser, sentir, desejar, agir e se relacionar. Ampliar o olhar para o mundo; estimular o desejo de aprender; conscientizar sobre os direitos e sobre formas de buscar garanti-los; promover relações pautadas no respeito, valorização das diferenças e no prazer em conhecer e em construir condições melhores para o desenvolvimento de todos(as): são esses os elementos que buscamos ao afirmarmos a importância da abordagem educativa sobre sexualidade e sobre as questões de gênero (p.302-303 [1354]).

Indique como ou onde viu atividades e/ou projetos com esta proposta na sua unidade escolar.

7 respostas

Na disciplina de Ciências, no estudo de conteúdo do corpo humano e sexualidade.

Rodas de conversa; leituras.
Na rotina diária, as docentes estão em constantes ações para que haja diálogo, discussões e posicionamentos para que haja melhor convivência entre ambos.
Projeto Quem sou eu? conteúdos abordados no 4º bimestre.
Por meio de Projetos. O Grêmio trabalha com inúmeros projetos com a temática da diversidade.
Atividades desenvolvidas em sala de aula, com 5º anos, e compartilhada com a equipe. Tema do currículo que proporcionou discussões e reflexões sobre a questão de gênero, com alguns destaques para a diferenciação de tratamento social entre mulheres e homens, diferença salarial, violência sofrida. Atividade formativa em ATPC sobre sexualidade. Desenvolvimento do Projeto Ciência em prática no qual foi trabalho tema ligados à sexualidade.
No conteúdo trabalhado no 5º ano de forma regular em sala de aula.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O objetivo desta questão (Questão 1) foi encontrar, na fala do Diretor de Escola, os diálogos sobre estereótipos e preconceito ocorridos na escola.

A descrição das falas aponta que dos sete (7) respondentes, cinco (5) indicam ter visualizado tais temas em disciplinas e projetos específicos e, ao que parece, com alunos mais velhos, visto que indicam o quinto ano (5ºano) para tal. Outros dois (2) respondentes indicam que esta temática faz parte da rotina de discussões da sala de aula. Apenas uma (1) escola indica ter desenvolvido o tema em sua reunião semanal docente (ATPC- Atividade de Trabalho do Professor no Coletivo), numa parceria com os trabalhos desenvolvidos nas salas de quinto ano (5º ano).

Nesta ocasião, ao abrir a discussão, da sala de aula para o ATPC, o tema teria sido contemplado de forma integral, usando percepções sobre diferenças sociais para gênero, violência, diferença salarial entre outros, contemplando as indicações dos textos referenciais do Currículo Comum (2016; 2022, p.297):

> Por isso, o exercício de cada educador (a) de refletir sobre a própria história e sobre como o aprendizado sobre sexualidade e gênero foi construído por meio das próprias experiências é um movimento fértil para que práticas repressivas não sejam reproduzidas acriticamente, contribuindo, assim, para uma postura educativa que promova uma compreensão mais abrangente, saudável e positiva sobre a sexualidade.

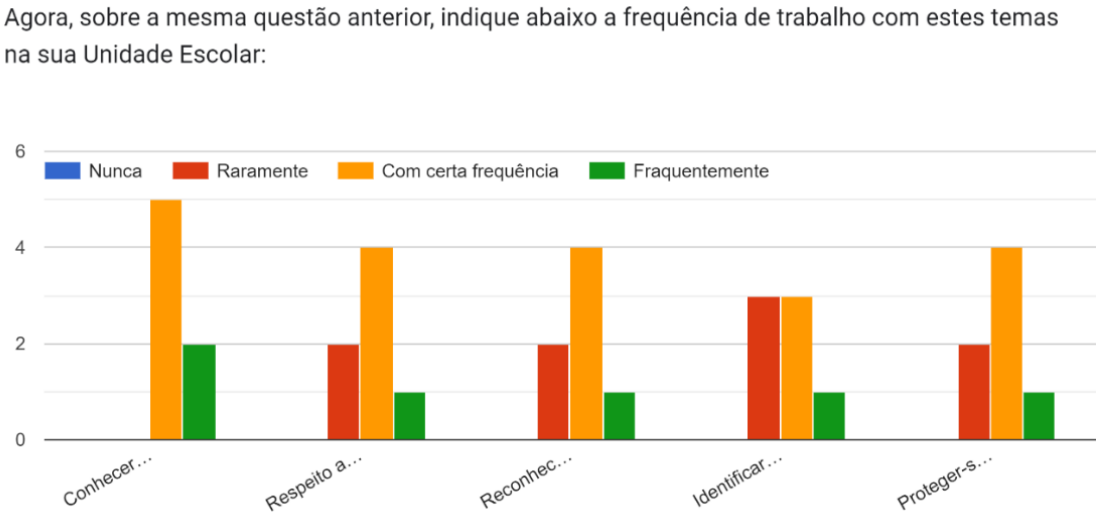
Esta possibilidade de refletir sobre a temática, no grupo e a partir das próprias experiências, como indica a citação, é a postura esperada para legitimação da temática no ambiente escolar, visto que os docentes adaptados e instruídos pelo conhecimento discutido entre seus pares estarão mais seguros em estabelecer as mesmas diretrizes nas suas salas de aula. A pesquisadora/professora afirmou, sobre esta temática, em outro estudo:

> O profissional de Educação comprometido com seu trabalho, deve superar os jogos de interesse de uma sociedade que se pauta pelo consumo, pelo preconceito e

> desinformação, que aponta como “diferente” aquele que é plural, tornando-o mero indivíduo excêntrico e, assim, subjugado socialmente. Para tanto, é necessário posicionamento ético, ou seja, comprometimento com a construção de novas perspectivas dentro desse tema na Educação Básica (Alcalde; Marques, 2017, p.31)

Ou seja, ainda analisando as respostas com o fragmento, por terem indicado séries ou projetos específicos para tratar o tema, é difícil afirmar se há trabalho contínuo nessa temática na escola, ou seja, falta posicionamento ético, denotando inclusive algum desconhecimento ou descaso com as práticas transversais, visto a redução de sua atuação a “projetos escolares” específicos.

Questão 2: Sexualidade e questões de gênero



Transcrição das sentenças:
- Conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde;
- Respeito a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano;
- Reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;
- Identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos;
-Proteger-se de relacionamentos coercitivos ou exploradores.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Esta questão (Questão 2) buscou encontrar a percepção da *frequência de trabalho* com as temáticas indicadas e extraídas do Currículo Comum (2016; 2022) e que também eram os objetivos apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (Brasil, 1997, p. 300),

sobre o tema sexualidade e gênero na escola. Lembrando que, o termo foi eliminado da última versão da BNCC (Brasil, 2018).

Analisando os gráficos constantes na questão 2, é possível perceber que a maioria dos respondentes afirmam que tais temas ocorrem "com certa frequência" no ambiente escolar, e unindo ao fato, de terem afirmado, na questão anterior, que lidam com a temática mais frequentemente, por meio de projetos, existe a necessidade de refletir a fragmentação do ensino dos conteúdos que compromete a visão Histórico-Crítica do ato educativo. Não se fará aqui, objeções sobre a pertinência ou frequência desse instrumento de ensino, mas revisar-se-á as percepções de Saviani e Duarte sobre ensino:

> Em lugar de nos perdermos na disputa para saber quem está mais alinhado com as últimas novidades (pedagógicas), cabe aceitar o convite para entrar na fase clássica, que é aquela em que já se deu uma depuração, ocorrendo a superação dos elementos da conjuntura polêmica com a recuperação daquilo que tem caráter permanente porque resistiu aos embates do tempo. Por esse caminho a pedagogia ganha condições de assumir a perspectiva ontológica, aprendendo a educação, isto é, o processo de formação humana, como o contínuo movimento de apropriação das objetivações humanas produzidas ao longo da história (2012, p.34)

Assim, segue-se retomando preceitos didáticos da abordagem pedagógica a que se declara esse sistema municipal de ensino, revisando contrapontos, com as percepções ofertadas pelos entrevistados.

7.3.2. Temática: Questões raciais na Escola

Segue questões nessa temática

Questão 3: Questões raciais na Escola

Agora, sobre o tópico **"Questões raciais na escola"** (p.1375), leia o trecho:

Não existem fórmulas para a superação desses enfrentamentos, mas uma questão proeminente é a necessidade urgente de tirar a centralidade da cultura europeia e americana dos currículos das escolas brasileiras, ou seja, **é preciso descolonizar nossa educação.**

"É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de **incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática**" (GOMES, 2001, p. 89). No entendimento de Cavalleiro (2001) o olhar crítico é a ferramenta mestra para o caminho da valorização da igualdade nas relações.

A questão racial na escola deve ser encarada como um ponto chave na qualificação do ensino público, pois **alunos que se sentem reconhecidos, respeitados e compreendidos tendem a perceber a escola como um espaço de potencialização para aquilo que almeja** e isso pode acarretar numa melhora do processo educativo.

Indique a aula, projeto ou atividade em que visualizou esta proposta em exercício na sua unidade escolar.

6 respostas; 1 abstenção
Na disciplina de História, nos conteúdos de história da colonização brasileira, atividades alusivas a consciência negra (20 novembro).
Aula de história que aborda as questões raciais e o povo brasileiro
O trabalho realizado com costumes, valores e contextualização histórica dos alunos, no início do ano escolar.
PROJETOS CONTOS AFRICANOS(3ºANO)
Todos os professores abordam este tema, em especial há alguns anos e bimestres em que este tema é direcionado, e nas aulas de Arte também é abordado, refletido e trabalhado.
Formação em ATPC, Trabalho em sala de aula sobre a cultura indígena com visitação à aldeia. Formação em ATPC sobre Educação em Direito Humanos com destaque para a questão do racismo e questão indígena. Desenvolvimento do Projeto Amostra da SME como foco para a questão diversidade - cultura indígena. Discussão em sala de aula quando ocorre alguma manifestação de discriminação quanto à questão social, cor de pele etc.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O objetivo desta Questão 3 foi encontrar onde e como, o tema é desenvolvido na unidade escolar. Para tal, foram transcritos trechos do Currículo Comum (2016;2022) com o que continha a afirmação: “é preciso descolonizar nossa educação”.

Um participante absteve-se de responder. Dos demais, seis (6) respondentes: dois (2) atribuem unanimemente à disciplina de História os trabalhos nessa temática; um (1) afirma que ocorre na avaliação diagnóstica, no início do ano letivo no qual há contextualização histórica dos antepassados dos alunos; um (1) respondente afirma que ocorre tal trabalho em todos os componentes curriculares, mas aponta a disciplina Arte com legitimadora, visto que em sua Matriz Curricular vem descrita a Lei nº 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio; um (1) indica que por meio de um “Projeto” sobre povos africanos na turma do 3º ano e não cita nada sobre os povos originários e o último respondente afirma que há um trabalho na temática “descolonização”, no viés dos povos originários e afro-brasileiros nos ATPC’s com apresentações para a Secretaria de Educação do mesmo sistema, para além do trabalho em sala de aula.

Analisando a relação entre as respostas, fica evidente que o trabalho sobre o tema não tem unanimidade em relação a sua aplicabilidade na escola e, para além, ainda é necessário estudo sobre a terminologia. O Currículo Comum (2026;2022, p.328-329) afirma:

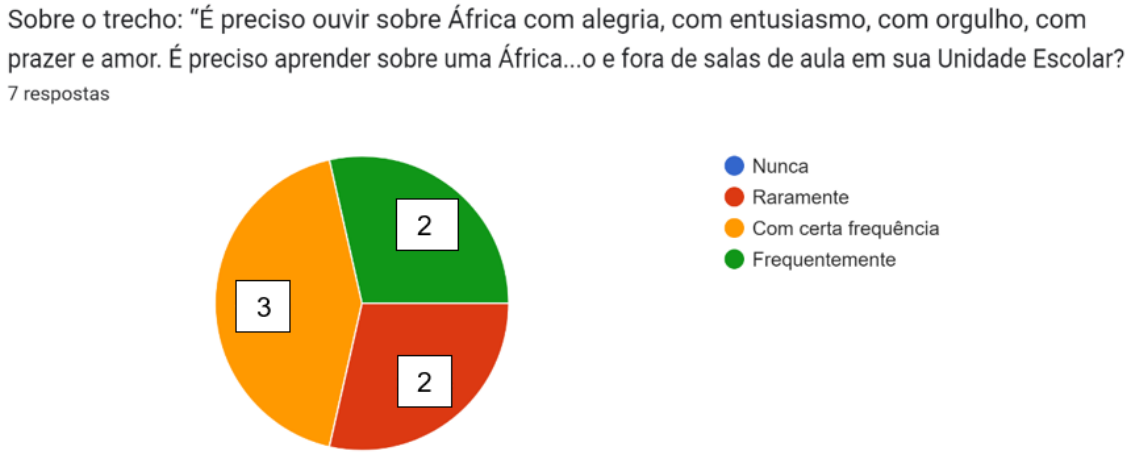
> Uma escola ética e democrática tem a obrigação de desmistificar e desconstruir o imaginário criado sobre o povo negro, onde se tem o homem como escravo, sujo, fedido, bárbaro e a mulher como escrava, mucama, ama de leite, cozinheira, prostituta, entre outros inúmeros falsos e indignos conceitos sobre esta população. Assim, é fundamental construir imagens positivas e qualificadas do continente africano que possui conhecimentos milenares e importantes para a evolução da humanidade (Matemática, Física, Química, Artes, Religião, Ciência etc.), para, então, suprimir ideias preconceituosas disseminadas ao longo da formação da sociedade brasileira, ao que indica o mesmo em relação aos povos originários.

Conclui-se que, claramente, há indicação no texto oficial (Currículo Comum, 2016; 2022) o exercício da descolonização, mas seu manejo ainda não tem unanimidade nesse sistema de ensino, visto a pluralidade de respostas e a não hegemonia no manejo das ações. Ainda assim:

> A questão racial na escola deve ser encarada como um ponto chave na qualificação do ensino público, pois alunos que se sentem reconhecidos, respeitados e compreendidos tendem a perceber a escola como um espaço de potencialização para aquilo que almeja e isso pode acarretar numa melhora do processo educativo. Ainda há muito que percorrer e, certamente, iremos nos deparar com muitos obstáculos que nos farão parar, e será nessa hora que deveremos ter paciência, sabedoria e percepção do todo para que a decisão tomada seja a melhor possível para todos (Currículo Comum, 2016; 2022, p.332-333).

Pode-se observar a tendência desses diretores reconhecerem que tais pontos devem ocorrer com frequência na escola, mas é necessário buscar iminentemente a prática diária, afastando-se das características de um “projeto” que ocorrem em momentos específicos do ano escolar.

Questão 4: Questões raciais na Escola



Transcrição da sentença**:** Sobre o trecho: "É preciso ouvir sobre África com alegria, com entusiasmo, com orgulho, com prazer e amor. É preciso aprender sobre uma África de encantos, sabedorias, lutas, glórias e conquistas. De uma África que é considerada berço da humanidade. De uma África que não é única, e sim, diversa. Aprender sobre uma África que necessita ser reconhecida, valorizada e respeitada. A África nos deu vida, é dela que veio parte da nossa cultura, é a partir dela que o Brasil também se constitui como nação" (Currículo Comum, 2016; 2022, p.330).
Qual a frequência que este tema é trabalhado dentro e fora de salas de aula em sua Unidade Escolar?

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

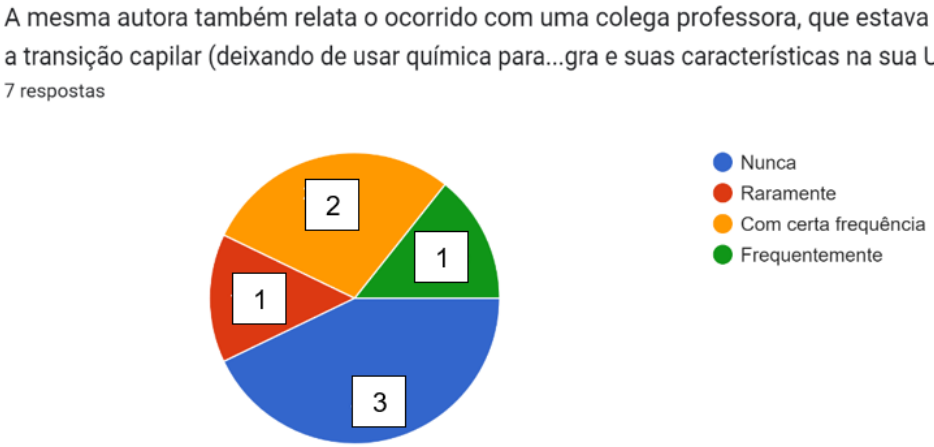
O objetivo desta Questão 4 foi detectar a frequência em que a Lei nº 11.645/08, que versa sobre o ensino da cultura Afro-brasileira e indígena, e que está igualmente indicada no Currículo Comum (2016; 2022), é trabalhada na escola, tentando construir um paralelo com a resposta anterior, que perguntou onde ocorriam essas aulas. Dos sete (7) respondentes, cinco (5) afirmam que frequentemente e com certa frequência. Já, dois (2) respondentes afirmam que raramente veem o tema na escola.

Retomando a questão anterior, que era dissertativa, e que teve a maioria dos respondentes indicando que a temática ocorria: nas aulas de História ou em projetos específicos, indicar que o tema ocorre "raramente" em seu ambiente escolar, está coerente e em total desacordo com a qualidade de Educação proposta no Currículo Comum:

> A questão racial na escola deve ser encarada como um ponto chave na qualificação do ensino público, pois alunos que se sentem reconhecidos, respeitados e compreendidos tendem a perceber a escola como um espaço de potencialização para aquilo que almeja e isso pode acarretar numa melhora do processo educativo (2016;2022, p.332).

Conclui-se que os respondentes têm clareza das lacunas educacionais que precisam superar para legitimar a temática no ambiente escolar.

Questão 5: Questões raciais na Escola



Transcrição da sentença: A mesma autora também relata o ocorrido com uma colega professora, que estava submetendo-se a transição capilar (deixando de usar química para alisar seus cabelos a fim de usá-los cacheados ou crespos naturais), mas *quando chegou a escola sua Diretora lhe disse: "-Que isso? Tá parecendo uma Chica louca"* (Currículo Comum EF. 2022, p.1377). Já ouviu atividades e/ou posturas afirmativas de valorização à estética negra e suas características na sua Unidade Escolar?

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O objetivo desta Questão 5 foi encontrar a leitura atenta/ou não do enunciado, visto que o relato da autora do texto se contradiz na pergunta proposta à esta questão. A pergunta foi: - *ocorrem atividades e/ou posturas afirmativas para valorização da estética negra e suas características na sua escola?* As respostas surpreendem visto que um total de três (3) respondentes afirmam que tais práticas afirmativas ocorrem frequentemente e com certa frequência, mas quatro (4) respondentes afirmaram que raramente ou nunca ocorrem tais posturas em sua escola. Sobre esta incongruência, Vieira (2009, p.16), alerta:

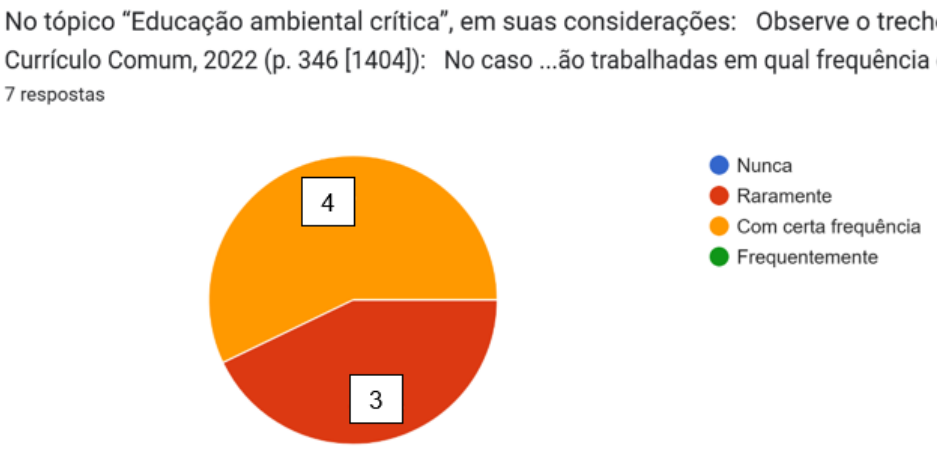
> Questionários bem-feitos produzem informações valiosas, mas os pesquisadores costumeiramente enfrentam uma grande dificuldade: as pessoas hesitam – ou, até mesmo, resistem – em responder às muitas perguntas que lhes são feitas. Isso é compreensível porque responder a um questionário toma tempo, exige atenção e reflexão, requer tomada de decisão diante de algumas questões. E algumas pessoas temem que as respostas dadas ao pesquisador possam ser usadas contra elas próprias.

A liberdade oferecida neste formato de pesquisa é garantidora de adesão, devido a impessoalidade e sigilo das respostas, mas lidar com a variante da baixa adesão ou o fato de hesitarem responder questões que lhes pareceram desconfortáveis são variantes igualmente importantes no percurso de pesquisa. Assim como, não interpretar corretamente uma questão também faz construção de material para reflexões sobre a sobrecarga de trabalho de profissionais que têm fluência leitora para tal.

7.3.3. Temática: Educação ambiental em PHC

Seguem questões nessa temática.

Questão 6: Educação ambiental em PHC



.

Transcrição da sentença**:** Observe o trecho retirado do Currículo Comum, 2016;2022 (p. 346):

No caso da **educação ambiental**, não é preciso esforço para observarmos como projetos empresariais tem sido inserido nas escolas públicas, com **a ideologia do mercado** que eles representam. **É justamente em contraposição a esta concepção** de educação ambiental que assumimos a educação ambiental crítica, ou seja, como possibilidade de o professor buscar **conhecimentos histórico críticos** que lhe permita **enfrentar a hegemonia do modo de produção capitalista** que se infiltra na escola pública por meio de projetos ambientais – ou de educação ambiental. Frente a isso, a educação ambiental crítica visa ir além das iniciativas educativas ambientais que promovem apenas comportamentos ambientalmente adequados e individuais, e resolução de problemas pragmáticos relacionados à gestão ambiental.

Essa visão crítica em relação as posturas individualistas do "faça a sua parte" são trabalhadas em qual frequência em sua escola?

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

O objetivo dessa Questão 6 era coletar a percepção do Diretor a respeito dos trechos grifados. Encontrar a frequência que ocorrem em sua escola seria uma forma de indicar se ele mesmo compactua com essa abordagem de ensino.

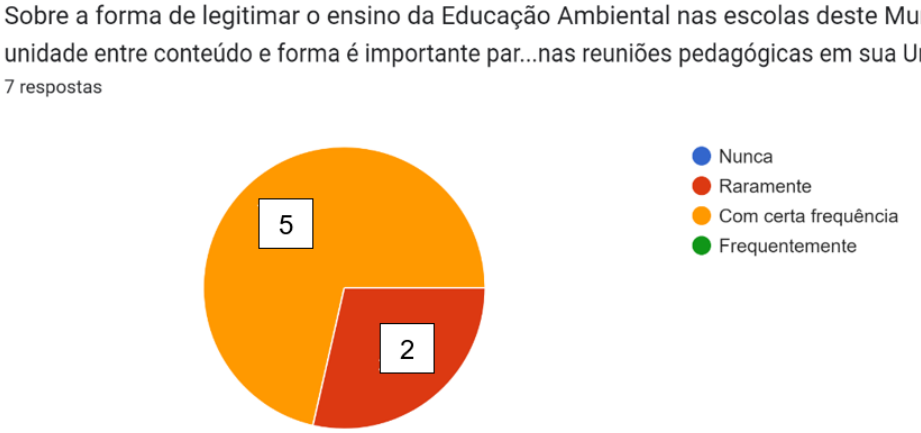
O resultado, muito dividido entre "ocorre com frequência" e "raramente" demonstra que não é unanimidade a abordagem em PHC no ambiente escolar, mesmo que o Currículo Comum (2016; 2022) desse sistema de ensino assim norteie. E, as consequências, Duarte *et. al*. (2012) relembram:

> Também o desenvolvimento da humanidade se mostra como a referência de Saviani (1991) quando este argumenta que uma educação escolar comprometida com a classe trabalhadora concentrar-se-ia naquilo que é o núcleo clássico da escola, ou seja, a transmissão-assimilação do conhecimento objetivo e universal. Aqueles que identificam o conceito de conhecimento objetivo e universal com a neutralidade e o anti-historicismo positivistas, Saviani responde que se trata exatamente do contrário, isto é, somente uma concepção histórico-dialética que trabalhe com as categorias de totalidade, contradição e historicidade podem superar a identificação positiva entre

> objetividade e neutralidade e superar também a concepção metafísica de universalidade substituindo-a pela noção de que a universalidade do conhecimento constitui-se em produto histórico da tonalidade da práxis social humana (p.52-53).

Ou seja, se não há comprometimento com a classe trabalhadora, pelos aspectos da Educação em PHC, a neutralidade e a ausência de historicismo culminam na desconexão com a linha pedagógica.

Questão 7: Educação ambiental em PHC



Transcrição da sentença: Sobre a forma de legitimar o ensino da Educação Ambiental nas escolas deste Município:
A unidade entre conteúdo e forma é importante para pensarmos a educação ambiental crítica, pois não basta ensinar o conteúdo fundamental, já que também, a forma de se ensinar na pedagogia histórico-crítica é subsidiada pelo **referencial marxista. A problematização, um aspecto essencial no processo educativo na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, é um ponto necessário para colocar o questionamento, a possibilidade de existirem aspectos que estão velados, além das aparências.** Assim, a contextualização histórica e a compreensão crítica da realidade para além da superficialidade, contribuem para a compreensão sintética dos conteúdos (p.350). **Qual a frequência em que o referencial marxista** é levado em consideração **nas reuniões pedagógicas em sua Unidade Escolar**?

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O objetivo dessa Questão 7 era descobrir qual a frequência de uso do referencial marxista nos ATPC's ministrados semanalmente. Visto que, após diversas questões tentando encontrar indícios das práticas em PHC, nesse sistema de ensino, aqui a questão se configurou de forma direta.

Assim, dos sete (7) respondentes, cinco afirmam utilizar "com certa frequência" e dois (2) afirmam utilizar "raramente". Analisando a relação entre as respostas, pode-se afirmar que os respondentes têm conhecimento que este é o referencial de seu Currículo Comum (2016; 2022) e que existe pertinência em utilizá-lo, mesmo que, com rara frequência nas reuniões de formação semanal.

Conclui-se que os Diretores respondentes desta pesquisa não estão alienados em relação ao aporte teórico que seu sistema de ensino utiliza e que sabem da importância de seus estudos para formação dos profissionais da escola.

Questão 8: Educação ambiental em PHC

Sobre a afirmação:

Do ponto de vista do trabalho pedagógico do professor, no sentido de proporcionar a apropriação de conhecimentos pelos alunos, de problematizar a relação entre natureza e sociedade, compreendemos que **o professor do Sistema de Ensino de Bauru precisa combater tais iniciativas (individualistas)**. Para tanto, entendemos que **a formação continuada** de professores e as atividades desenvolvidas na escola com professores e alunos precisam atender aos seus interesses concretos, não imediatos, e proporcionar conteúdos de educação ambiental críticos, historicizados, **a partir da lógica dialética materialista, para ir além das aparências, enfrentando os interesses privados, rumo aos interesses coletivos** (Currículo Comum, p.356 [1414]).

Qual é a sua percepção em relação a tal enfrentamento?

7 respostas

As ações individuais para as questões ambientais precisam ser incorporadas, mas entendidas que a resolução para os problemas ambientais é na ordem da coletividade.

Acredito na importância da Formação Continuada que proporcione uma formação significativa que atenda às necessidades concretas dos nossos educadores

Se o município construiu um currículo com bases na teoria histórico-cultural, é necessário seguir em seu contexto, mas o que se encontra são muitos docentes despreparados, com conhecimentos minimizados sobre a teoria, não se apropriaram de tal conhecimento, apresentando dificuldades em sua prática pedagógica.

Os professores precisam serem os mediadores constantes de conhecimentos.

Que o trabalho do professor é fundamental e imprescindível. A escola é o dos locais de aprendizagem científica e acadêmica, desta forma, o papel do professor é construir o pensamento crítico reflexivo das ações do homem no seu ambiente, quais as consequências que podem ser evitadas e quais o homem pode causar com suas ações.

Vejo que a base teórica que fundamenta a educação é muito favorável para o desenvolvimento de uma sociedade mais humana e igualitária, enfrentar a desigualdade etc., contudo, na prática a educação está sendo regida por outros princípios, os do mercado. Então temos a seguinte situação, uma base curricular voltada para formação de uma sociedade mais justa e uma estrutura de educação voltada para formar o trabalhador competitivo, consumidor, individualista. Notamos no

processo de avaliação, tanto externo como interno, a prioridade do raciocínio lógico e competividade. A formação crítica fica em segundo plano na medida em que as áreas de humanas tb são colocadas em segundo plano. O professor pode até deixar de ensinar história e geografia, mas nunca poderá deixar de ensinar Português e Matemática. Embora as vejo como de grande importância, mas com pouco potencial para formação critica devido a forma como são trabalhadas. Por fim, o tal enfrentamento, se ocorre, é muito tímido. A prática da educação municipal, em grande medida, desfigura suas bases teóricas, uma vez que estas não são seguidas de fato.
O enfrentamento passa num primeiro momento, pela formação continuada dos professores e mesmo uma capacitação para o Currículo Comum do Ensino Fundamental. Isto porque nem todos os professores trabalham para apropriação (superação) dos conhecimentos. Os professore não conhecem, tampouco entendem a dialética e os fundamentos da pedagogia histórico crítica, principalmente no Ensino Fundamental. Desta forma não há um trabalho voltado para esse enfrentamento. Creio que num primeiro momento seria importante fomentar a formação continuada e um trabalho que seja de fato voltado para a humanização e o desenvolvimento do estudante.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O objetivo desta Questão 8 era investigar se o Diretor compreende a dimensão mais pura dos trabalhos em Pedagogia Histórico-Crítica na escola, visto a necessidade de entender que o senso comum de frases como “salve o planeta você”, “jogue o lixo no lixo “ou “feche a torneira ao escovar seus dentes” são discursos rasos e individualistas, que não estudam as verdadeiras causas da degradação ambiental e ainda servem a uma estética escolar que se propõe a “auto confortar”. Logicamente, o óbvio deve ser dito, mas voltar-se aos estudos mais profundos da organização e mudança social são a prática principal na educação crítica:

> Associada a esse aprisionamento das pedagogias contemporâneas à lógica da sociedade capitalista e seu correspondente idealismo está uma ideia muito difundida, mas poucas vezes explicitada de forma clara. Trata-se da negação da perspectiva de totalidade, ou seja, da afirmação do princípio de que a realidade humana seria constituída de fragmentos que se unem não por relações determinadas pela essência da totalidade social, mas sim por acontecimentos casuais, fortuitos e inacessíveis ao conhecimento racional. Segundo essa perspectiva, seriam os acasos da vida de cada sujeito que determinariam o que é ou não relevante para sua formação. Dessa negação da totalidade decorre um dos princípios centrais das pedagogias contemporâneas: o relativismo (Duarte, 2010, p.35).

Assim como autor norteia, esses relativismos foram encontrados nas respostas da questão, em que a maioria dos respondentes afirmou que é na prática do professor que falta compreensão dos aspectos da PHC. A recorrência da afirmação: “professor necessita de melhor ou maior formação” para que consiga administrar o ensino usando o pressuposto pedagógico da Pedagogia Histórico Crítica.

Em números, dos sete (7) respondentes, seis (6) indicaram que falta ação dos professores. Um (1) deles foi neutro em dizer que falta compreensão nesse aspecto, mas não

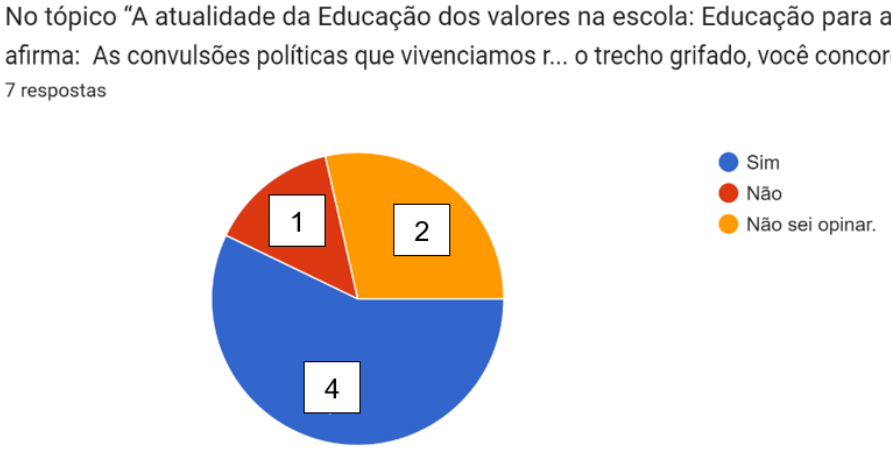
direcionou a defasagem à algum grupo, sendo quase unânime o direcionamento de responsabilidade ao professor e sua falta de formação inicial/contínua.

Ainda assim, nenhum dos Diretores indicou que pratica e/ou promove textos nessa área de estudo em reuniões regulares na escola, como os ATPC, sendo assim, ausentam-se de sua dimensão pedagógica nesta formação. Nesta via, pode-se destacar aspectos deterministas e até mesmo simplistas em ainda culpabilizar a falta de preparo docente para trabalhos coerentes na abordagem em PHC.

Conclui-se que, nesta temática, ocorre transferência de responsabilidade entre os atores escolares.

7.3.4 Temática: Educação em Valores para liberdade

Questão 9: Educação em Valores para liberdade



.

Transcrição da sentença**:** No tópico "A atualidade da Educação dos valores na escola: Educação para a liberdade", o texto afirma:
As convulsões políticas que vivenciamos recentemente, os sinais de mudança e grave conturbação que o mundo nos tem dado nos provocam essas reflexões. **O Brasil passou por um golpe político** que revela basicamente três coisas: primeiro, o governo pode se autoproclamar sem participação popular quando necessário tudo previsto na Constituição; segundo, o esgotamento do modelo petista de governo pautado na conciliação de classes; e terceiro, que as medidas de austeridade de arrocho dos governos interino e efetivo de Michel Temer revelam as verdadeiras necessidades da classe dominante e provam que os acontecimentos daqui são expressão da crise internacional (Currículo Comum, 2016, p.361). **Sobre o trecho grifado, você concorda com a afirmação?**

Fonte: Dados da pesquisa, 2023

Essa questão, (Questão 9) foi elaborada com base na afirmação do autor, o Prof. Dr. Afonso Mancuso de Mesquita, no ano em que ocorre o *impeachment* da ex-presidenta Dilma

Rousseff, direcionando o olhar crítico do Currículo Comum (2016; 2022) as questões políticas brasileiras, assim segue esclarecimentos de sua percepção:

> Nosso objetivo é simplesmente debater de forma contextualizada (historicamente situada) a educação dos valores na escola. Não precisamos nos deter longamente no dilema se esse tipo de conteúdo curricular é necessário ou não; sim, é necessário. A própria existência deste texto é uma defesa explícita da presença da educação de valores no currículo escolar. Mas podemos sim nos perguntar quais valores queremos ensinar e qual a melhor forma de fazê-lo. Certamente nesse ponto não haverá consenso e o posicionamento será inevitável. Enfim, apesar da clara necessidade de educarmos para valores, raramente encontramos nos currículos oficiais das Secretarias de Educação uma seção dedicada essa tarefa (Currículo Comum, 2016; 2022, p.362).

Portanto, após o autor afirmar que não haverá consenso e o posicionar-se é inevitável e necessário, a abordagem desse documento é explícita e para que não seja um mero texto oficial, precisa de dedicação e estudo no ambiente escolar por parte de seus vários atores pedagógicos.

Em relação às respostas, dos sete (7) respondentes, quatro (4) concordam com a afirmação, mas dois (2) indicam não saber opinar e um (1) não concorda com a afirmação de "golpe político" no texto.

As divergências constatadas em números da pesquisa destacam tendência a não hegemonia ideológica entre os diretores desse sistema. Sendo este, declaradamente em seu texto oficial: de abordagem Marxista; que usa autores da PHC e que são por consequente compatibilidade ideológica de linha política à esquerda.

Se não há unanimidade nesse aspecto político, obviamente a formação continuada nos textos do Currículo Comum (2016;2022), seriam a única via para desconstrução de entraves ideológicos, a fim da legitimação de seus propósitos educacionais, de forma coesa e qualitativa.

Questão 10: Educação em Valores para liberdade

Os documentos oficiais definem um conjunto central de valores que devem compor os currículos escolares. São eles: respeito mútuo, justiça, diálogo, solidariedade. Ainda assim, segundo o PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998), o convívio na diferença só pode ser corretamente mediado pelo diálogo democrático (Currículo Comum, 2016, p.364): Vale dizer que a democracia dá espaço ao consenso e ao dissenso. Portanto, **o conflito entre pessoas é dimensão constitutiva da democracia. O diálogo é um dos principais instrumentos desse sistema. É uma das razões pelas quais a democracia é um sistema complexo. Dialogar pede capacidade de ouvir o outro e de se fazer entender** (BRASIL, 1998, p. 74).

Aponte oportunidades, no ano letivo, em que a **equipe gestora, oferece** aos alunos, seus responsáveis, docentes e apoio escolar **o espaço de consenso e dissenso.**
7 respostas
Por meio do Grêmio Estudantil, das assembleias dos Conselhos de Classe e Ano e dos colegiados.
A participação da Gestão democrática nas decisões da escola: conselhos escolares, conselhos de classe, grêmio, reunião de pais etc.
Reuniões pedagógicas, reunião com grupos de apoio, conversas, *participação em decisões.*
Através de reuniões pedagógicas *ATP, reunião de pais, reunião de conselho, planejamento e replanejamento. Em reuniões de formações com apoio.
Nas reuniões de planejamento e replanejamento; Reunião de ATPC; Reunião de pais bimestrais; Projeto INDIQUE; Reunião de Conselho de APM; Reunião de planejamento com os servidores; Momentos de vivência com os alunos no pátio e em sala de aula; Encontros para a escrita do P.P.P.
Com os apoios: reuniões realizadas em momentos oportunos, planejamentos, replanejamentos, em encaixe em dias e horários (reuniões rápidas), em conversas individuais. alunos: nas assembleias bimestrais de cada sala. Por meio do Grêmio Estudantil. Professores: nos planejamentos e replanejamentos, nos ATPCS, em atendimento individual mais formalizado, em conversa nos "corredores"
Nos ATPC's sempre há discussões/debates e troca de ideias. Geralmente uma vez a cada bimestre a equipe gestora se reúne com o pessoal de apoio para ouvir as demandas e dar respostas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O objetivo dessa Questão 10, foi encontrar, na percepção dos Diretores, onde se dá as oportunidades oferecidas por eles e sua equipe aos demais atores escolares para legitimarem a possibilidade de “consenso e dissenso”, ou seja, as práticas democráticas de participação coletiva.

Como a questão era dissertativa e para que sua análise se desse de forma efetiva, foi desenvolvido uma tabela (Tabela 3) com as respostas, exemplificando visualmente a percepção do respondente sobre esta questão, segue:

Quadro 4: Elaborada com as respostas do Questão 10, sobre o tema: Educação em Valores para Liberdade.

Reuniões de planejamento e replanejamento	**5**
Reunião pedagógica (ATPC)	4
Reunião com grupo de apoio; formação ao grupo	4
Conselho de Classe/série	4
Conversas individuais; Conversas nos corredores	4
Grêmio Estudantil	3
reunião de pais/responsáveis	3
Conselhos diversos; Colegiados	3
Reunião da APM	1
Vivências com alunos pátio/sala	1
Encontros para elaboração do PPP	1
Reuniões oportunas	1
Reuniões rápidas	1
Projeto INDIQUE	1
Vivências em sala de aula ou no pátio	1
Encontros do PPP	1
Bimestralmente ouvir demandas e dar respostas	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

As respostas que constam na Tabela 4 foram tabuladas em ordem de frequência com que apareceram nas falas dos respondentes. Os números a frente da resposta indicam quantas vezes essas percepções apareceram no todo de respostas.

O Objetivo da questão era encontrar onde e "quais momentos*"* ocorreram a possibilidade do "consenso e dissenso", no ambiente escolar, como proposto pelo Currículo Comum (2016; 2022) na escola.

Por tratar-se de respostas dissertativas, muitos itens indicados não são reuniões oficiais pré-programadas que ocorre nesse sistema de ensino. Mas foram interpretadas com possibilidades criadas por seus Diretores.

Pode-se destacar a tendência de que nas Reuniões de Planejamento e Replanejamento, os Gestores sentem que conseguem estimular mais os aspectos da gestão democrática, talvez porque nelas estejam juntos apoio escolar, professores e Gestão. Mas, lembrando que estas reuniões ocorrem no máximo duas (2) vezes no ano letivo e que não há a presença de alunos e

seus responsáveis, já que é um momento de organização da instituição em si, fato que descaracteriza o aspecto da Comunidade Escolar completa.

Os demais itens mais citados são: Reunião pedagógica (ATPC), Reunião com grupo de apoio/formação ao grupo, Conselho de Classe/série, Conversas individuais/Conversas nos corredores, que são encontros formais e não formais, e que para além, denotam inúmeras contradições como as tais "conversas individuais/corredores" que estão completamente na contramão da definição democrática que sugere a própria pergunta.

Talvez a possibilidade, por ser uma questão dissertativa e dar a chance de elencar vários *movimentos de diálogo* na escola, deu a impressão ao diretor respondente, que ele é muito democrático porque oportuniza diversas modalidades de diálogo, mas será necessário retomar o que é a participação democrática na escola. Assim, faz se necessário retomar a Saviani (2021, p.54):

> É nesse sentido que digo que quando mais se falou em democracia no interior da escola, menos democrática ela foi, e quando menos se falou em democracia, mas ela esteve articulada com a construção de uma ordem democrática. Ora, na explicação da minha primeira tese, eu tinha indicado que a burguesia, ao formular a pedagogia da essência, ao criar os sistemas nacionais de ensino, colocou a escolarização como uma das condições para a consolidação da ordem democrática. Consequentemente, a própria montagem do aparelho escolar estava aí a serviço da participação democrática, embora no interior da escola não se falasse muito em democracia.

Assim, é nítido que ocorre o indicado por Saviani no interior das escolas brasileiras, também nesse sistema de ensino e, não foi um Currículo Comum (2016; 2022) em PHC, que conseguiu extinguir essas situações de desencontros. Não é na quantidade de diálogos em diversas modalidades, grupo pequeno, grupo grande ou até individualmente, que ocorrerá o "consenso e dissenso" como para uma gestão democrática, mas sim, na garantia de todas as vozes juntas e isonomicamente construírem percepções do que é a Comunidade escolar em questão.

Retomando ainda Saviani, sobre o pressuposto da exclusão de representantes da comunidade escolar, ou até em ouvi-los em momentos distintos, para que se dê a sonhada formalização da gestão democrática, na verdade, tornam-se "descomprometimentos equivocados", mesmo que seja por formalidade prática. Põe-se a função objetivamente política de excluir nessas posturas:

> Por outro lado, os interesses do capital não aparecerão nunca como interesses e intenções subjetivamente explicitados do capitalista, da classe dominante ou de seus supostos sequazes: os diretores, os professores, os especialistas. Ao contrário, é no seu aparecer estritamente técnico que tais interesses desempenharão sua finalidade realmente política. É na função objetivamente política de excluir as crianças pobres da escola que as limitações técnicas do currículo inadequado, dos programas mal dosados e sequenciados, das exigências arbitrárias de avaliação, do despreparo do

> professor, precisam ser captadas, se quisermos ver a escola brasileira hoje tal qual é, e tal qual parece ser. E é nessa contradição entre seu ser e seu aparecer que havemos de captar também o movimento do seu vir a ser, pois essa é a sua crise atual (Saviani, 2011, p.27).

Conclui-se que, como indica o autor, este sistema de ensino demonstra a necessidade de fazer o movimento do "vir a ser" na formação e atuação de seus diretores, para que ocorra hegemonia nas definições do que é Gestão Democrática na escola, garantindo assim, que ela ocorra.

Questão 11: Educação em Valores para liberdade

O Currículo Comum (2016;2022), retoma os projetos de Lei 867/2015, elaborado pelo deputado Izalci Ferreira (PSDB/DF) e 193/2016, de Magno Malta (PR/ES), que ficaram c**onhecidos como "Projetos Escola Sem Partido",** que tramitaram na Câmara, segue:

Inibir as discussões é o mesmo que deixar o senso comum e os conteúdos veiculados por grandes meios midiáticos imperarem. A escola sem partido só favorece a hegemonia de uma visão única, direitista, meritocrática e preconceituosa. **Não fazer discussão política na escola é sinônimo de calar poucas vozes que fazem contraponto ao que está posto**, cala quaisquer vozes ponderadas e pensantes dentro da escola: é pura guerra ideológica e não tem nada de neutro (p.382).

Relate como sua Unidade Escolar lidou com o tema: **"Eleições Presidenciais de 2022"**, entre seus pares.

7 respostas

Discussões em reuniões sobre os candidatos e as propostas para governo, sem aprofundamento.

Esse tema foi pouco conversado devido as questões de rivalidades políticas dos candidatos

Foi um trabalho voltado para o entendimento do que são eleições presidenciais e sua importância para o Brasil, sem determinações à partidos políticos.

Debates.

A escola atrelou a temática com as eleições do Grêmio, exemplificando a situação os alunos assistiram vídeos explicativos sobre o tema, e a escola proporcionou uma eleição nas versões impresso e digital, para que os alunos pudessem participar e multiplicar as informações para a sua família, o objetivo era promover a reflexão e proporcionar a não propagação de fake news.

Por conta do contexto criado de muitas rivalidades, brigas familiares, em grupos, a questão das eleições, para nossa tristeza, não fora discutidas abertamente dentro da escola, foi como se fosse proibido falar do assunto, lamentável. Justamente a escola que é por natureza um espaço de debates de ideias, esclarecimentos, formação de consciência. Parece que optamos em preservar nossas amizades.

As polarizações ocorreram de forma respeitosa e entendo que faz parte da democracia essa discussão. Importante considerar e respeitar as opiniões, no entanto fazer valer de verdade o poder do voto e a democracia.

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

O objetivo dessa Questão 11 foi compreender como cada Diretor conduziu as discussões políticas sobre o tema das eleições presidenciais de 2022, assunto que claramente causou grandes conflitos no país e, não haveria de ser diferente no ambiente escolar.

Por se tratar de uma questão de resposta dissertativa, exatamente elaborada para que as análises das respostas externalizassem a postura do Diretor diante do entrave, foi necessário visualizá-las individualmente para refleti-las e, quando possível, referenciá-las teoricamente, como seguem:

Resposta 1: Discussões em reuniões sobre os candidatos e as propostas para governo, sem aprofundamento.

Este gestor optou por tentar encarar a temática de forma mais racional, mas possivelmente teve de fazer "repressão" dos diálogos visto que indica que ocorreram "sem aprofundamento". Assim, retomemos Saviani (2011):

> A minha expectativa é justamente que com essa inflexão a vara atinja o seu ponto correto, vejam bem, ponto correto esse que não está também na pedagogia tradicional, mas está justamente na valorização dos conteúdos que apontam para uma pedagogia revolucionária; pedagogia revolucionária esta que identifica as propostas burguesas como elementos de recomposição de mecanismos hegemônicos e se dispõe a lutar concretamente contra a recomposição desses mecanismos de hegemonia, no sentido de abrir espaço para as forças emergentes da sociedade, para as forças populares, para que a escola se insira no processo mais amplo de construção de uma nova sociedade.

Portanto foi, pela percepção deste diretor, disponibilizado a proposta de pedagogia revolucionária como indicada pelo autor, ele já teria se lançado ao diálogo do tema.

Resposta 2: Esse tema foi pouco conversado devido as questões de rivalidades políticas dos candidatos

Este gestor optou por abster-se das discussões, desta temática, no seu ambiente escolar, provavelmente tendo que tolhê-los caso ocorressem. Difícil crer que não ocorreram já que:

> O "sistema" acredita resolvera contradição impondo pela força as suas exigências e com isso só faz aguçar a contradição de vez que projeta sobre a escola, típico organismo da sociedade civil cujo modo de operar é a persuasão, formas típicas da sociedade política, lançando mão da repressão. A escola, por sua vez, busca resolver a contradição extraindo das exigências da atividade educativa novas formas de organização administrativa; com isto torna-se evidente e se desmascara a ilegitimidade das formas até então vigentes (Saviani, 1996, p.209).

Sendo assim, claramente abster-se ou ocultar o tema, como revelou o autor que escreve em PHC, não são a prática que se deveria exercer nas unidades escolares deste sistema de ensino por prerrogativa básica.

Resposta 3: Foi um trabalho voltado para o entendimento do que são eleições presidenciais e sua importância para o Brasil, sem determinações à partidos políticos.

Aqui, novamente a postura de trabalhar a temática Eleições sem citar os candidatos que estavam concorrendo naquela ocasião; quando indicou *"sem determinações à partidos políticos"*, possivelmente teve de fazer repressões quando suscitaram tais aspectos nos diálogos, o que também não constrói criticamente.

Resposta 4: Debates.

Nesta resposta, o ponto final colocado após a única palavra atribuída, traz a sensação de reafirmação para o que ocorreu, que pode ter sim sido amplamente discutido, mas percebe-se a abstenção em socializar nesta pesquisa o que teria ocorrido, talvez por desconforto em demonstrar algum posicionamento político.

Resposta 5: A escola atrelou a temática com as eleições do Grêmio, exemplificando a situação os alunos assistiram vídeos explicativos sobre o tema, e a escola proporcionou uma eleição nas versões impresso e digital, para que os alunos pudessem participar e multiplicar as informações para a sua família, o objetivo era promover a reflexão e proporcionar a não propagação de Fake News.

Este(a) Diretor(a) conseguiu de forma coerente atrelar o tema que era polêmico de forma unânime, juntamente com o movimento de eleições internas, entre os alunos daquela unidade, podendo assim, contextualizar instrução e prática. Para além, tais ações reverberaram para fora da escola, ou seja, na família e comunidade, no ato combativo as Fake News que marcaram aquela eleição. Assim, teve este diretor uma postura assertiva frente a temática e a abordagem em PHC.

Resposta 6: Por conta do contexto criado de muitas rivalidades, brigas familiares, em grupos, a questão das eleições, para nossa tristeza, não foi discutidas abertamente dentro da escola, foi como se fosse proibido falar do assunto, lamentável. Justamente a escola que é por natureza um espaço de debates de ideias, esclarecimentos, formação de consciência. Parece que optamos em preservar nossas amizades.

Este(a) Diretor(a) curiosamente não afirma que proibiu tais discussões na escola, mas que teria sido uma "opção para preservarmos nossas amizades". Este lamenta e indica que sentiu uma proibição velada, mas claramente fez a opção pessoal por não querer trabalhar a temática em seu ambiente e necessariamente teve de reprimir o assunto, mas ficou desconfortável em afirmar isso em sua resposta.

Resposta 7: As polarizações ocorreram de forma respeitosa e entendo que faz parte da democracia essa discussão. Importante considerar e respeitar as opiniões, no entanto fazer valer de verdade o poder do voto e a democracia.

Sendo um (a) dos (as) únicos (as) diretores (as) que afirmaram aceitar a temática em sua unidade escolar, conduziu afirmando que a discussão é parte da prática democracia e legitimou a importância de discutir as eleições, visto ser uma instância democrática. Conclui-se que os Diretores que optaram por não aceitar a discussão da temática *Eleições Presidenciais 2022* em suas unidades escolares praticaram um desserviço à construção histórico-crítica de seus alunos e, para além, influenciaram negativamente ao tomarem a decisão da "neutralidade", que implica e favorece um lado que não é o da classe trabalhadora.

Observa-se que, neste momento específico, unicamente o Gestor poderia conduzir o "clima" com que esta temática seria tratada na unidade, já que um docente, por mais que optasse por discutir em suas aulas o assunto, poderia sofrer retaliações com má interpretação de pais de alunos e sem ser respaldado pelo seu diretor, visto que este optou por "reprimir" a temática. Mas também, é preciso observar que esse Diretor está subordinado a um Sistema de Educação gerenciado por uma Secretaria Municipal e que, sem o mesmo "respaldo" pedagógico/jurídico, seria inconsistente tomar para si, situações que o prejudicam funcionalmente.

Conclui-se que os diretores sabiam da necessidade das discussões desse tema no ambiente escolar, porém, muitos deles preferiram abster-se da discussão que gerariam, inevitáveis entraves reflexivos na comunidade escolar, mas que seriam igualmente, ambiente fértil de aprendizagem crítica.

8. RESULTADOS

Os resultados obtidos a partir da aplicação do questionário autoaplicável, respondido por sete (7) dos dezesseis (16) diretores de escolas municipais, de Ensino Fundamental,

permitiram identificar que, embora o sistema de ensino em questão tenha um currículo fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica, há uma série de desafios e contradições na implementação dessa abordagem no cotidiano escolar. A análise dos dados revelou que, embora os diretores reconheçam a importância dos Temas Transversais (Conteúdos Interdisciplinares em seu Currículo Comum, 2016;2022) e da abordagem crítica do mesmo, a prática pedagógica ainda está marcada por fragmentações, falta de formação continuada e, em alguns casos, pela ausência de uma postura mais engajada e crítica por parte dos gestores. A seguir, os resultados serão ofertados por temas para facilitar as interpretações.

Sobre os tópicos dos Conteúdos Interdisciplinares (Temas Transversais) e as posturas dos Diretores:

- *Sexualidade e questões de gênero*

No que diz respeito à temática de sexualidade e gênero, observou-se que os Diretores tendem a associar o tratamento desses temas a disciplinas específicas, como Ciências, ou a projetos pontuais a nível de sala de aula. Embora haja reconhecimento da importância de discutir estereótipos e preconceitos, a abordagem ainda é fragmentada e não integrada de forma contínua ao currículo. A falta de uma prática mais constante e reflexiva sobre esses temas pode indicar uma limitação na internalização da abordagem crítica proposta pela PHC.

- *Questões raciais na escola*

Em relação às questões raciais, os diretores indicaram que o tema é trabalhado principalmente nas aulas de História e em projetos específicos, como o "Projeto: Contos Africanos". No entanto, há uma falta de consenso sobre a frequência e a profundidade com que essas questões são abordadas. A descolonização da escola, proposta pelo Currículo Comum (2016; 2022), ainda não é uma prática hegemônica em seu próprio sistema educacional, e muitos Diretores reconhecem a necessidade de maior engajamento e formação para lidar com essas temáticas de forma mais crítica e contínua.

- *Educação Ambiental em PHC*

A Educação Ambiental Crítica, que visa superar a lógica individualista do "faça a sua parte", foi identificada como uma prática ainda incipiente nessas escolas, das quais os Diretores participaram. A maioria dos respondentes, reconhece a importância de uma abordagem mais crítica e coletiva, mas muitos apontam a falta de formação dos professores como um entrave para a implementação efetiva dessa perspectiva, ausentando-se de sua responsabilidade pedagógico/formativa.

Seria necessário pesquisar quantas vezes no ano é ofertado os conteúdos do próprio Currículo Comum (2016; 2022) nas reuniões de ATPC, em que o Diretor participa e que são espaços de interação sobre o ambiente escolar, mas também de formação docente. Assim, ainda há uma tendência a tratar a Educação Ambiental de forma superficial, sem a profundidade crítica necessária para enfrentar os desafios ambientais contemporâneos sob a perspectiva estudada.

- *Educação em valores para Liberdade*

No que se refere à Educação em valores, os Diretores demonstraram uma postura mais cautelosa, especialmente em relação a temas políticos e eleitorais. Durante as eleições presidenciais de 2022, muitos Diretores optaram por evitar discussões mais profundas sobre o tema, alegando rivalidades políticas e a necessidade de preservar o clima escolar. Essa postura de neutralidade, no entanto, contraria os princípios da PHC, que defende a importância de discutir questões políticas e sociais de forma crítica e engajada. Seria necessário pesquisar com a Secretaria de Educação Municipal, qual o respaldo jurídico para este Diretor, se ocorressem situações pontuais, visto que, se estas bases não foram sólidas, estaria o Diretor exposto, em pessoa física ao entrave. Sendo assim, o Diretor ter a postura de ausentar-se do embate seria a conduta mais segura se não há respaldo institucional.

Sobre a busca das percepções encontradas:

- *A dimensão pedagógica do Diretor Escolar*

O questionário (coleta de dados) também revelaram que a dimensão pedagógica do Diretor Escolar, embora reconhecida como fundamental, segundo norteadores oficiais, por diversas vezes é negligenciada em função das demandas administrativas/burocráticas. A sobrecarga de trabalho e a falta de formação específica em Gestão Escolar podem ser fatores que contribuem para essa limitação.

Para tentar sanar a dúvida sobre ausência de formação contínua, em 20 de agosto de 2024, os pesquisadores enviaram e-mail ao setor Pedagógico, uma subdivisão da Secretaria Municipal de Educação, tanto no endereço oficial, como também cópias aos servidores responsáveis pela chefia do setor, com a seguinte pergunta: -Quantos e quais os nomes dos cursos de formação que a Secretaria de Educação Municipal ofereceu para os Diretores de Escola no tema "Currículo Comum de Ensino Fundamental de Bauru" nos últimos 5 anos?[24]. No dia 23 de agosto de 2024, uma servidora respondeu dizendo que estaria encaminhando o

[24] A cópia do e-mail está em Anexos, p.97

mesmo ao setor responsável[25], sendo que o responsável já estava copiado nos endereços. Esta questão nunca foi respondida.

Não obstante, um outro aspecto deficitário seria a forma de acesso ao cargo de diretor, que pode não garantir aos profissionais que tenham pré-requisitos de formação e o engajamento necessários para liderar, consistentemente, uma escola com abordagem na PHC.

A pesquisadora Profa. Dra Thaís C.R. Tezani, que, em sua tese de doutorado, também estudou as diretoras de escola no mesmo sistema de Educação Municipal, porém nas posturas para a educação inclusiva, e conseguiu afirmar que há um abismo entre as falas e práticas cotidianas (Tezani, 2008), rejeitando refletir procedimentos, justificando sempre terem feito daquela forma e que não haveria necessidade de mudança e até os que se afirmavam abertos a mudar, mas não concretizavam na prática. Nesse contexto:

> Sobre a Secretaria Municipal de Educação, consideramos que falta no sistema a criação da participação e comunicação do referido órgão com o conjunto de educadores que atuam na Educação Básica, pois, em linhas gerais, a visão dos profissionais era de que a responsabilidade dos administradores que estavam à frente da Secretaria adotasse medidas expansionistas sem previsão dos recursos necessários para que a qualidade do trabalho fosse alcançada. Em outras palavras, para aqueles que estavam nas escolas, a Secretaria tentou implementar uma política educacional irresponsável (Tezani,2008, p.277).

Observando o relato, observa-se que outra pesquisa já sinalizou a possibilidade do próprio sistema de Educação Municipal, em questão, não estar apto ou querer responsabilizar-se integralmente sobre os entraves gerados na escola para que se legitimem questões básicas do pressuposto escolar. Para além, esta ausência pode ser fator implícito/explícito que desestimulem as práticas na abordagem da PHC, visto ser necessário confrontos para operá-la na Comunidade Escolar.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

[25] A cópia do e-mail está em Anexos, p.97

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a atuação do Diretor Escolar, em sua dimensão pedagógica, na aplicabilidade dos Temas Transversais[26], com abordagem em Pedagogia Histórico-Crítica, em um sistema de ensino municipal. A investigação partiu da hipótese de que há uma desconexão entre o referencial teórico, ou seja, o Currículo Comum (2016; 2022) e as práticas efetivamente legitimadas nas escolas, especialmente no que diz respeito à abordagem crítica dos temas.

Em síntese, esta pesquisa evidenciou que, embora o sistema de ensino municipal em estudo tenha um currículo fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica, há uma série de desafios na implementação dessa abordagem no cotidiano escolar. Retomando, neste espaço, o objetivo geral foi observar a atuação do diretor no processo pedagógico da escola promovendo a interação entre a Pedagogia Histórico-Crítica e os Temas Transversais (Conteúdos Interdisciplinares), dentro de dimensão pedagógica. A atuação desse Diretor, especialmente em sua dimensão pedagógica, é crucial para a efetivação dos Temas Transversais sob a abordagem crítica, visto que ele seria o alicerce para que o docente se sinta seguro nas práticas, legitimando uma educação transformadora, como norteia o documento. No entanto, a sobrecarga de trabalho, a falta de formação específica, tanto do Diretor quanto dele para com a equipe escolar, atrelado ao possível medo de entraves polêmicos, podem ser os fatores que criam tendência a posturas de neutralidade, limitando o potencial de sua atuação.

Sobre os objetivos específicos determinados foram: Identificar onde e quando o Diretor promove/lida com os Temas Transversais e se fazem uso da abordagem Histórico-Crítica nessa atuação, para superar esses desafios, é necessário investir em formação continuada, promover uma cultura de participação e gestão democrática, e garantir que os diretores e professores estejam engajados com os princípios da PHC. A escola, como espaço de formação crítica e reflexiva, deve ser um ambiente em que os temas, concebidos por polêmicos, sejam discutidos de forma contínua e profunda, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária à classe trabalhadora.

O estudo não abordou suficientemente fatores externos ao ambiente escolar, ou seja, aspectos práticos da Secretaria Municipal e sua atuação neste município, sendo necessária tal investigação para formalização de uma proposta de mudança aos equívocos detectados. Ainda assim, é importante fazer constar que após, pouco mais de um ano, do envio do e-mail

[26] PCN-Temas Transversais (Brasil, 1998) e que neste Currículo Comum (2016;2022) foram adaptados para a nomenclatura “Conteúdos Interdisciplinares”, sendo eles: Sexualidade e Questões de Gênero, Questões Raciais na escola, Educação Ambiental Crítica e Educação em Valores na Escola: Educação para Liberdade.

questionando, ao setor Pedagógico deste sistema de ensino, quantos curso de formação sobre o Currículo Comum (2016;2022) foram ofertados aos Diretores[27], e este nunca recebeu devolutiva, mas em novembro de 2024, ocorre o lançamento de uma formação, online, de um curso de formação na temática Currículo Comum[28]. Não e possível afirmar que esta pesquisa tenham instigado tal proposta de formação, mas obviamente é uma iniciativa consistente e necessária para sanar defasagens detectadas neste estudo.

Portanto, esta Tese reforça a importância de se repensar as práticas, na dimensão pedagógica, da Direção Escolar, tanto no viés da formação específica para que aprenda a lidar com os entraves gerados na aplicabilidade da abordagem em PHC no contexto escolar contemporâneo. Mas, não menos imprescindível, é oferecer-lhes maior suporte político/institucional, por parte de sua Secretaria de Educação, de modo a respaldá-los, inclusive juridicamente, na busca de garantir que a escola cumpra seu papel na formação de cidadãos críticos que transformem a sociedade.

[27] Anexos, p.97.
[28] Print da tela do ambiente virtual para Curso de Formação no Currículo Comum de Ensino Fundamental está em Anexos, p. 98.

REFERÊNCIAS

ALCALDE, Danielle Twerznik; MARQUES, Antonio Francisco. A questão da Identidade de Gênero na Educação Básica: Educadores e jogos de poder. **Perspectivas em Diálogo**: Revista de Educação e Sociedade. UFMS-Naviraí, v.4, n.7, p.24-33, jan./jun. 2017. Disponível em: https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/2281 Acesso em: 24/dez./2024.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; CLAUDINO-KAMAZAKI, Silvana Galvani; MESQUITA, Afonso Mancuso. **Currículo Comum para o Ensino Fundamental de Bauru-SP:** em busca da articulação entre conteúdo e forma. Ver. Espaço do Currículo. João Pessoa, v.11, n.2, p.168-179, mai./ago. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v2n11.39404/32795 Acesso em: 23/jan./2025.

BELLIDO, Luciana Ponce. O espaço escolar compartilhado: embates ou aproximações entre os sujeitos. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**. v.16, n.4, p. 01-12, 2024. Disponível em: https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/4007/3143 Acesso em: 23/jan./2025.

BIZELLI, Thaís Vargas; BARBOSA, Elisa Maria; BIZELLI, José Luís; CRUZ, José Anderson dos Santos. **Pós-Modernidade excludente:** Porque as Pedagogias Alternativas tornam-se uma não-opção para os filhos das famílias mais pobres. Notandum, ano XXIV, n. 57, set./dez. 2021 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/60173/751375152580 Acesso em: 27/mar./2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em: 1 jan. 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN).** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-857783-136-4. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf Acesso em: 16/jan./2025.

BRASIL, **Documento oficial para o Fundeb – Complementação VAAR – Condicionalidades.** MEC/INEP. Metodologia aprovada em 2022, por meio da Resolução nº 01/2022 -Disponível em: https://www.gov.br/transferegov/pt-br/noticias/eventos/fntu/viiifntu/apresentacoes/evento-79-condicionalidades-para-o-recebimento-da-complementacao-fundeb-vaar.pdf Acesso em: 09/jan.2025.

BRASIL, Lei 11.645/08. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a **obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena"**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm#:~:text=L11645&text=LEI%20N%C2%BA%2011.645%2C%20DE%2010,pertinentes%20%C3%A0%20hist%C3%B3ria%20do%20Brasil. Acesso em:

09/dez./2024.

BRASIL, Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. **Regulamenta o Novo Fundeb**. Compl. Lei nº 14.276, de 27 de dezembro de 2021, Lei nº 14.325, de 12 de abril de 2022. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/legislacao/2020/lei-no-14-113-de-25-de-dezembro-de-2020/view Acesso em: 14/jan./2025.

BRASIL, Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC**. Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf Acesso em: 01/ago./22.

BRASIL, Presidência da República. **Educação: Presidente sanciona lei que estabelece diretrizes para valorização dos profissionais da educação básica Sanção contempla planos de carreira, formação continuada e condições de trabalho**. Publicado em 16/01/2024; Atualizado em 17/01/2024. Disponível em: https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2024/01/presidente-sanciona-lei-que-estabelece-diretrizes-para-valorizacao-dos-profissionais-da-educacao-basica Acesso em: 30/jan./2024.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos Temas Transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf Acesso em: 31/mai./2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc Acesso em: 28/jul./2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC. **Indicadores da complementação VAAR - Resultados da condicionalidade III / FUNDEB para o exercício financeiro de 2025**. Publicação em 16/jul./2024. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/fundeb/bases-de-dados/indicadores-da-complementacao-vaar Acesso em: 09/jan./2025.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 4/2021, de 11 de maio de 2021. **Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar).** Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 29/julho/2024.

CARVALHO, Saulo. Rodrigues de; MELO, Alessandro**. A crítica da pedagogia socialista ao construtivismo:** uma análise a partir da Psicologia Histórico-Cultural. Germinal: Marxismo E educação Em Debate, v.15 n.1, p.205–226, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/52606 Acesso em: 23/jan./2023.

COUTINHO, Luciana Cristina S.; LOMBARDI, José Claudinei. **Notas Introdutórias sobre**

Gestão Escolar na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 68, p. 224-238, jun.2016. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8647422 Acesso em: 12/dez./2024.

CURRÍCULO COMUM, Secretaria Municipal da Educação. **Currículo Comum para o Ensino Fundamental Municipal:** Prefeitura Municipal de Bauru, 2016; 2022. 921 p.: il. ISBN 978-85-89986-05-2 Disponível em: https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/curriculo_comum_ensino_fundamental.pdf Acesso em: 02/jan./2024.

DANGIÓ, Meire Cristina dos Santos. **A alfabetização sob o enfoque histórico-crítico:** contribuições didáticas. 356F. 2017 Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/151576 Acesso em: 01/ago./2022.
Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/noticias/manual-de-orientacao-para-a-aplicacao-dos-questionarios-que-avaliam-o-clima-escolar Acesso em: 30/jan./2024.

DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a Pedagogia Histórico-Crítica. In: SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas, SP: Autores Associados, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gLNqWdXVMRNSq87dBnHttnB/ Acesso em: 29/dez./2024.

DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (Org.). **Formação de professores:** limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: https://books.scielo.org/id/ysnm8 Acesso em: 29/dez./2024.

GONÇALVES, Kassia Camila; ORSO, Paulino José (2022). **A Pedagogia Histórico-Crítica no Paraná durante o governo de Roberto Requião (1991-1994):** o começo do fim. *Revista Diálogo*, Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 22, n. 73, p. 777-793, abr./jun. 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2022000200777&script=sci_abstract
Acesso em: 28/dez./2024.

GRAMISCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere.** Vol.2 - 2ª ed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. Disponível em: https://amures.org.br/wp-content/uploads/2022/08/1349631_Antonio_Gramsci___Cadernos_do_carcere___vol_II.pdf
Acesso em: 30/jan./2025.

IBGE, Instituto brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas de Gênero - Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. 3ª edição. Coordenação de População e Indicadores Sociais: Rio de Janeiro. Publicação: IBGE, 2022. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html
Acesso em: 25/nov./2024.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Notícia Censo 2022:** pela primeira vez, desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda. Editoria: IBGE. Caio Belandi e Irene Gomes Publicado em: 22/12/2023, Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-

noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda Acesso em: 09/jan./2025.

INEP, Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar: Mulheres estão à frente da gestão escolar e da maior pesquisa estatística educacional do país.** Publicado em 05/03/2020; Atualizado em 31/10/2022. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mulheres-estao-a-frente-da-gestao-escolar-e-da-maior-pesquisa-estatistica-educacional-do-pais#:~:text=Em%202019%2C%20o%20Censo%20Escolar,9%25%20s%C3%A3o%20do%20sexo%20feminino. Acesso em 30/jan./2024.

INEP, Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar 2023**. Resultados. Atualizado em 19/09/2024 08h53. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados Acesso em: 25/nov./2024.

INEP/TALIS, Instituto Nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **TALIS**, Pesquisa Internacional da OECD sobre Ensino e Aprendizagem. **Questionário Diretor do Escola 2018.** Brasília: MEC, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/talis Acesso em 31/jan/2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6ª ed. São Paulo: Heccus, 2004.

MALANCHEN, Julia. **O debate contemporâneo sobre organização curricular versus currículo à luz da pedagogia histórico-crítica**. Revista RBBA - ISSN 23161205 - Vitória da Conquista V. 3 nº 02 p. 37 a 57 dez./2014. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1407/1215 Acesso em: 01/ago./22.

MALANCHEN, Júlia; SANTOS, Silvia A. dos. **Políticas e Reformas Curriculares no Brasil:** Perspectiva de Currículo a Partir da Pedagogia Histórico-Crítica versus a Base Nacional Curricular Comum e a Pedagogia das Competências. Rev. HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 20, p. 1-20, 2020. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656967 Acesso em: 17/jan./2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7237618/mod_resource/content/1/Marina%20Marconi%2C%20Eva%20Lakatos_Fundamentos%20de%20metodologia%20cient%C3%ADfica.pdf Acesso em 11/ago./2024.

MINAYO, Maria Cecília. Souza; DESLANDES, Sueli Ferreira. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. 108p. Disponível em: https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/registro/Pesquisa_social__teoria__metodo_e_criatividade/50 Acesso em: 09/jan./2025.

MOTA, Janine da Silva. **Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica**. Revista Humanidades & Inovação. V.6 N.12; 2019. Disponível em:

https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1106 Acesso em: 20/fev/2024.

ORSO, Paulino José. **Os desafios do conhecimento e o método da pesquisa científica.** Educação Temática Digital, Campinas, v. 5, n.1, p. 25-39, dez. 2003. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/628 Acesso em: 16/jan./2025.

ORSO, Paulino José. **A pedagogia histórico-crítica e seus fundamentos históricos, políticos e filosóficos: a urgente necessidade de curvar à vara para o lado da classe trabalhadora.** Debates em Educação. Vol.16 N.38 p.1-13 2024. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/17548 Disponível em 29/dez./2024.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2016. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=OH02DwAAQBAJ&pg=PT4&hl=pt-BR&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false Acesso em: 27/jun./2024.

PCCS, Lei nº 5.999, de 30 de novembro de 2.010. **Plano de Cargos, Carreiras e Salários, dos servidores específicos da área da educação do município**; bem como reenquadra os respectivos cargos, reconfigura as carreiras, cria grade salarial, dispõe sobre a cessação do pagamento das gratificações e adicionais e institui jornadas de trabalho. Diário Oficial da Cidade. Disponível em: https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/sist_juridico/documentos/leis/lei5999.pdf Acesso em: 25/nov./2024.

SAVIANI, Dermeval. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1980.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 45ª ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 2024.

SAVIANI, Dermeval. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural.** Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12463 Acesso em: 9/dez./2024.

SAVIANI, Dermeval. Papel do diretor de escola numa sociedade em crise. In D.Saviani, **Educação: do senso comum à consciência filosófica** (11ª ed.) Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs.). **Pedagogia Histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

TEZANI, Thais Cristina Rodrigues. GESTÃO ESCOLAR: a prática pedagógica administrativa na política de Educação Inclusiva. 2008. 291f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de

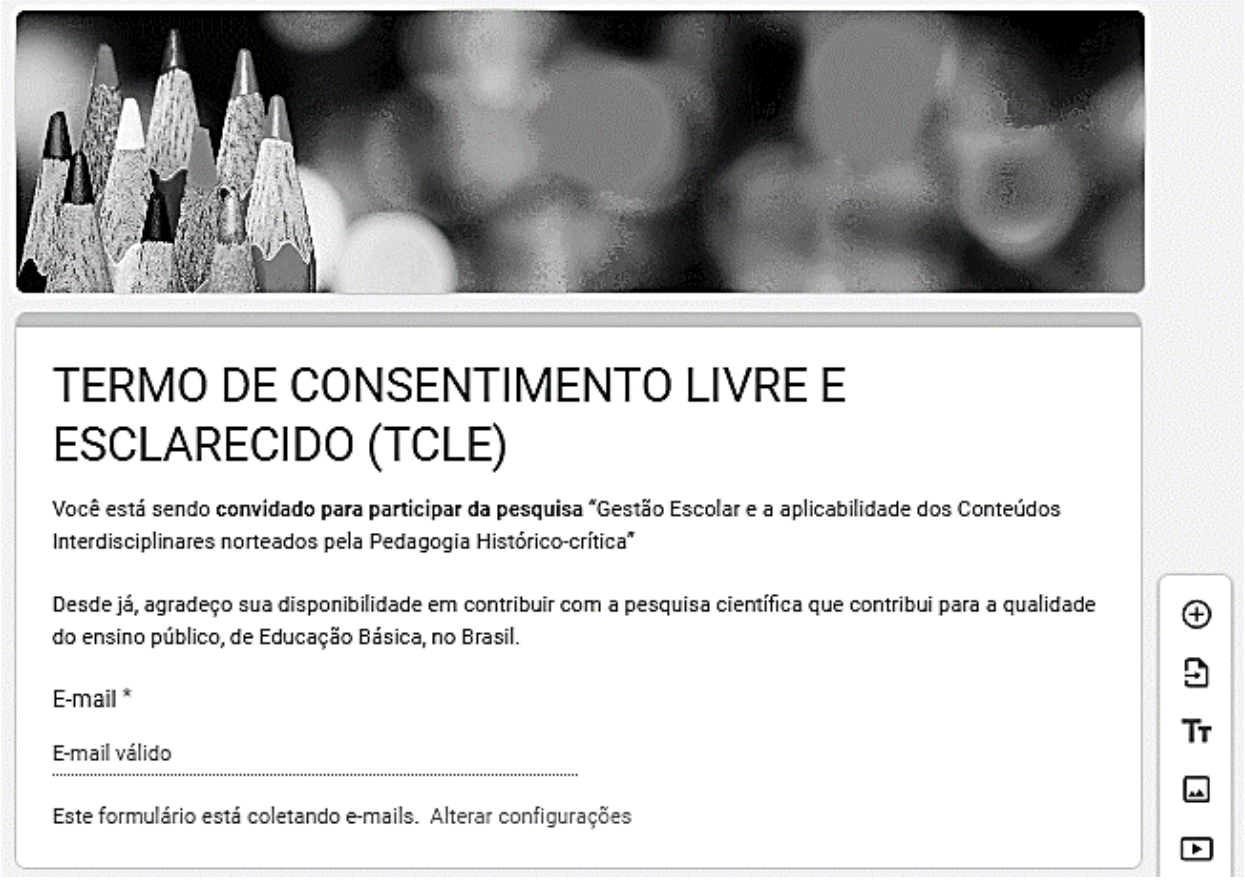
Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2207?show=full Acesso em: 06/jan./2025.

VIEIRA, Sônia. **Como Elaborar Questionários**. São Paulo: Editora Atlas. 2009. Disponível em: Acesso em: 01/ ago./2022. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Como%20Elaborar%20Question%C3%A1rios%20-%20Sonia%20Vieira%20-%20pdf.pdf Acesso em: 01/ago./2022.

VINHA, P. Telma, MORAIS, Alessandra, MORO, Adriano (orgs). **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar**. Campinas, ISBN: 978-85-7713-222-5SP: FE/UNICAMP, 2017.

APÊNDICE

A- Layout e conteúdo do TCLE como enviado aos participantes



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo **convidado para participar da pesquisa** "Gestão Escolar e a aplicabilidade dos Conteúdos Interdisciplinares norteados pela Pedagogia Histórico-crítica"

Desde já, agradeço sua disponibilidade em contribuir com a pesquisa científica que contribui para a qualidade do ensino público, de Educação Básica, no Brasil.

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails. Alterar configurações

Você foi convidado(a) a participar da pesquisa "Gestão escolar e a aplicabilidade dos Conteúdos Transdisciplinares norteados pela Pedagogia Histórico-crítica", sob responsabilidade da pesquisadora doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da FClar UNESP-Araraquara Profa. Me. Danielle Twerznik Alcalde e seu orientador Prof. Dr. José Luís Bizelli, docente efetivo no mesmo programa. Esta pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara FClar - UNESP, que tem como função defender os interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da ciência dentro dos padrões éticos.

Justificativa e objetivos:

O objetivo desta pesquisa é investigar práticas, em Conteúdos Interdiciplinares, nas escolas de Ensino Fundamental, da Rede Municipal de Ensino de Bauru.

Essa pesquisa justifica-se, primeiramente, pela possibilidade dos Gestores escolares participantes identificarem suas estratégias nos trabalhos em Conteúdos Interdiciplinares propostos no Currículo Comum da Rede, norteados pela Pedagogia Histórico-Crítica, além de analisar a aderência dos atores pedagógicos ao documento oficial, detectando se há lacunas de formação a serem sanadas.

Procedimentos:

O procedimento que será realizado com você durante esta pesquisa: aplicação de um questionário, em formato GoogleForms, que será enviado em seu e-mail institucional e que contém 37 questões, sendo elas abertas (resposta dissertativa) e fechadas (alternativas, escalas ou combinadas), as quais estão divididas em três (3) tópicos: Informações Pessoais (8), Informações sobre a Escola (5) e Conteúdos Interdisciplinares (11).

- *Tempo máximo estimado para responder o Questionário: 45 min.*

Você não necessitará se deslocar para a realização do procedimento, uma vez que ele é realizado em formato online. Você tem o direito de solicitar esclarecimentos sobre os procedimentos, antes e durante a realização da pesquisa.

Os dados desta pesquisa serão armazenados no computador pessoal da pesquisadora pelo período de 5 anos após o final da pesquisa. O computador em questão é protegido por senha e nenhuma outra pessoa, além do orientador identificado, tem acesso ao computador.

A realização do procedimento apresentado anteriormente só acontecerá após a aprovação do Protocolo de pesquisa no CEP (Comitê de Ética em Pesquisa).

Você não deve participar deste estudo se não se sentir confortável com o instrumento, ou com a forma como os dados serão armazenados e se não for Gestor escolar em cargo ou função de Diretor(a) de Escola de Ensino Fundamental Municipal. *A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.*

Desconfortos e riscos:

Há alguns desconfortos e riscos previsíveis que podem (ou não) influenciar a sua participação na pesquisa como voluntário(a). Desconfortos poderão surgir no momento da leitura e no ato de responder as questões devido à necessidade de expressar suas opiniões/percepções frente aos

textos constantes nos Conteúdos Interdisciplinares do Currículo Comum. Porém, com o intuito de minimizar esses possíveis desconfortos e riscos, a pesquisadora, como já acordado, será cautelosa com o tratamento e armazenamento dos dados e jamais tecerá julgamentos diretivos sobre as respostas.

Em relação aos riscos, sobre vazamentos de informações que possam identificá-lo/a, é necessário ressaltar sempre que o risco existe, mas todas as informações identificáveis não entrarão na pesquisa, pois todos os procedimentos serão cautelosamente revisados para evitar sua exposição e, como acordado, os dados identificáveis serão resguardados e de uso restrito a pesquisadora e seu orientador que tem compromisso ético e público com sua segurança.

Mais uma vez, faz-se relevante mencionar que para garantir que desconfortos e/ou riscos sobre o vazamento de informações e dados não aconteçam, o computador pessoal da pesquisadora está protegido por senha e apenas o orientador da pesquisa tem acesso aos dados coletados.

Fica claro que não haverá custo e/ou ônus à Secretaria de Educação Municipal de Bauru ou a Prefeitura Municipal de Bauru em decorrência desta pesquisa, visto que o participante estará de acordo com os riscos e benefícios, claramente exemplificados no TCLE e assinado se aceitar participar.

Benefícios e importância do projeto para a Educação:

O benefício direto, desta pesquisa, está atrelado à possibilidade de você identificar e, possivelmente, compreender suas percepções e tensões nas relações entre o documento oficial e suas práticas e encaminhamentos na escola. Para tal, lhe será enviado uma cópia de suas respostas e uma cópia da Tese, após sua conclusão. Em um segundo momento, o movimento de autoavaliação das práticas, no coletivo da Rede de Ensino Municipal e em relação ao seu Currículo Oficial, refletindo possíveis lacunas e/ou necessidade de material para formação/aprimoramento. Para além, oportunizará analisar as políticas educacionais em Pedagogia Histórico-crítica em outras esferas educacionais. Nesse sentido, sua participação pode contribuir para o desenvolvimento de reflexões críticas sobre as práticas na escola, no que diz respeito aos Conteúdos Interdisciplinares e sua aplicabilidade, objetivando legitimar a proposta pedagógica de viés histórico-crítico.

Sigilo e privacidade:

É garantida a proteção e o sigilo de sua identidade e nenhuma informação identificada ou identificável será compartilhada com outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores citados. O questionário será enviado em seu e-mail oficial, e suas respostas serão

visualizadas unicamente pela pesquisadora e seu orientador, não tendo nenhum acesso a elas o remetente. É garantida a proteção e o sigilo de sua identidade em toda a redação e análise de dados da pesquisa. Ao assinar este documento, você autorizará esses registros. Na divulgação dos resultados desse estudo, é garantido que nenhuma forma de identificação sua ou de seu ambiente de trabalho será exposta ou utilizada, garantindo seu anonimato.

Ressarcimento e Indenização:

Não há previsão de custos para você nesta pesquisa, uma vez que todos os procedimentos serão realizados em formato online. Não haverá benefícios ou contribuições financeiras sobre os resultados decorrentes desta pesquisa.

Acompanhamento e assistência:

A qualquer momento você poderá entrar em contato com os pesquisadores para esclarecimentos e assistência sobre qualquer aspecto da pesquisa, através dos contatos abaixo. Você receberá assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário em caso de danos decorrentes da pesquisa. Os dados resultantes deste estudo serão apresentados em formato de Tese de doutorado, revistas e eventos científicos, observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. O armazenamento dos dados de pesquisa será efetuado sob a responsabilidade da pesquisadora, garantindo sua privacidade, o sigilo, a confidencialidade e seu anonimato. Dessa forma, a fim de ampliar essa garantia, iremos armazenar todo e qualquer material produzido em computador pessoal da pesquisadora e com senha conhecida apenas por ela e seu orientador, diminuindo assim, a possibilidade de vazamento dos dados e, por consequência, a identificação do participante. Os dados coletados na pesquisa serão armazenados em um dispositivo eletrônico local físico, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Não haverá benefícios ou contribuições financeiras sobre os resultados decorrentes da pesquisa.

Você receberá uma via deste termo no qual constam o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Dessa forma, você foi esclarecido sobre os objetivos da pesquisa, os procedimentos que serão

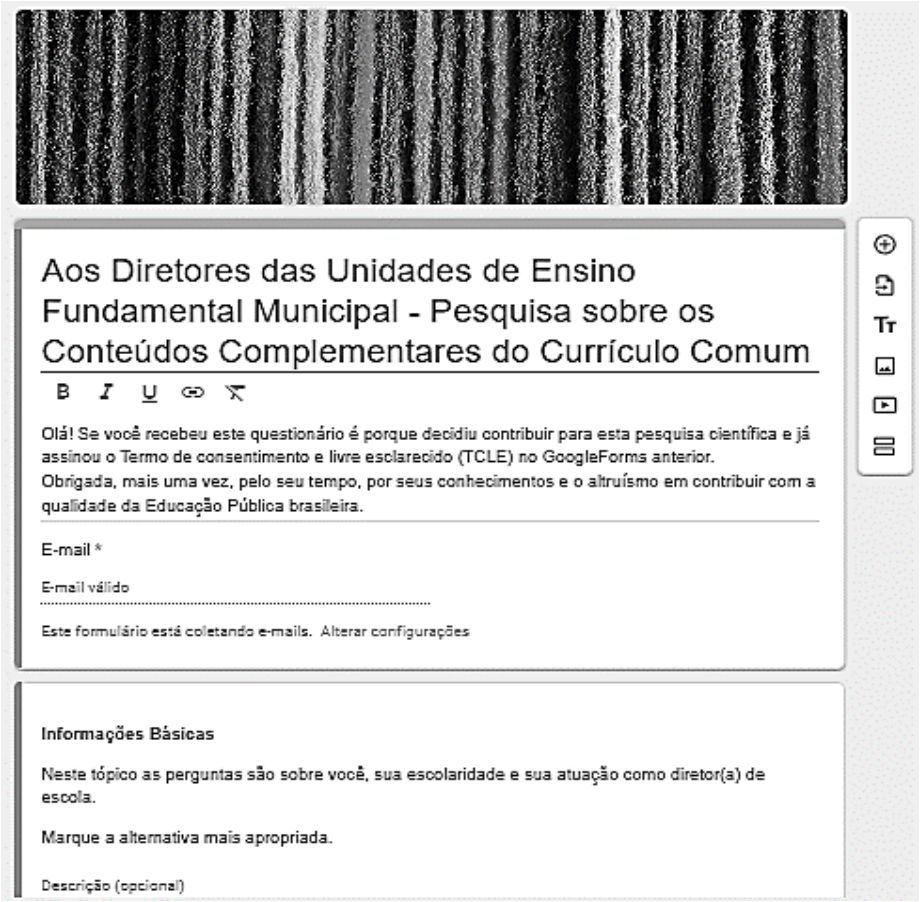
utilizados e riscos. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Você está ciente do direito assegurado de não participar, ou de interromper a participação no momento que achar necessário, além da garantia de indenização por eventuais danos decorrentes da participação nessa pesquisa, nos termos da legislação civil (Código Civil Lei 10.406 de 10/01/2002).

Tem aceite da Plataforma Brasil / Comitê de Ética da Universidade / Núcleo pedagógico da Secretaria de educação Municipal de Bauru

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.



B- Layout do questionário enviado aos participantes (Todas as questões encontram-se descritas no corpo do texto)



Aos Diretores das Unidades de Ensino Fundamental Municipal - Pesquisa sobre os Conteúdos Complementares do Currículo Comum

Olá! Se você recebeu este questionário é porque decidiu contribuir para esta pesquisa científica e já assinou o Termo de consentimento e livre esclarecido (TCLE) no GoogleForms anterior.
Obrigada, mais uma vez, pelo seu tempo, por seus conhecimentos e o altruísmo em contribuir com a qualidade da Educação Pública brasileira.

E-mail *

E-mail válido

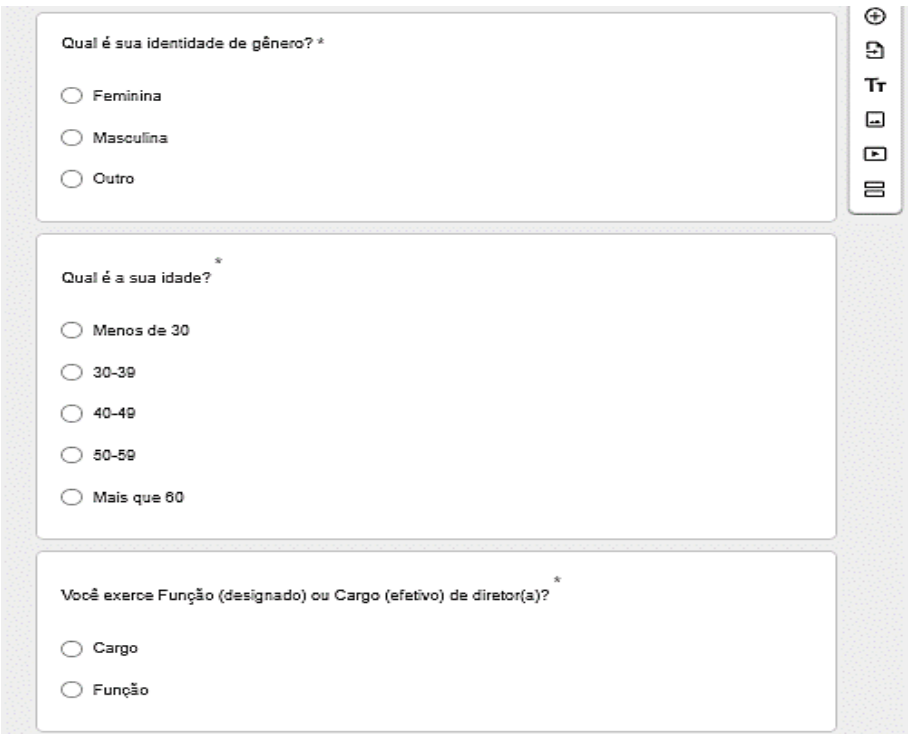
Este formulário está coletando e-mails. Alterar configurações

Informações Básicas

Neste tópico as perguntas são sobre você, sua escolaridade e sua atuação como diretor(a) de escola.

Marque a alternativa mais apropriada.

Descrição (opcional)



Qual é sua identidade de gênero? *

- Feminina
- Masculina
- Outro

Qual é a sua idade? *

- Menos de 30
- 30-39
- 40-49
- 50-59
- Mais que 60

Você exerce Função (designado) ou Cargo (efetivo) de diretor(a)? *

- Cargo
- Função

Qual(quais) é(são) sua(s) Graduação(ões)? *

Texto de resposta curta

Qual o nível mais elevado de Educação formal que você já concluiu ou esta para concluir: *

- ◯ Educação Superior - Areas da Educação (Arte, Geografia, História etc.)
- ◯ Educação Superior – Pedagogia
- ◯ Educação Superior – Uma das áreas da Educação e Pedagogia
- ◯ Especialização (Lato Sensu) em Administração e/ou Gestão Escolar
- ◯ Especialização (Lato Sensu) em outras áreas da Educação
- ◯ Mestrado (Stricto Sensu)
- ◯ Doutorado (Stricto Sensu)

Quantos anos de atuação como Diretor(a) de Escola? *

- ◯ 1-2 anos
- ◯ 3-5 anos
- ◯ 6-10 anos

- ◯ 6-10 anos
- ◯ 11-15 anos
- ◯ 16-24 anos
- ◯ Mais de 25 anos

Quantos anos de experiência você possui trabalhando como Diretor(a) **nesta** unidade escolar que está alocado? *

- ◯ 1-2 anos
- ◯ 3-5 anos
- ◯ 6-10 anos
- ◯ 11-30 anos

Quantos anos você trabalhou como docente de uma disciplina/turma antes de exercer a função de Diretor? *

- ◯ Menos de 3 anos
- ◯ 3-5 anos
- ◯ 6-10 anos
- ◯ 11-15 anos

6-10 anos

11-15 anos

16-20 anos

Mais de 20 anos

Informações Básicas sobre a Escola

Informações sobre a Unidade Escolar em que você atua

Esta escola é uma unidade de ensino pública e municipal, de Ensino Fundamental e possui classes de Anos Iniciais (1º ano ao 5º ano)? *

sim

não

também temos 6º ao 9º ano nesta unidade.

Esta escola constrói e reelabora seu PPP de quanto em quanto tempo? *

Todos os anos

A cada 2 anos

A cada 3 anos

A cada 4 anos

A cada 4 anos

A cada 5 anos

Para elaboração do PPP é utilizado o Currículo Comum deste Município (2016/2022) por norteador principal para conteúdos e práticas escolares? *

Sim, em todos os seus tópicos

Sim, em pontos que julgamos importantes

Usamos, mas não como norteador principal

Não usamos

Qual das alternativas abaixo melhor descreve, na **sua opinião**, a comunidade da qual a escola atinge em relação ao Centro da cidade e suas características? Por favor, marque, no máximo, duas alternativas. *

E um bairro residencial, afastado do Centro, com elementos de vulnerabilidade social

E um bairro residencial, afastado ou não do Centro, com trabalhadores de classe média

E um bairro residencial com famílias financeiramente abastadas

O prédio físico da escola está em reforma, sendo assim, estamos fora do bairro dos alunos

E um bairro industrial ou de grande comércio, difícil determinar aspectos residenciais.

relacional. Ampliar o olhar para o mundo; estimular o desejo de aprender; conscientizar sobre os direitos e sobre formas de buscar garanti-los; promover relações pautadas no respeito, valorização das diferenças e no prazer em conhecer e em construir condições melhores para o desenvolvimento de todos(as): são esses os elementos que buscamos ao afirmarmos a importância da abordagem educativa sobre sexualidade e sobre as questões de gênero (p.302-303 [1354]).

Indique como ou onde viu atividades e/ou projetos com esta proposta na sua unidade escolar.

Texto de resposta longa

Agora, sobre a mesma questão anterior, indique abaixo a frequência de trabalho com estes temas na sua Unidade Escolar: *

	Nunca	Raramente	Com certa frequ...	Fraquentemente
Conhecer seu c...	○	○	○	○
Respeito a diver...	○	○	○	○
Reconhecer co...	○	○	○	○
Identificar e rep...	○	○	○	○
Proteger-se de r...	○	○	○	○

Após a seção 2 Continuar para a próxima seção

Seção 3 de 5

Qual é o número atual de alunos matriculados? *

Texto de resposta curta

Conteúdos Interdisciplinares

Lembrando que no Currículo Comum para o Ensino Fundamental deste Município (2022) possui quatro (4) tópicos de trabalho interdisciplinar, sendo eles:

- *Sexualidade e questões de Gênero;*
- *Questões Raciais;*
- *Educação Ambiental em Pedagogia Histórico Crítica;*
- *Educação em Valores para liberdade.*

Após a seção 1 Continuar para a próxima seção

Seção 2 de 5

Sexualidade e questões de gênero (2 questões)

Descrição (opcional)

No tópico "**Sexualidade e questões de Gênero**" constam: *

Estabelecer o diálogo aberto e contínuo, com a transmissão de informações e conhecimentos científicos e com a promoção da reflexão crítica sobre estereótipos e preconceitos de modo a contribuir para reconhecimento das múltiplas formas de ser, sentir, desejar, agir e se relacionar. Ampliar o olhar para o mundo; estimular o desejo de aprender; conscientizar sobre os direitos e sobre formas de buscar garanti-los; promover relações pautadas no respeito,

Seção 3 de 5

Questões raciais na escola (3 questões)

Descrição (opcional)

Agora, sobre o tópico "**Questões raciais na escola**" (p.1375), leia o trecho:

Não existem fórmulas para a superação desses enfrentamentos, mas uma questão proeminente é a necessidade urgente de tirar a centralidade da cultura europeia e americana dos currículos das escolas brasileiras, ou seja, **é preciso descolonizar nossa educação**.

"É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de **incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática**" (GOMES, 2001, p. 89). No entendimento de Cavalleiro (2001) o olhar crítico é a ferramenta mestra para o caminho da valorização da igualdade nas relações.

A questão racial na escola deve ser encarada como um ponto chave na qualificação do ensino público, pois **alunos que se sentem reconhecidos, respeitados e compreendidos tendem a perceber a escola como um espaço de potencialização para aquilo que almeja** e isso pode acarretar numa melhora do processo educativo.

Indique a aula, projeto ou atividade em que viu esta proposta em exercício na sua unidade escolar.

Texto de resposta longa

Sobre o trecho: "É preciso ouvir sobre África com alegria, com entusiasmo, com orgulho, com prazer e amor. É preciso aprender sobre uma África de encantos, sabedorias, lutas, glórias e conquistas. De uma África que é considerada berço da humanidade. De uma África que não é única, e sim, diversa. Aprender sobre uma África que necessita ser reconhecida, valorizada e respeitada. **A África nos deu vida, é dela que veio parte da nossa cultura, é a partir dela que o Brasil também se constitui como nação**" (Currículo Comum EF, 2022, p.1388 [330]).

Qual a frequência que este tema é trabalhado dentro e fora de salas de aula em sua Unidade Escolar?

- Nunca
- Raramente
- Com certa frequência
- Frequentemente

A mesma autora também relata o ocorrido com **uma colega professora, que estava submetendo-se a transição capilar** (deixando de usar química para alisar seus cabelos a fim de usá-los **cacheados ou crespos naturais**), mas quando chegou a escola **sua Diretora lhe disse: "-Que isso? Tá parecendo uma Chica louca**" (Currículo Comum EF. 2022, p.1377 [319]).

Já ouviu atividades e/ou posturas afirmativas de valorização pela estética negra e suas características na sua Unidade Escolar?

- Nunca
- Raramente
- Com certa frequência
- Frequentemente

Seção 4 de 5

Educação ambiental em Pedagogia Histórico-Crítica (3 questões)

Descrição (opcional)

No tópico "**Educação ambiental crítica**", em suas considerações:

Observe o trecho retirado do Currículo Comum, 2022 (p. 348 [1404]):

No caso da educação ambiental, não é preciso esforço para **observarmos como projetos empresariais tem sido inserido nas escolas públicas, com a ideologia do mercado que eles representam.** É justamente **em contraposição a esta concepção de educação ambiental que assumimos a educação ambiental crítica,** ou seja, como possibilidade de o professor buscar conhecimentos histórico críticos que lhe permita **enfrentar a hegemonia do modo de produção capitalista que se infiltra na escola pública por meio de projetos ambientais –** ou de educação ambiental. Frente a isso, a educação ambiental crítica visa ir além das iniciativas educativas ambientais que promovem apenas comportamentos ambientalmente adequados e individuais, e resolução de problemas pragmáticos relacionados à gestão ambiental.

Essa visão crítica em relação as posturas individualistas do "faça a sua parte" são trabalhadas em qual frequência em sua escola?

- Nunca
- Raramente
- Com certa frequência
- Frequentemente

A unidade entre conteúdo e forma é importante para pensarmos a educação ambiental crítica, pois **não basta ensinar o conteúdo fundamental,** já que também a **forma de se ensinar na pedagogia histórico-crítica é subsidiada pelo referencial marxista.** A problematização, um aspecto essencial no processo educativo na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, é um ponto necessário para colocar o questionamento, a possibilidade de existirem aspectos que estão velados, além das aparências. Assim, **a contextualização histórica e a compreensão crítica da realidade para além da superficialidade**, contribuem para a compreensão sintética dos conteúdos. (p.350 [1408])

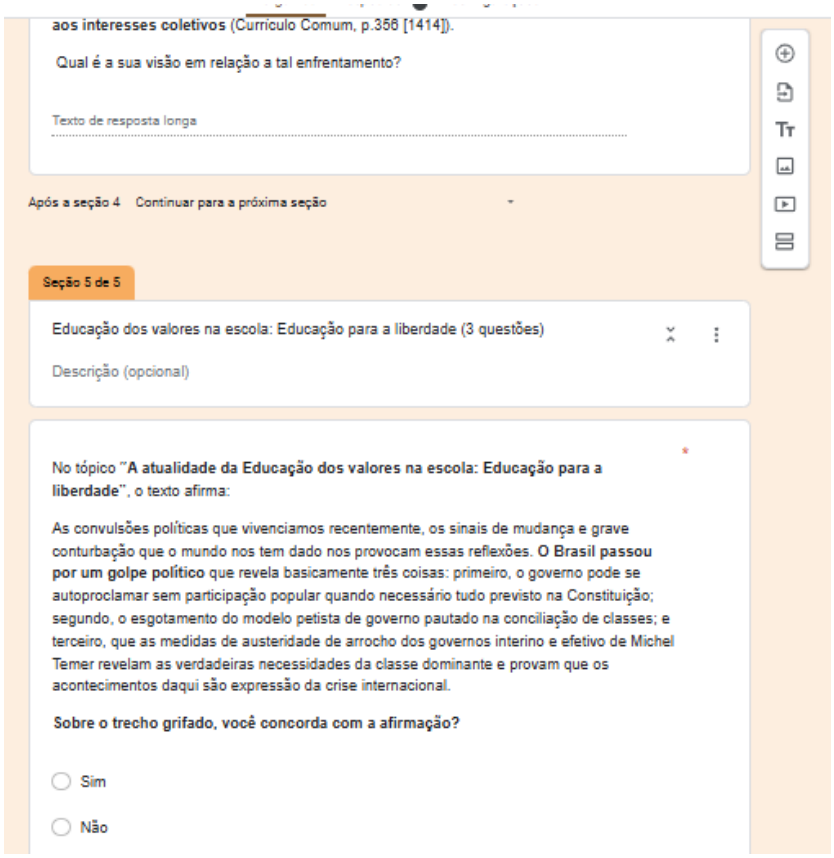
Qual a frequência que **o referencial marxista é levado em consideração nas reuniões pedagógicas** em sua Unidade Escola?

- Nunca
- Raramente
- Com certa frequência
- Frequentemente

Sobre a afirmação:

Do ponto de vista do trabalho pedagógico do professor, no sentido de proporcionar a apropriação de conhecimentos pelos alunos, de problematizar a relação entre natureza e sociedade, compreendemos que **o professor do Sistema de Ensino de Bauru precisa combater tais iniciativas (individualistas).** Para tanto, entendemos que **a formação continuada** de professores e as atividades desenvolvidas na escola com professores e alunos precisam atender aos seus interesses concretos, não imediatos, e proporcionar conteúdos de educação ambiental críticos, historicizados, **a partir da lógica dialética materialista, para ir além das aparências, enfrentando os interesses privados, rumo aos interesses coletivos** (Currículo Comum, p.356 [1414]).

Qual é a sua visão em relação a tal enfrentamento?



aos interesses coletivos (Currículo Comum, p.356 [1414]).

Qual é a sua visão em relação a tal enfrentamento?

Texto de resposta longa

Após a seção 4 Continuar para a próxima seção

Seção 5 de 5

Educação dos valores na escola: Educação para a liberdade (3 questões)

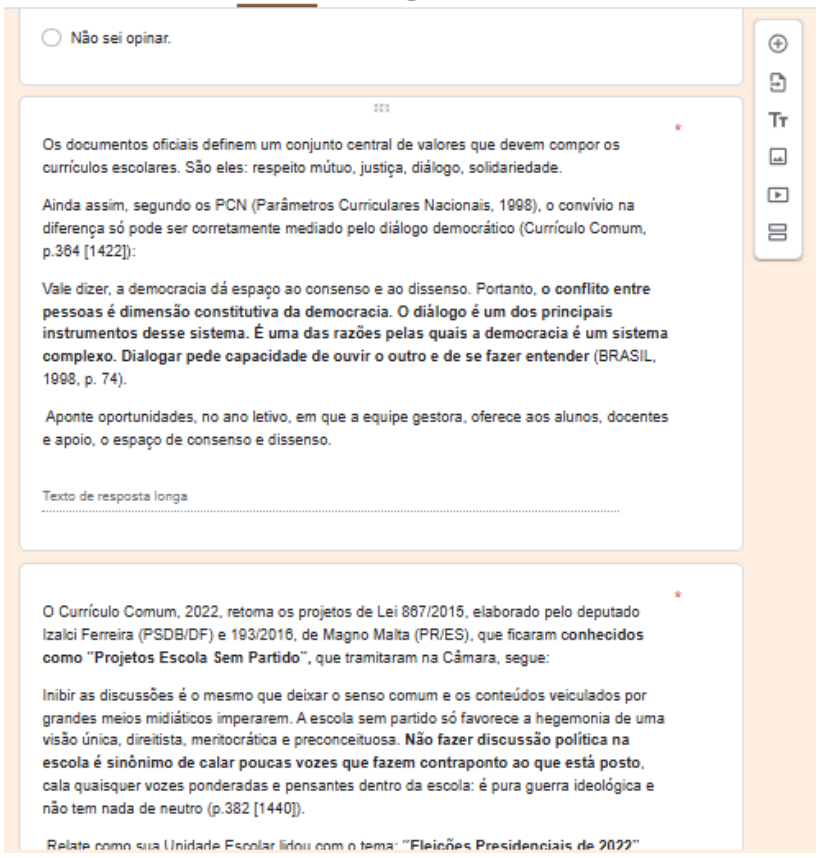
Descrição (opcional)

No tópico "**A atualidade da Educação dos valores na escola: Educação para a liberdade**", o texto afirma:

As convulsões políticas que vivenciamos recentemente, os sinais de mudança e grave conturbação que o mundo nos tem dado nos provocam essas reflexões. **O Brasil passou por um golpe político** que revela basicamente três coisas: primeiro, o governo pode se autoproclamar sem participação popular quando necessário tudo previsto na Constituição; segundo, o esgotamento do modelo petista de governo pautado na conciliação de classes; e terceiro, que as medidas de austeridade de arrocho dos governos interino e efetivo de Michel Temer revelam as verdadeiras necessidades da classe dominante e provam que os acontecimentos daqui são expressão da crise internacional.

Sobre o trecho grifado, você concorda com a afirmação?

- Sim
- Não



- Não sei opinar.

Os documentos oficiais definem um conjunto central de valores que devem compor os currículos escolares. São eles: respeito mútuo, justiça, diálogo, solidariedade.

Ainda assim, segundo os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998), o convívio na diferença só pode ser corretamente mediado pelo diálogo democrático (Currículo Comum, p.364 [1422]):

Vale dizer, a democracia dá espaço ao consenso e ao dissenso. Portanto, **o conflito entre pessoas é dimensão constitutiva da democracia. O diálogo é um dos principais instrumentos desse sistema. É uma das razões pelas quais a democracia é um sistema complexo. Dialogar pede capacidade de ouvir o outro e de se fazer entender** (BRASIL, 1998, p. 74).

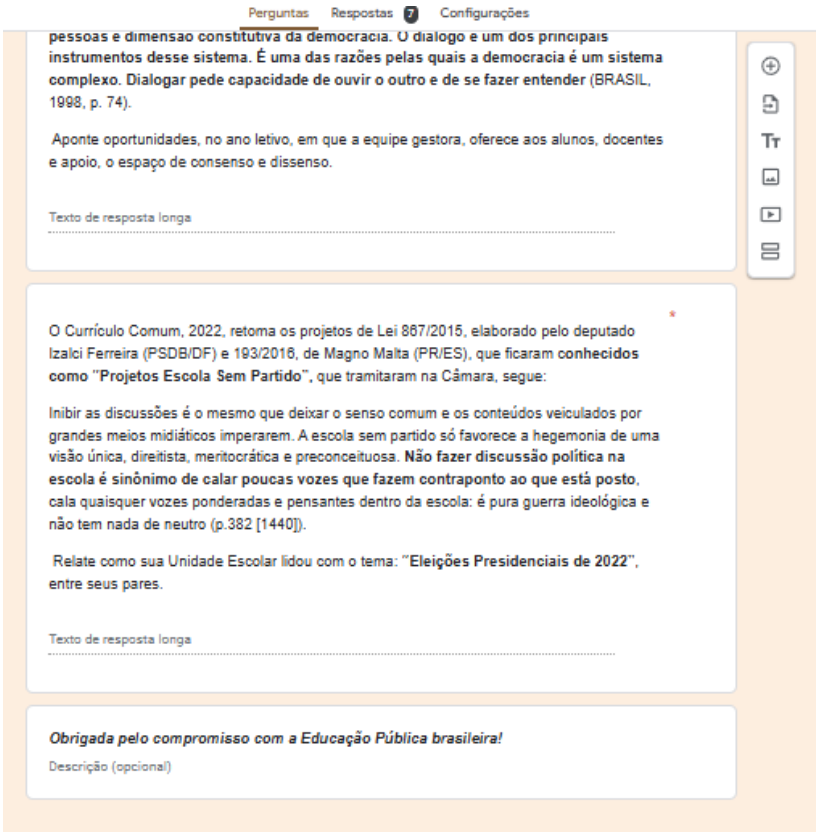
Aponte oportunidades, no ano letivo, em que a equipe gestora, oferece aos alunos, docentes e apoio, o espaço de consenso e dissenso.

Texto de resposta longa

O Currículo Comum, 2022, retoma os projetos de Lei 867/2015, elaborado pelo deputado Izalci Ferreira (PSDB/DF) e 193/2016, de Magno Malta (PR/ES), que ficaram **conhecidos como "Projetos Escola Sem Partido"**, que tramitaram na Câmara, segue:

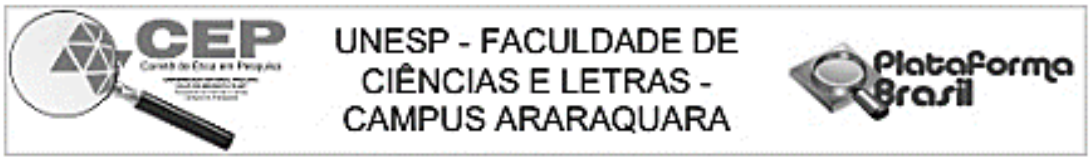
Inibir as discussões é o mesmo que deixar o senso comum e os conteúdos veiculados por grandes meios midiáticos imperarem. A escola sem partido só favorece a hegemonia de uma visão única, direitista, meritocrática e preconceituosa. **Não fazer discussão política na escola é sinônimo de calar poucas vozes que fazem contraponto ao que está posto**, cala quaisquer vozes ponderadas e pensantes dentro da escola: é pura guerra ideológica e não tem nada de neutro (p.382 [1440]).

Relate como sua Unidade Escolar lidou com o tema: "**Eleições Presidenciais de 2022**"


Perguntas
Respostas 7
Configurações
pessoas e dimensão constitutiva da democracia. O diálogo é um dos principais instrumentos desse sistema. É uma das razões pelas quais a democracia é um sistema complexo. Dialogar pede capacidade de ouvir o outro e de se fazer entender (BRASIL, 1998, p. 74).
Aponte oportunidades, no ano letivo, em que a equipe gestora, oferece aos alunos, docentes e apoio, o espaço de consenso e dissenso.
Texto de resposta longa
O Currículo Comum, 2022, retoma os projetos de Lei 867/2015, elaborado pelo deputado Izalci Ferreira (PSDB/DF) e 193/2016, de Magno Malta (PR/ES), que ficaram conhecidos como "Projetos Escola Sem Partido", que tramitaram na Câmara, segue:
Inibir as discussões é o mesmo que deixar o senso comum e os conteúdos veiculados por grandes meios midiáticos imperarem. A escola sem partido só favorece a hegemonia de uma visão única, direitista, meritocrática e preconceituosa. Não fazer discussão política na escola é sinônimo de calar poucas vozes que fazem contraponto ao que está posto, cala quaisquer vozes ponderadas e pensantes dentro da escola: é pura guerra ideológica e não tem nada de neutro (p.382 [1440]).
Relate como sua Unidade Escolar lidou com o tema: "Eleições Presidenciais de 2022", entre seus pares.
Texto de resposta longa
Obrigada pelo compromisso com a Educação Pública brasileira!
Descrição (opcional)

ANEXOS

A- Parecer da Plataforma Brasil / Comitê de ética da UNESP/FCLar



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GESTÃO ESCOLAR E A APLICABILIDADE DOS CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES NORTEADOS PELA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Pesquisador: DANIELLE TWERZNIK ALCALDE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 67711623.4.0000.5400

Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.003.032

Apresentação do Projeto:

De acordo com o projeto de pesquisa e o documento informações básicas,"a presente pesquisa tem por objeto investigar práticas, em conteúdos interdisciplinares, nas escolas de Ensino Fundamental, numa Rede Municipal de Ensino em uma cidade do interior de São Paulo". "O método de pesquisa terá caráter qualitativo, com coleta de dados, num estudo transversal, através de questionário em formato semiestruturado, com questões em profundidade, aplicado em todos os dezesseis gestores de Ensino Fundamentos que constituem a rede de ensino eleita. As discussões permitirão visualizar onde e como a Gestão Escolar promove ações para o aprendizado criticoreflexivo em Conteúdos Interdisciplinares. Assim, a análise estará voltada para a dimensão pedagógica da Gestão Escolar como fonte de legitimação dos Conteúdos Interdisciplinares, institucionalizados e fundamentados pela Pedagogia Histórico-Crítica."

Objetivo da Pesquisa:

"Os objetivos serão identificar as estratégias da Gestão Escolar nos trabalhos em Conteúdos Interdisciplinares propostos em seu Currículo Comum, norteados pela Pedagogia Histórico-Crítica e analisar a aderência dos atores pedagógicos ao documento, identificando se há lacunas de formação a serem sanadas" (projeto de pesquisa)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos apontados no documento informações básicas são:

Endereço: Rodovia Araraquara- Jaú Km1 - sala 105
Bairro: CENTRO **CEP:** 14.800-901
UF: SP **Município:** ARARAQUARA
Telefone: (16)3334-6467 **E-mail:** comitedetica.fclar@unesp.br

"- Sensação de invasão de privacidade; - Desconforto para responder perguntas que denotem desacordo com a Proposta Educacional, - Expor a integridade do participante ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados ou diverso ao que rege a Proposta Educacional; - Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; - Insegurança em relação
a divulgação de dados confidenciais e opiniões;- Cansaço ou aborrecimento devido ao tempo do sujeito ao responder ao questionário."
Quanto aos benefícios, estes se encontram descritos como:
"O benefício direto ao participante será a disponibilidade de suas respostas como uma forma de auto avaliação, e que, terá a disponibilidade de leitura do texto com as análises e apontamentos quando finalizado para maiores reflexões. Os benefícios indiretos, são a possibilidade da auto avaliação da rede de ensino em questão, tanto no caráter procedimental quanto no ideológico em relação a seu Currículo Comum, além do que, para a Educação, os dados exemplificarão como se dá as práticas em Pedagogia Histórico-Crítica numa rede de ensino municipal, sendo ela Ensino Fundamental."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

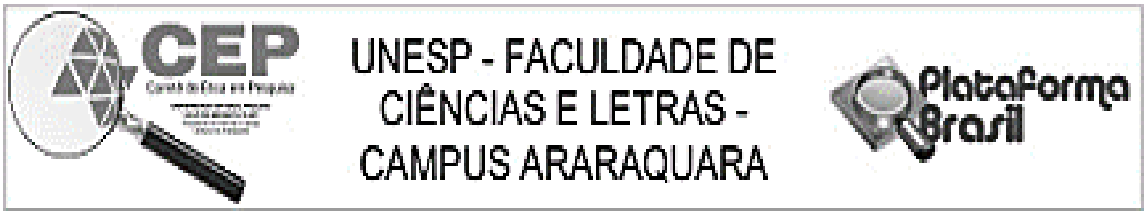
Recomendações:
Vide campo Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
Oscritérios para análise ética de acordo com a legislação vigente foram atendidos no processo.

Considerações Finais a critério do CEP:
O Comitê de Ética em Pesquisa da FCLAr/Unesp, reunido em 13/04/2023, manifesta-se pela APROVAÇÃO do protocolo de pesquisa proposto. O relatório final deverá ser entregue até 06 (seis) meses após a data de finalização da pesquisa, conforme projeção do cronograma constante do projeto aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	03/03/2023		Aceito



Continuação do Parecer: 6.003.032

Básicas do Projeto	ETO_2088435.pdf	10:35:57		Aceito
Outros	questionariogoogleforms.pdf	03/03/2023 10:33:34	DANIELLE TWERZNIK	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetopesquisadetalhado.pdf	03/03/2023 10:32:12	DANIELLE TWERZNIK ALCALDE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclegoogleforms.pdf	03/03/2023 10:28:19	DANIELLE TWERZNIK ALCALDE	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinada.pdf	03/03/2023 10:10:10	DANIELLE TWERZNIK	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

ARARAQUARA, 14 de Abril de 2023

Assinado por:
Tatiana Noronha de Souza
(Coordenador(a))

B- Aceite e autorização da Secretaria de Educação Municipal

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE
BAURU
Estado de São Paulo

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Fone – (014) 3236-1977
End.: Alameda Dama da Noite
3-14, Parque Vista Alegre - Bauru
- SP

Bauru, 10 de julho de 2023.

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal da Educação, por meio do Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, Divisão de Pesquisas e Projetos Educacionais, autoriza **Danielle Twerznik Alcalde** a desenvolver o projeto intitulado **"GESTÃO ESCOLAR E APLICABILIDADE DOS CONTEÚDOS INTERDISCIPLINARES NORTEADOS PELA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA"**, junto a Gestores escolares em Cargo ou Função de Diretor de escolas municipal de Bauru. O público-alvo possui autonomia para a decisão de participar da pesquisa de acordo com suas disponibilidades e aceite.

Profa. Dra. Ligia Maria Ramazzini Remaeh
Diretora de Divisão de Projetos e Pesquisas Educacionais
Divisão de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais

PARECER INDICATIVO

Nome do Projeto: Gestão escolar e aplicabilidade dos conteúdos interdisciplinares norteados pela pedagogia histórico-crítica.

Pesquisador e Coordenador do Projeto: Danielle Twerznik Alcalde. **Orientador:** Prof. Dr José Luis Bizelli

Faculdade: Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara

Resumo da Proposta:

Objetivo: Analisar as estratégias da Gestão Escolar no que se referem às práticas, em Conteúdos Interdisciplinares, nas escolas municipais de Ensino Fundamental, de uma cidade do interior de São Paulo que possui o Currículo Comum norteado pela Pedagogia Histórico-Crítica.

Metodologia: Questionário, estudo transversal, no qual os dados serão coletados via questionário hospedado em plataforma GoogleForms, em modalidade autoaplicação, que terá link enviado pelos pesquisadores via e-mail, após aprovação na Plataforma Brasil e consentimento da Secretaria de Educação Municipal em questão. O instrumento que será aplicado, chamado questionário, contém trinta e sete (37) questões, divididas entre três (3) tópicos gerais, sendo: Informações pessoais, contendo 8 questões, Informações básicas sobre a Escola, contendo 5 questões e Conteúdos Interdisciplinares do Currículo Comum que somam 24 questões. Este último tópico está dividido nas quatro (4) categorias de análise: Sexualidade e questões de gênero, Questões Raciais na escola, Educação ambiental crítica e Educação em valores na escola: educação para liberdade, sendo que cada categoria possui seis (6) questões formuladas usando o texto do Currículo Comum (2022, p.294-384), e objetivando esclarecer o que ocorre no momento presente da aplicação (VIEIRA, 2009, p.8)

Período de Execução: 2º Semestre de 2023

Público alvo: Gestores escolares em Cargo ou Função de Diretor de Escola Municipal.

Em termos gerais, consideramos a proposta adequada nos termos apresentados e cumprindo as necessidades para a execução.

Profa. Dra. Ligia Maria Ramazzini Remaeh
Diretora da Divisão de Projetos e Pesquisas Educacionais
Depto de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais

Profa. Esp. Rosana Cruz de Sousa
Chefe de Seção de Pesquisas
Divisão de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais

Parecer da Comissão Científica: Consideramos aprovado.

Parecer do Secretário da Educação:

Aprovado

Prof. Dr. Nilson Ghirardello
Secretário Municipal de Educação
Prefeitura Municipal de Bauru

C- E-mail questionando cursos de formação no Currículo Comum



Gmail

Danielle Alcalde <danielle.alcalde@educa.bauru.sp.gov.br>

Fwd: solicitação para aplicação de Instrumento de coleta (doutorado) na Rede

Danielle Alcalde <danielle.alcalde@educa.bauru.sp.gov.br> 20 de agosto de 2024 às 09:35
Para: [redacted]@educa.bauru.sp.gov.br>

Bom dia, [redacted]

Gostaria de saber o procedimento para adquirir uma informação relevante à minha pesquisa de doutorado, que foi autorizada pela Secretaria de Educação Municipal (anexos), visto que esta investiga o Diretor de Escolar Municipal, de EF, em Bauru.

A pergunta é: " **Quantos e quais** os nomes dos cursos de formação que a **Secretaria de Educação Municipal ofereceu para os Gestores/Diretores** de Escola no **tema "Currículo Comum** de Ensino Fundamental de Bauru" nos **últimos 5 anos?**

No aguardo, obrigada, mais uma vez
[Texto das mensagens anteriores oculto]

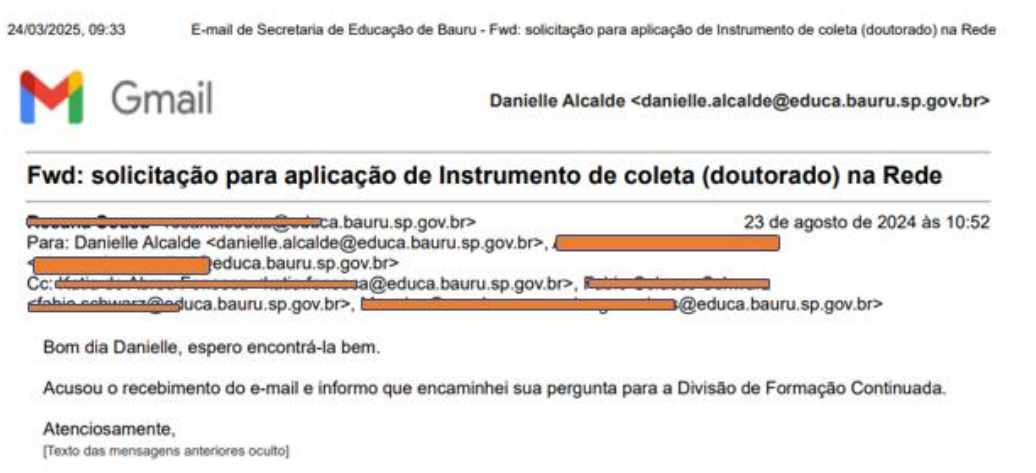
[Texto das mensagens anteriores oculto]
Especialista Arte (Matrícula 34499), Antropologia e Políticas Públicas
[Texto das mensagens anteriores oculto]

2 anexos

Autorização final Secretaria.pdf
187K

PARECER INDICATIVO Secretaria.pdf
53K

D- E-mail que afirmou encaminhamento, mas sem devolutiva



24/03/2025, 09:33 E-mail de Secretaria de Educação de Bauru - Fwd: solicitação para aplicação de Instrumento de coleta (doutorado) na Rede

Gmail

Danielle Alcalde <danielle.alcalde@educa.bauru.sp.gov.br>

Fwd: solicitação para aplicação de Instrumento de coleta (doutorado) na Rede

[redacted]ca.bauru.sp.gov.br> 23 de agosto de 2024 às 10:52
Para: Danielle Alcalde <danielle.alcalde@educa.bauru.sp.gov.br>, [redacted]
<[redacted]educa.bauru.sp.gov.br>
Cc: [redacted]a@educa.bauru.sp.gov.br>, [redacted]
[redacted]educa.bauru.sp.gov.br>, [redacted]@educa.bauru.sp.gov.br>

Bom dia Danielle, espero encontrá-la bem.

Acusou o recebimento do e-mail e informo que encaminhei sua pergunta para a Divisão de Formação Continuada.

Atenciosamente,
[Texto das mensagens anteriores oculto]

E- Print do ambiente: curso de formação no Currículo Comum de E.F

