

A atuação dos institutos federais na formação continuada de professoras(es): educação emancipadora a partir do currículo

Emancipating education: the performance of federal institutes in continuing education of teachers

*José Carlos Silvério dos Santos
Sueli do Carmo Oliveira*

DOI: 10.47573/aya.88580.2.53.29

RESUMO

O currículo tem ganhado centralidade no debate sobre educação. Seus objetivos declarados e ocultos, o controle e vigilância que sobre ele se tem exercido, o caráter mais ou menos diretivo em relação aos conteúdos e procedimentos didáticos e as identidades que ele pode ajudar a constituir e afirmar ou reprimir e invisibilizar são questões-chaves do debate público atual e tem envolvido políticos, militantes, lideranças religiosas, empresários, etc. Dado a pauta da BNCC e a existência do movimento Escola Sem Partido e as dificuldades, já históricas, de implementação efetiva das leis 10639/2003 e da 11645/08, propôs-se refletir sobre teorias curriculares críticas e pós-críticas e suas dimensões de raça, gênero e classe como ferramentas teóricas bem como permitir intercâmbios de saberes e práticas educativas comprometidas com uma modelo emancipador de educação. A pesquisa-ação desenvolvida ocorreu IFSULDEMINAS - Campus Carmo de Minas e contou com a participação de professores da rede pública e privada e estudantes de licenciatura da cidade e região. Organizou-se como proposta de formação continuada e buscou estabelecer um espaço horizontal e multilateral de aprendizagem de saberes, conhecimentos e práticas. A abordagem político-pedagógica baseou-se na pesquisa do cotidiano escolar, na gênese, execução e efeitos dos currículos, seus fundamentos, pressupostos bem como as disputas que existem em seu interior. Para tanto, as experiências e prática dos cursistas foram centrais no desenvolvimento do curso. Didaticamente o curso inspirou-se nas pedagogias libertárias que atribuem aos próprios sujeitos centralidade no processo de aprendizagem. Com esse procedimento, a organização da discussão e temas e socialização de práticas foram constantemente reformuladas para possibilitar a análise das experiências e para manter a coerência entre a teoria e prática.

Palavras-chave: currículo. teoria crítica e pós-crítica. educação emancipatória.

ABSTRACT

The curriculum has gained centrality in the debate on education. Its declared and hidden objectives, the control and surveillance that has been exercised over it, the more or less directive character in relation to the contents and didactic procedures and the identities that it can help to constitute and affirm or repress and make invisible are key issues of the current public debate and has involved politicians, activists, religious leaders, businessmen, etc. Given the BNCC agenda and the existence of the Escola Sem Partido movement and the already historical difficulties of effectively implementing laws 10639/2003 and 11645/08, it was proposed to reflect on critical and post-critical curriculum theories and their dimensions of race, gender and class as theoretical tools as well as allowing the exchange of knowledge and educational practices committed to an emancipatory model of education. The action research developed took place at IFSULDEMINAS - Campus Carmo de Minas and had the participation of public and private teachers and undergraduate students from the city and region. It was organized as a proposal for continuing education and sought to establish a horizontal and multilateral space for learning knowledge, knowledge and practices. The political-pedagogical approach was based on the research of the school routine, on the genesis, execution and effects of the curricula, their foundations, assumptions as well as the disputes that exist within them. Therefore, the experiences and practice of the course participants were central in the development of the course. Didactically, the course was inspired by the libertarian pedagogies that attribute to the subjects themselves centrality in the learning process. With this procedure, the organization of discussion and themes and the socialization of practices were constantly reformulated to enable the analysis of experiences and to maintain coherence between theory and practice.

Keywords: resume. critical theory and post-criticism. emancipatory education.

INTRODUÇÃO

A Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica tem por finalidade ampliar as oportunidades de qualificação profissional voltadas para o desenvolvimento socioeconômico e cultural nos âmbitos local, regional e nacional. Em respeito à missão institucional, e buscando se constituir como centro de excelência na oferta de oportunidades educacionais comprometidas com o desenvolvimento do espírito crítico, o desenvolvimento da ação extensionista teve o intuito de apoiar a atualização pedagógica dos docentes das redes públicas, dos educadores sociais e dos estudantes de licenciatura da região. Dentre os objetivos dos Institutos Federais, legalmente se prevê a atuação na formação inicial e continuada de trabalhadores e, mais especificamente, o desenvolvimento de “programas especiais de formação pedagógica, com vistas na formação de professores para a educação básica” (BRASIL, 2008, Lei 11.892).

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são instituições pluricurriculares e multicampi e atendem estudantes de diversos níveis e em diferentes modalidades de educação. É vasta a diversidade de sujeitos e demandas que implica o atendimento desde a modalidade PROEJA¹ à programas de pós-graduação lato e stricto sensu. Pedagogicamente os Institutos são desafiadores por terem sido concebidos para romperem com os modelos educativos e as culturas escolares vigentes. As bases conceituais que organizaram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica a partir de 2008 se opõem à dualidade estrutural na educação nacional e propõe um modelo politécnico de educação.

A realização da missão institucional dos Institutos tem repercussões globais na construção de modelos educativos que articulem ciência, trabalho e cultura. Os Institutos são uma resposta a luta dos educadores e movimentos sociais da educação e dificilmente podem se concretizarem apartados desses vínculos que lhe trouxeram à realidade. Se a formação crítica é parte dos objetivos da educação nacional, para os Institutos precisa ser mais do que uma expressão retórica.

Com uma institucionalidade ainda em formação, os Institutos Federais são palco de convivência entre diversas orientações teóricas e políticas que disputam a identidade que deve ser assumida. O universo referencial dentro do qual se situa os Institutos tem sido balizado por um tripé formado pela escola básica pública regular (com a peculiaridade de termos a possibilidade de selecionar os ingressos, o que nos permite ser uma escola elitizada), as universidades federais e as instituições privadas de educação profissional, tendo o Sistema “S”² como paradigma.

Além dessa indefinição que tem impactos na estrutura pedagógica, modelo de gestão e finalidade social, possuímos obstáculos socioeconômicos, históricos e culturais de grande envergadura, e que, invariavelmente, se interpõem em qualquer trajetória que se opte no interior da

1 A sigla significa Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. O objetivo é ofertar cursos de Educação de Jovens e Adultos com Educação Profissional para Jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de cursar o ensino fundamental e/ou o ensino médio na idade regular e que busquem também uma profissionalização. Entre as possibilidades de oferta, estão: Ensino Fundamental (EJA) com qualificação profissional, Ensino Médio (EJA) com qualificação profissional e Ensino Médio (EJA) com Educação Profissional Técnica. Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10656-perguntaserespostas-proeja&category_slug=abril-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso: 02/04/2018.

2 Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). “Sistema S” é

Instituição, um dos exemplos é o impasse referente à interiorização que gera problemas desde a fixação de profissionais que formados nos grandes centros lá pretendem permanecer, dificuldade de se dotar os campi de infra-estrutura adequada pela escassez de serviços especializados na região, dificuldades de acesso ao campus e a intermitência do apoio dos executivos municipais, etc. Por essas particularidades, somos levados a crer que o apelo das lutas sociais são decisivos para o destino das unidades da Rede, evidentemente, não de maneira uniforme uma vez que há unidades que já possuem história e tradição, mas sobretudo, nas unidades criadas a partir do nascimento da Rede.

Nesse sentido, as atividades de extensão podem ser um componente essencial das disputas internas. Respeitada a equidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, entreve-se o valor da extensão para a construção da identidade dos Institutos, que está voltado para o atendimento dos arranjos produtivos e culturais locais, com ênfase em soluções tecnológicas e técnicas que possam alavancar projetos de desenvolvimento regional.

O desenvolvimento de uma ação extensionista no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas – Campus Carmo de Minas³ sobre currículo pareceu-nos oportuno não apenas pela proposta está coberta pela legislação que estabeleceu as finalidades da Instituição como pelo potencial que o intercâmbio com a sociedade civil, por meio da extensão, pode incidir sobre a definição do perfil institucional. As discussões sobre currículo, a partir dos debates da BNCC ou da visibilidade e atuação do Movimento Escola Sem Partido indicam a urgência de os educadores reforçarem seu protagonismo nos debates sobre educação.

O tema do currículo possui uma relevância estratégica para instituímos uma prática educativa que se relacione com os distintos sujeitos e identidades que a escola democrática necessariamente comporta, e que hoje, a partir da mobilização dos movimentos sociais fazem parte da comunidade acadêmica dos Institutos Federais.

Partindo do pressuposto que o conhecimento escolar é necessariamente uma seleção do conhecimento e da cultura historicamente produzidos, cumpre aos educadores estarem cientes dos critérios dessa seleção e como ela se relaciona com as demandas dos grupos sociais, com as lógicas institucionais e com projetos de sociedade concorrentes. É preciso estar ciente sobre quais conteúdos político-ideológicos forjam determinados arranjos curriculares dentro de um universo amplo de possibilidades (MOREIRA, *et al.*, 2001, p. 7-14). Uma vez que toda seleção e recorte implica em omissão e ausência, é preciso revelar como se legitima determinados conteúdos como conhecimento necessário, desejável e aparentemente neutro.

A mutação acelerada que a sociedade vem experimentando, na esteira das transformações científicas e tecnológicas, a sobrecarga de informações e a velocidade com que elas circulam vem reordenando o mundo do trabalho e impactando a maneira como temos ingressados e permanecido do mercado de trabalho. A alardeada sociedade do conhecimento, ou pós-industrial, tem requerido dos indivíduos uma constante abertura para aquisição de habilidades e competências na velocidade das transformações tecnológicas e das demandas do mercado.

A docência viu-se diretamente abalada e passa por uma redefinição que tem deslocado sua centralidade e, no limite, tornando-a prescindível, substituindo-a por funções ainda pouco claras designadas pelas expressões tutor, mediador, facilitador, etc. Pela fluidez ou liquidez que caracteriza a contemporaneidade, a formação profissional tem sido repensada e a ênfase nos

3 Na ocasião estávamos vinculados ao IFSULDEMINAS como professor de Ciências Humanas do Campus Carmo de Minas.

conteúdos tem sido diminuída em favor da capacidade de lidar com a mutabilidade dos códigos, linguagens e tecnologias. A formação continuada, impõem-se como algo incontornável.

Ainda que a dinâmica flexível das lógicas do mercado de trabalho prescreva a qualificação e requalificação visando a adaptabilidade do trabalhador às inconstâncias e vicissitudes das sucessivas rupturas dos padrões científicos e técnicos da produção e das relações de trabalho, a concepção de formação continuada com a qual esta ação foi proposta não dizia respeito ao treinamento e à adaptabilidade. Ressaltava, por sua vez, a dimensão reflexiva do fazer profissional aliado a um enfoque crítico-dialético em que o professor/a tem papel de destaque no processo formativo tomado/a como sujeito individual e coletivo, coautor/a da pesquisa e analista de sua própria prática e saberes. (ANDRÉ *et al.*, 1999).

Debruçar-se sobre as teorias críticas e pós-críticas do currículo é reconhecer que, sob diversos ângulos, elas questionam as funcionalidades estruturais de distintas formas curriculares e suas amplas e multifacetadas relações com a reprodução da ordem sociocultural. Essas teorias têm trazido à tona os mecanismos de produção de identidade dentro do processo educativo e as possibilidades da construção de práticas educativas que sejam emancipatórias e multiculturalmente orientadas.

Articulado ao debate teórico das vertentes críticas e pós-críticas dos currículos, propôs-se a realização de incursões panorâmicas sobre como essas expressões teóricas captam, explicam e combatem as estruturas, discursos e relações no interior dos sistemas de ensino que mantem as desigualdades de classe, raça e gênero.

É princípio constitucional a igualdade e a conseqüente necessidade de combater todas as formas de discriminação. Observa-se que as políticas curriculares têm pautado a necessidade de abordar esses temas como meio para o estabelecimento de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos. É o que consta na Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que em seu art. 16, afirma que “a valorização e promoção dos direitos humanos mediante temas relativos a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de todas as formas de preconceito, discriminação e violência sob todas as formas”.

A despeito dos esforços contidos na legislação, a realidade brasileira e, especificamente, as nossas escolas atestam de maneira inequívoca a grandeza dos desafios de construir um sistema educativo que materialize os ideias de justiça, igualdade, solidariedade, liberdade e paz. Segundo pesquisa conduzida pela FIPE, o preconceito, a distância social e as práticas discriminatórias estão presentes em todos os atores do ambiente escolar, mas contraditoriamente as ideias e práticas de preconceito e discriminação não são assumidas pelos indivíduos (MAZZON, J., 2009).

A proposta desenvolvida está em consonância com uma das mais recentes conquistas do Movimento Negro e Indígena no que se relaciona a política curricular visando o estabelecimento de uma educação democrática, diversa e inclusiva. É o caso da Lei 10.639/03 que obrigou as instituições de ensino a desenvolverem currículos que contemplem o ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira com o intuito de valorizar os legados dos africanos e de seus descendentes na formação da civilização brasileira. Posteriormente, a Lei 11.645/08 ampliou o

escopo multicultural dessa política curricular afirmativa ao abarcar as ações de combate à discriminação e afirmação da presença e importância dos povos e culturas indígenas que se constitui como matrizes da cultura brasileira.

Com essas iniciativas, as instituições de ensino estão sendo instigadas a realizarem recortes mais amplos nas tradições de pensamento, técnicas e saberes que historicamente foram consagrados como legítimos, úteis e desejáveis. Têm-se a possibilidade de reduzir a identidade eurocentrada que erigiu o mundo moderno. No que diz respeito ao diálogo com a sociedade civil, o Estado e as políticas públicas, as instituições do sistema federal de ensino vêm sendo chamadas a elaborar propostas de formação de profissionais da educação para efetivação da ação afirmativa no tocante às relações raciais no Brasil.

Para o educador, estar constantemente refletindo sobre a sua prática, ser capaz de avaliar criticamente os desdobramentos das reflexões pedagógicas e das ciências da educação de um modo geral, acompanhar o desenvolvimento do conhecimento acadêmico, são exigências e necessidades, ainda que as condições de trabalho reservadas ao magistério nas redes públicas e privadas de ensino constituam fortes obstáculos a essas demandas de capacitação. Sem desconsiderar as duras condições impostas ao exercício da docência no país, é necessário e urgente ampliar a oferta de formação continuada que permita sustentar um processo permanente de aperfeiçoamento profissional.

DESENVOLVIMENTO

A proposta de formação ocorreu durante o segundo semestre de 2017, de setembro a dezembro, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, Campus Carmo de Minas. Com 35 vagas, 50 horas de duração e encontro semanais às quartas-feiras, das 19hs às 22hs. O público-alvo foram professores/as e profissionais da educação que atuam na educação básica, alunos/as de cursos de licenciatura e pedagogia e educadores sociais. Houve divulgação entidades da sociedade civil, nas escolas e setores da administração pública como CAPS e CRAS. Iniciamos a ação com 35 participamos, dos quais 23 concluíram.

Como a proposta era baseada em uma condução dialógica, formulamos como ponto de partida um cronograma, que deveria ser reformulado de acordo os interesses e saberes dos participantes de modo obter o máximo aproveitamento e a construção de vínculos que pudessem permitir ações coletivas no futuro. A organização das discussões ficou assim organizada:

Encontros	Data	Temas	Referências bibliográficas	Carga horária
1	13/09	Boas vindas, apresentação do curso e discussão sobre os vínculos entre a educação e a economia. Apresentação das noções e conceitos que orientam a proposta do curso.	***	3
2	20/09	Diagnóstico e abordagem panorâmica dos problemas da educação brasileira	***	3
3	27/09	A emergência do campo de estudos do currículo e os compromissos com formas de adaptação social no âmbito das relações sociais de produção do capitalismo; objetividade, eficiência e tecnicismo em educação	MESSICK, Rosemary G; PAIXÃO, Lyra; BASTOS, Lília da R. (org.) Currículo: análise e debate. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.	3

4	04/10	Teorização educacional crítica	ALTHUSSER, Louis. A ideologia e os aparelhos ideológicos do estado. BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A reprodução. Rio: Francisco Alves, 1975.	3
À distância	***	Construção de memorial analítico	***	1
5	17/10	Os currículos e a reprodução social e cultural das classes sociais.	APPLE, Michael. W. Ideologia e currículo. Porto Alegre: Artmed, 1982.	3
6	18/10	A escola, a contra-esfera pública e o professor como intelectual: é possível uma pedagogia do oprimido?	GIROUX, H. Escola crítica e Política cultural. São Paulo: Cortez A. Associados, 1987. FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 48ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.	3
À distância	***	Construção de memorial analítico	***	1
7	25/10	Os questionamentos das opressões de raça e gênero expressos no currículo: um “novo” campo de disputa no currículo	SILVA, Tomaz T. Documentos de identidade: Uma introdução às teorias de currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. GONÇALVES, Luiz A. O; SILVA, Petronilha B. G. O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.	3
À distância	***	Construção de memorial analítico	***	1
8	01/11	Apresentações dos memoriais; Qual é o partido da Escola Sem Partido? Bases sociais e projetos de sociedade.	FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.	3
9	08/11	Apresentações dos memoriais; Currículo como artefato de gênero, a pedagogia feminista e a teoria queer / Currículo como narrativa racial	SILVA, Tomaz T. Documentos de identidade: Uma introdução às teorias de currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 84-90. APPLE, Michael. A presença e ausência da raça nas reformas educacionais. In: CANEN, Ana. MOREIRA, Atonio Flavio Barbosa. Ênfases e Omissões no Currículo. P.147-162. GONÇALVES, Luiz A. O; SILVA, Petronilha B. G. O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.	3
À distância	***	Elaboração das oficinas de práticas educativas emancipatórias	***	1
10	22/11	A práxis curricular e a ideia de emancipação: Projeto Âncora e CPCD	PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. Avaliação da aprendizagem na Escola da Ponte. Editora WAK, 2012.	3
À distância	***	Elaboração das oficinas de práticas educativas emancipatórias	***	1
11	27/11	As políticas oficiais de currículo e o professor: entre os Parâmetros Curriculares e a Base Nacional Comum Oficinas de práticas educativas emancipatórias	APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?	3

12	29/11	O currículo de Geografia da Rede Municipal de Educação de São Paulo: direitos de aprendizagem em diálogos interdisciplinares a caminho da autoria de Carlos Eduardo do Santos	***	3
13	04/12	Concepções de multiculturalismo e o currículo	CANEN, Ana e MOREIRA, Antonio Flavio. B. Ênfases e omissões no currículo. Campinas, SP: Papyrus, 2001.	3
		Oficinas de práticas educativas emancipatórias		
14	06/12	A centralidade da cultura no processo educativo do Fonte: as lutas por uma educação libertária em uma escola pública. Maria Martha	***	3
15	13/12	Percepções críticas do currículo nas atividades lúdicas nas instituições de ensino	CANEN, Ana e MOREIRA, Antonio Flavio. B. Ênfases e omissões no currículo. Campinas, SP: Papyrus, 2001.	3
		Oficinas de práticas educativas emancipatórias: 2		

A organização das atividades visavam construir situações para a aprendizagem de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e atitudes que pudessem subsidiar a elaboração de práticas educativas emancipatórias, que se relacionam tanto com os saberes profissionais e dos movimentos sociais quanto com as ciências da educação. A proposta político-pedagógica da ação extensionista baseou-se na pesquisa do cotidiano escolar, em específico, na gênese, execução e efeitos dos currículos, seus fundamentos, pressupostos bem como as disputas que existem em seu interior. Para tanto, as experiências e prática dos cursistas foram centrais o desenvolvimento das aprendizagens. A proposta didático-pedagógica foi inspirada nas pedagogias libertárias que atribuem aos próprios sujeitos centralidade no processo de aprendizagem. O desenvolvimento da proposta dar-se-ia a partir de discussões com suporte das leituras dos textos indicados, debates amparados pelos conceitos e categorias aprendidos, produção individual, nas quais se exercitaria a construção de situações de aprendizagens que estivessem em consonância com as abordagens críticas e pós-críticas dos currículos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta visava estabelecer uma relação horizontal com os participantes com a possibilidade de que o intercâmbio de práticas e saberes pudesse resultar na construção de um coletivo de educadores com potencial para atuar conjuntamente em ações educativas que estivessem instrumentalizadas com os referenciais das teorias críticas e pós-críticas do currículo. Contudo, avaliamos que a força dos modelos tradicionais da educação bancária restringiu o alcance dessa meta. O modelo de um curso tradicional de formação de professores em que se verifica uma relação vertical se fez sentir na dinâmica dos encontros em muitos momentos, a despeito das estratégias e recursos que foram sendo utilizados para que outra dinâmica se instaurasse.

Modificamos a disposição da sala em que os encontros eram organizados, reorganizando-a em círculos. Alterou-se a bibliografia previamente sugerida, incluindo títulos avaliados como mais adequados às experiências dos participantes bem como tentou-se estimular os participantes a sugerirem leituras com as quais se identificavam e nas quais baseavam suas práticas. Realizamos uma visita técnica ao Museu Afro Brasil. Propusemos a participação no evento “Novembro Negro” no Campus como atividade contabilizada na carga horária da ação extensionista como uma possibilidade de debater e vivenciar formas diversas de dar conta de uma proposta curricular. Contamos com a participação de Carlos Eduardo do Santos, geógrafo que participou da equipe que elaborou o currículo de Geografia da Rede Municipal de Educação de São Paulo.

Por outro lado, mesmo diante dessa limitação foi possível verificar a acolhida e o desenvolvimento de posturas e atitudes que demonstraram que estava ocorrendo a aprendizagem. Foi-nos relatado tanto a percepção que desenvolvida no decorrer dos encontros, da maneira como se pensava e realizava o currículo nas suas escolas bem como algumas proposições que se sentiram à vontade em fazer nas escolas em que trabalhavam por estarem frequentando os encontros.

O conhecimento das realidades profissionais de educadores que trabalham em diferentes redes, em distintos bairros com diversas iniciativas pôs à mostra o grau da diversidade de realidades e possibilidades que a educação formal comporta sob a aparência da uniformidade. Esses contatos ressignificaram a trajetória e a atuação dos participantes, ora potencializando a ação suas ações no sentido de práticas educativas emancipatórias, ora permitindo um reconhecimento do valor das suas práticas e saberes.

CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que a ação desenvolvida logrou fornecer elementos para a compreensão dos debates educacionais contemporâneos. Foi possível acompanhar um reexame das próprias práticas e experiências educativas à luz das concepções de currículo elaboradas a partir da teorização curricular crítica e pós-crítica e analisar os mecanismos que operam as desigualdades de classe, gênero e classe no ambiente escolar e suas relações estruturais com a ordem social.

Julgamos que as possibilidades de troca acabaram sendo limitadas por uma ordem diversa de fatores. Dada as precárias condições de trabalho às quais os profissionais da educação envolvidos estavam submetidos, percebemos que houve dificuldade na realização das leituras, o que comprometeu algumas discussões que dependiam de alguns aprofundamentos teóricos e conceituais para elucidação dos problemas em discussão.

Contudo, avaliamos que as trocas foram amplas e houve progressos e uma compreensão de que o currículo é um objeto em disputa envolto em relações de poder. Conhecer o contexto histórico, a emergência e os problemas do campo de estudos do currículo, realizar a análise das relações que as concepções e propostas curriculares mantiveram e mantem com as sociedades industriais e pós-industriais possibilitou uma compreensão política da organização curricular.

Nos surpreendemos com o fato de termos constatado que eram poucas que já tinham ouvido falar no Movimento Escola Sem Partido e estavam pouco informadas sobre o andamento da implementação da BNCC. Diante disso reorientamos a proposta foi reorientada de modo a possibilitar a construção de uma primeira aproximação à polissemia do conceito de currículo em educação e, a partir daí elaborar um mapeamento, lacunar, provisório e incipiente dos discursos e práticas educativas pertinentes às abordagens críticas e pós-críticas sobre o currículo e a natureza das motivações políticas e ideológicas que a elas subjazem.

Vemos com proveito e avaliamos que só poderemos instaurar um intercâmbio vivo e transformador com os profissionais da educação básica em suas diferentes modalidades e níveis, realçando seu protagonismo, caso haja uma ação constante e ininterrupta de ações educativas práticas e esforços conjuntos de formação. A maneira como os debates sobre educação

são veiculados pela mídias e sua presença nas redes sociais dão a crer que os educadores estão cientes e posicionados nos diferentes campos em disputa. A experiência mostrou-nos que não. É preciso reafirmar que as Instituições responsáveis pela formação de professores não podem se restringir à formação inicial e nem submeter os profissionais a formações continuadas hierárquicas, unilaterais e subalternizantes sob pena de negarmos a cidadania àqueles que responsabilizamos por formar cidadãos.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. *et al.*. Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73301999000300015&script=sci_abstract&lng=pt : Acesso em 22/08/2017.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm>. Acesso em 22/08/2017.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 29 de dezembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm . Acesso em 22/08/2017.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. Acesso em 18/jul/2016.

_____. Ministério da Educação. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Disponível em http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/planonacional_10.6391-1.pdf. Acesso. 18/jul/2016.

_____. CNE/CEB. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, MEC, 2012. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf

_____. Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: MEC/Secad, 2006.

_____. Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade. Balanço da ação do MEC para a implementação da Lei 10639/03. Brasília: MEC/ SECADI, 2008.

_____. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/823981/estatuto-da-igualdade-racial-lei-12288-10#>>. Acesso 22/08/2017.

_____. CNE/CP. Parecer n. 3, de 10 de março de 2004. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em 22/08/2017.

_____.CNE/CP. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em 22/08/2017.

_____.Decreto n. 8.752, de 09 de maio de 2016. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm#art19>. Acesso em 22/08/2017.

MAZZON, J. A. Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico racial, gênero, orientação sexual, geracional, territorial, de necessidades especiais e socioeconômica. São Paulo: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf> . Acesso em 23/08/2017.

MUNANGA, Kabengele, (org). Superando o Racismo na Escola. 2ª edição revisada. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.