

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA SAÚDE
CURSO DE PSICOLOGIA

LUÍSA SILVEIRA NASCIMENTO

**PRÁTICAS TRANSGRESSORAS PARA UMA EDUCAÇÃO
LIBERTADORA: UMA BUSCA POR RESISTÊNCIAS NO ENSINO
PÚBLICO BRASILEIRO**

SÃO PAULO

2024

LUÍSA SILVEIRA NASCIMENTO

**PRÁTICAS TRANSGRESSORAS PARA UMA EDUCAÇÃO
LIBERTADORA: UMA BUSCA POR RESISTÊNCIAS NO ENSINO
PÚBLICO BRASILEIRO**

Trabalho de conclusão de curso do curso de Psicologia
da Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde, da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob
orientação da Profa. Dra. Andréia De Conto Garbin.

SÃO PAULO

2024

AGRADECIMENTOS

Aos meus avós, Marlene, Marilena e Flávio, professores do Estado do Rio Grande do Sul que sempre me apoiaram e transmitiram a mim a importância da educação. Obrigada por tanto carinho!

Aos meus pais, Maria Cristina e Fábio, que me apoiam incondicionalmente nas minhas escolhas educacionais e profissionais. Obrigada por me proporcionarem oportunidades de estudo e tornar meus sonhos possíveis!

À professora Lurdinha, que me apresentou de forma crítica e afetuosa o campo da educação durante a graduação. Obrigada por me acolher, orientar e ensinar!

Às supervisoras dos meus estágios, que acolheram minhas angústias e ajudaram a constituir o meu fazer profissional.

À professora Andréia de Conto Garbin, que me orientou e acalmou durante a construção desse trabalho. Obrigada pelas trocas e pela paciência!

RESUMO

NASCIMENTO, Luísa Silveira. **Práticas transgressoras para uma educação libertadora**: uma busca por resistências no ensino público brasileiro. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2024.

A partir da concepção de educação bancária apresentada por Paulo Freire verifica-se a necessidade de analisar como a educação se constitui no currículo brasileiro através da análise da construção dos projetos políticos pedagógicos vigentes e da compreensão dos principais desafios educacionais atuais. O presente trabalho teve como objetivo identificar projetos pedagógicos autorais de professores do ensino médio de escolas públicas do Brasil voltados a uma educação emancipatória. A pesquisa se propôs a realizar uma análise qualitativa e documental a partir de uma pesquisa online. Foram selecionados 23 projetos da plataforma Porvir para análise, a maioria dos projetos ocorreram na região Nordeste, em escolas estaduais e trabalharam em geral temas de cidadania, territorialidade, identidade e cultura. Foi escolhido o método hermenêutico-dialético para analisar as seguintes categorias: projeto político pedagógico das escolas que os projetos foram realizados, práticas transgressoras na educação, desafios e potências dos educadores, efeitos multiplicadores dos projetos. Nos projetos selecionados os professores não citaram o projeto político pedagógico das escolas, mas o viés político de seus projetos ficou claro, alinhados com a transformação social, a valorização de culturas historicamente invisibilizadas e com o protagonismo social juvenil. Os projetos impactaram os educadores e os educandos, elevando a autoestima e aumentando o sentimento de pertencimento, aproximaram a comunidade da escola e alguns projetos impactaram socialmente e ambientalmente a comunidade. Os trabalhos selecionados mostram-se ser uma prática de liberdade e de resistência, ao passo que valorizaram culturas historicamente silenciadas e viabilizaram um espaço de expressão e criatividade. Além disso os alunos sentiram-se pertencentes e agentes de sua realidade, apropriados de seu protagonismo e potencializados em seus desejos.

Palavras-chave: práticas transgressoras; educação libertadora; ensino público; professores de escola pública

ABSTRACT

NASCIMENTO, Luísa Silveira. **Transgressive practices for a education of liberty: a search for resistance in Brazilian public education.** Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2024.

From the conception of banking education presented by Paulo Freire, it is necessary to analyze how education is constituted in the Brazilian curriculum through the analysis of the construction of current pedagogical political projects and the understanding of the main educational challenges today. This study aimed to identify original pedagogical projects by high school teachers in public schools in Brazil focused on emancipatory education. The research aimed to conduct a qualitative and documentary analysis based on an online survey. Twenty-three projects from the Porvir platform were selected for analysis, with most projects occurring in the Northeast region, in state schools, and generally addressing themes of citizenship, territoriality, identity, and culture. The hermeneutic-dialectical method was chosen to analyze the following categories: the pedagogical political project of the schools where the projects were carried out, transgressive practices in education, challenges and potentials of educators, and multiplier effects of the projects. In the selected projects, teachers did not mention the pedagogical political project of the schools, but the political bias of their projects was evident, aligned with social transformation, the valorization of historically marginalized cultures, and youth social protagonism. The projects impacted both educators and students, boosting self-esteem and increasing the sense of belonging, bringing the community closer to the school, and some projects had social and environmental impacts on the community. The selected works proved to be a practice of freedom and resistance, as they valued historically silenced cultures and provided a space for expression and creativity. Additionally, students felt belonging and agency in their reality, taking ownership of their protagonism and empowered in their desires.

Key-words: Transgressive practices; liberating education; public education; public school teachers.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
1.1 Liberdade, pluralidade e diversidade na educação.....	8
1.2 Educação no Brasil e Desafios.....	9
1.2.1 A instituição educação.....	9
1.2.2 A evasão escolar no Brasil.....	12
1.3 A educação formal e os valores no núcleo familiar.....	16
1.4 Estudar para trabalhar e trabalhar para viver.....	18
2. OBJETIVOS.....	20
3. METODOLOGIA.....	21
4. RESULTADOS	23
5. ANÁLISE DOS RESULTADOS	30
5.1 Projetos com a temática identitária	30
5.2 Projetos culturais.....	31
5.3 Projetos em diálogo com a territorialidade.....	32
5.4 Projetos com a temática de cidadania.....	33
5.5 Projeto Político Pedagógico das escolas	35
5.6 Práticas transgressoras na educação	37
5.7 Desafios e potências dos educadores.....	39
5.8 Efeitos multiplicadores dos projetos.....	43
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
7. REFERÊNCIAS	49
8. ANEXO I - Tabela 3 – Síntese dos projetos selecionados para análise nesta pesquisa Plataforma Porvir, 2024	56

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo versa sobre as estratégias pedagógicas dos professores da educação básica do Brasil sob um modelo de educação bancária. A partir da concepção de educação bancária apresentada por Paulo Freire verifica-se a necessidade de analisar como a educação se constitui no currículo brasileiro através da análise da construção dos projetos políticos pedagógicos vigentes e da compreensão dos principais desafios educacionais atuais.

Sinto-me convocada a trabalhar com a juventude e aproximar a psicologia na formação de sujeitos críticos através da educação. Durante a minha jornada me afeiçoei ao conceito de educação libertadora e ao efeito multiplicador de uma formação crítica da realidade.

Quando escolhi o curso de Psicologia para seguir como profissão pensei: “só nunca trabalharei em escolas”, este pensamento adivinha de um medo de ser alguém que servia como manutenção da ordem, onde meu papel fosse exclusivo manter os alunos uniformizados e com alto desempenho escolar.

O primeiro contato na academia que tive com o tema educação foi em uma eletiva no 3º ano, na qual a discussão era acerca da inclusão na educação, nesta matéria entrei em contato mais profundamente com a autora Hannah Arendt. Jamais a conectaria com educação, apenas a assimilava à banalidade do mal. Fiquei maravilhada com a concepção de liberdade para a autora e como ela costurava isto com a educação.

Na universidade escolhi outra eletiva sobre educação, sobre as pensadoras Hannah Arendt, Bell Hooks e Simone de Beauvoir, as discussões abordavam gênero, raça, classe e a metafísica ao pensar no educar. Concomitantemente comecei a trabalhar em uma organização sem fins lucrativos, que tem como missão desenvolver jovens talentosos de baixa renda e busca uma ascensão financeira na geração da família desse jovem através do acesso ao ensino superior. Depois iniciei outro estágio em uma instituição que acredita no protagonismo juvenil através da ação cultural, atuando com jovens de CCA's, EMEF's e CJ's das periferias de São Paulo, formando-os como mediadores de leitura e realizando passeios em espaços públicos culturais. A busca para se aproximar da educação foi inegável no avanço de minha formação acadêmica.

A escolha deste trabalho advém de uma necessidade como futura psicóloga que quer trabalhar na área da educação, de compreender a formação da subjetividade dos

sujeitos nos ambientes escolares, de como as escolas marcam as crianças e jovens e de estudar a instituição educação, suas relações de poder e seus ecos. Para além de compreender o fenômeno, busca-se conhecer práticas educativas que promovam a formação de um sujeito emancipado como forma de esperar-me na minha prática. O pedagogo e professor, Paulo Freire (1992), criador do termo da educação libertária coloca:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo (FREIRE, 1992. p. 110-111).

O autor, professor e educador brasileiro, defende uma educação libertadora, e entende que o ponto focal da educação é a construção de um ser crítico através de um método emancipador. Seu pensamento se distancia de uma educação que se propõe exclusivamente transmissora, ao passo que o método desenvolvido pelo autor causa uma mudança de paradigma entre professor e aluno, posicionando o aluno como ativo em todo seu processo educacional. Paulo Freire (1967) defende uma educação que produza uma consciência crítica, um sujeito pensante e reflexivo.

As pesquisas atuais trazem dados alarmantes sobre a formação dos jovens brasileiros. Uma Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-C/2019, mostra que o principal motivo declarado pelos jovens entre 15 e 19 anos para evadir foi a falta de interesse em estudar com 38 por cento dos respondentes. Seguida da necessidade de trabalhar (aproximadamente 23%) e da evasão por gravidez (aproximadamente 11%) (SESI; PNUD, 2023).

Outro dado importante é que a cada ano, 500 mil jovens maiores de 16 anos abandonam a escola no Brasil e apenas metade dos jovens brasileiros terminam o ensino médio até os 18 anos. Dados referentes aos jovens que evadiram das escolas mostram uma maior incidência em pessoas pretas e com jovens de famílias com baixa renda per capita, no qual quanto menor a renda maior é o índice de evasão.

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Serviço Social da Indústria (SESI) elencaram os 5 principais motivos para evasão no ensino médio brasileiro, sendo eles: distorção idade-série e repetência, baixo aprendizado, desigualdade escolar, falta de engajamento escolar, falta de orientação profissional na escola.

Baseando-me conceitualmente na autora, professora feminista e antirracista, Bell Hooks, a pedagogia libertadora se propõe a construir diálogos no espaço de igualdade entre nossas diferenças. Trazendo em cena a responsabilidade de cada sujeito a se colocar no mundo, em ação e atividade no cenário de sala de aula, de maneira que as vivências do mundo dos indivíduos construam diálogos em torno da conscientização da realidade. Logo, a educação embasada em pedagogias que valorizam a reflexão crítica de políticas de dominação se constitui como exercício prático da liberdade, com espaço de diálogo (Hooks, 2013).

As leituras do Vygostki, como por exemplo na Psicologia concreta do homem (1929), ajudam a pensar no papel da educação na sociedade e no espaço escolar no decorrer dos séculos. Vygostski, psicólogo e estudioso bielo-russo, comprometido com a construção de psicologia para uma nova sociedade e um novo homem, que em teoria se consolidaria no socialismo, produz uma teoria materialista-dialética da consciência em que concluiu que o caminho para alcançar a liberdade é através da educação. (Bozhovich, 2009; Delari Júnior, 2020a; Gonzáley Rey, 2013 apud Teixeira, 2022).

As premissas iniciais deste estudo revelam o posicionamento crítico adotado e sustentam os objetivos perseguidos em compreender as tensões ideológicas e políticas que permeiam a educação e de investigar projetos que atuam neste palco de interesses e que visam uma educação emancipadora, analisando os desafios e os efeitos destes na comunidade e nos jovens.

Para tanto serão abordadas as temáticas de diversidade nas práticas pedagógicas, a caracterização da educação enquanto instituição, a evasão escolar no ensino médio no Brasil enquanto uma expulsão escolar, suas causas e consequências e as articulações da educação com os interesses do mercado de trabalho e com a cultura familiar.

1.1 Liberdade, pluralidade e diversidade na educação

Para a filósofa alemã Hannah Arendt a liberdade é anterior a ela mesma, é a atividade pensada do ser indivíduo, está fundamentada pela lei e apenas assim se pode vê-la. A filósofa possui uma visão fenomenológica e entende que, para a compreensão de algo, deve-se conhecer a realidade em si. Isso porque a coisa existente acaba em si mesma, portanto, a pergunta é direcionada ao ser das coisas (e não a sua essência), que apenas se dá pelo tempo e no mundo (Arendt, 1998).

Dessa forma, compreende-se que existimos em conjunto, que nossas relações com os outros nos constitui e que somos iguais em nossas diferenças, alavancando a pluralidade como condição humana. Para Hannah, a atividade é o que confere a pluralidade. Em outras palavras, é através da ação, dos gestos e palavras e da organização da vida em conjunto, o que tem como produto a política e a história, que a liberdade se constitui (idem, 1998).

Propõe-se uma articulação teórica com o pensamento de Arendt nesse estudo, pois para a autora a diversidade é do *ser* humano e ela só pode ser desempenhada através da ação, algo que só é possível através da liberdade de poder agir que é garantido pela política. A concepção de uma educação libertadora à luz das ideias de Arendt permite entender que a instituição da educação tem o dever de permitir o exercício de liberdade dos sujeitos e de exercer sua pluralidade no espaço escolar. Dessa forma é necessário pensar nas diferentes formas de *ser* no mundo, para que todas elas sejam contempladas no sistema educacional.

Em contraponto a educação enquanto instituição tem as ferramentas para privar a liberdade do sujeito. Foucault (1984), pesquisador francês das relações de poder institucionais, alega que através da vigilância e da normatização nos processos avaliativos educacionais foi possível qualificar, classificar e punir, dessa forma a escola enquanto espaço de atuação da pedagogia como ciência torna-se um dispositivo disciplinado (Pereira, 2023).

Neste contexto, é necessário reconhecer as condições estruturais da política brasileira de educação, a ser abordado no próximo tópico, que edificam os modelos pedagógicos nacionais.

1.2 Educação no Brasil e desafios

1.2.1 A instituição Educação

Saviani (2017) aponta que a educação teve como função originária a formação de cidadãos aptos a tornarem o sistema democrático possível, ao passo que a ascensão da classe burguesa concomitantemente à queda da aristocracia se viu na necessidade de produzir indivíduos aptos a exercerem seu papel como cidadão, que agora significaria o voto. Dessa forma, a educação escolar nasceu alinhada a um objetivo político.

O autor, citado acima, aponta que uma escola que visa produzir cidadãos deve formar sujeitos ativos, críticos, participativos e transformadores, entretanto não é isso que se é feito. Ao passo que desvela um impasse por parte da classe burguesa: ao mesmo tempo que querem ter uma escola que forme indivíduos que mantenham a democracia vigente, querem produzir indivíduos dóceis e colaboradores ao sistema vigente de produção.

Nesse sentido Foucault (1984) procura estudar as relações de poder na base das relações sociais e chega a conclusões: (i) o poder é exercido e sofrido por todos; (ii) o poder é inerente a qualquer relação social; (iii) o poder vem de baixo para cima é base tanto do dominador e quanto do dominado; (iv) o poder é estratégico e estabelecido por metas e objetivos; (v) e se há poder há resistência.

Trazendo a teorização do autor ao cenário educacional, ele elenca que o *processo educacional articulou-se em pedagogia, como forma de construir uma verdade sobre o ensino e a aprendizagem* (Gallo 2004, p. 91). A ordenação do mundo em outras palavras as representações de mundo criadas a fim de se estabelecer ordens a ele está intimamente relacionado às relações de poder criadas no tecido social. O saber se torna um mecanismo de poder, à medida que o modelo científico moderno coloca a validação empírica, a redução e catalogação dos fenômenos como metodologia a chegar em verdades indubitáveis.

Dessa forma, a produção de saberes é movida pela busca de verdades que se entrelaçam a interesses políticos ou ideológicos, tornando o saber um ato político, tanto a produção, quanto o conhecimento e manipulação (Gallo, 2004).

Elenca-se o conhecimento como instrumento de poder, assim como a disciplina que é uma tecnologia política a fim de domesticar corpos. Tal tecnologia se resumiria na vigia e no controle dos comportamentos do outro a fim de intensificar seu rendimento. Entretanto, tais tecnologias não eram suficientes para a cientificização da pedagogia sendo necessário criar métricas para validação do método como ciência natural, neste sentido verifica-se que:

Mas para que a Educação pudesse cientificizar-se com a Pedagogia, movida por uma vontade de verdade, era preciso mais do que o simples controle dos alunos; também era necessário poder quantificá-los em seu processo de aprendizagem, para ordená-los através da *máthêsis* e da *taxinomia*.

Uma das táticas instrumentais mais eficazes foi fornecida exatamente através da tecnologia do *exame* (Gallo, 2004, p. 92).

Este movimento, segundo Foucault (1984), é reflexo de uma sociedade disciplinar que promove a subjetivação dos indivíduos, através de ciências que tem como objeto de estudo o homem, e estabelece novas relações de poder e de ser no mundo. A disciplinaridade dos corpos se torna a base do mundo ocidental contemporâneo, uma vez que estabelece tecnologias e instrumentos capazes de individualizar os poderes, isto significa, a criação da falsa noção de liberdade ou autonomia (Gallo, 2004).

Um exemplo atual é a ideia de meritocracia, em que o sujeito é responsável pelo seu sucesso, ou seja, seus privilégios são obtidos por mérito, excluindo a responsabilidade econômica e social do governo, e colocando em foco o esforço e força de vontade do indivíduo (Vieira, 2013).

Partindo para a contextualização do sistema de educação atual no Brasil, retoma-se a década de 70 do último século, ponto de intersecção entre os interesses das organizações internacionais e a educação em países subdesenvolvidos.

Neste período, organizações internacionais forneciam orientações educacionais para os países periféricos, durante a década de 90, em especial o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). O principal influenciador no planejamento estratégico de educação foi o Banco Mundial e as principais mudanças foram: a descentralização da gestão e a centralização da avaliação dos sistemas escolares. O primeiro se deu na responsabilização das escolas pelo rendimento escolar dos alunos, a partir das métricas estabelecidas nacionalmente, assim como a maior racionalização de gastos através do incentivo da aproximação entre o público e o privado. Já o segundo se dá na padronização de exames e de desempenho esperado dos alunos (Altmann, 2002).

O interesse do mercado e órgãos internacionais na educação dos países periféricos se dá na oportunidade de implementar a lógica neoliberal no funcionamento e administração educacional e na formação subjetiva e acadêmica dos novos indivíduos que viriam a ser mercado de trabalho. Assim, a aproximação dos capitalistas na área educacional os beneficia ao passo que ela é a porta de entrada para a produção de novos trabalhadores aptos ao novo modelo de trabalho e as novas exigências do mercado de

produção, e, também, é uma oportunidade de monetizar esse campo da sociedade (Mota, 2014).

1.2.2 A evasão escolar no Brasil

A evasão escolar no Brasil tem maior incidência na transição entre o 9º ano do ensino fundamental para o 1º ano do ensino médio. Registros apontam que até 1980 a efetivação da matrícula para o ensino médio não alcançava 50% da população alvo (Maduro, 2007; Varejão, 2021). As primeiras políticas públicas voltadas para o crescimento destes números se iniciaram em 1996, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o qual consiste na mudança da estrutura de financiamento do Ensino Fundamental no País, isto significou, uma adesão à constituição brasileira que diz que 25% das receitas dos Estados e Municípios são destinadas à Educação. Além disso, 60% desses recursos ficam reservados ao Ensino Fundamental. (Borges; Souza; 2004)

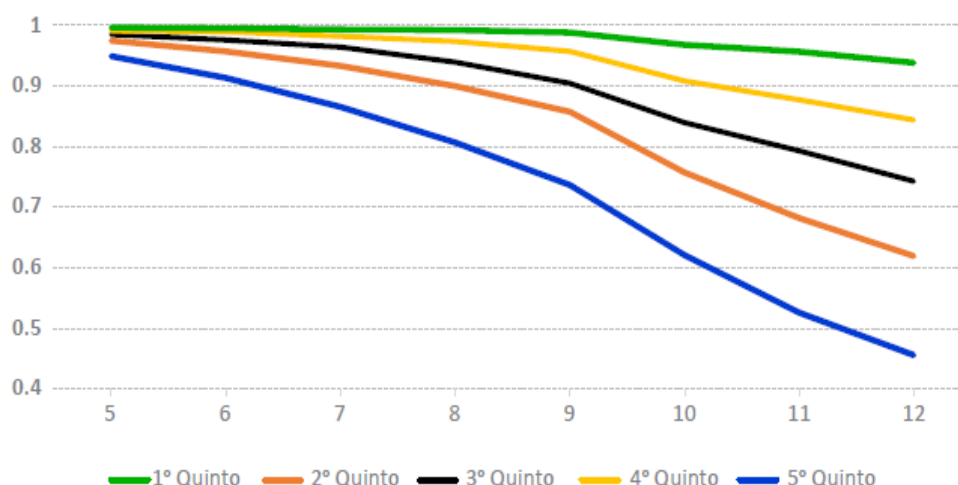
Em 2007, o FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que segue como principal objetivo a promoção da redistribuição dos recursos vinculados à educação, tendo como norteador o desenvolvimento social e econômico das regiões, assim como o número de alunos matriculados no ensino básico. Além disso, direciona verbas para projetos de educação de jovens adultos e foi o responsável por estabelecer o teto salarial dos professores da educação básica (Brasil, 2007).

As medidas implementadas aumentaram o número de alunos que concluíram o ensino fundamental e consequentemente aumentou-se o número de pessoas que seguiam ao ensino médio.

As sanções econômicas são primordiais para atingir uma questão de educação pública, entretanto a evasão escolar é multifatorial, como mencionado anteriormente, os jovens evadem por diferentes razões e exige enfrentamento com iniciativas e um currículo alinhado a esses objetivos.

Uma das razões é a desigualdade escolar, no censo de 2019 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), 39,1% das pessoas evadiram a escola por necessidade de trabalhar. No gráfico abaixo ilustra as pessoas que concluíram os anos escolares de acordo com sua renda, separando em 5 quartis.

Gráfico 1: Proporção de jovens de 20 a 24 anos que completaram cada ano de estudo no Brasil



Fonte: Pereira (2022), a partir da PNAD 2019.

É possível verificar que as variáveis de renda e a conclusão no ensino têm correlação, ao passo que quanto maior renda maior a probabilidade de conclusão de ensino médio, e quanto menor a sua renda menor a probabilidade de conclusão do ano escolar. Pode-se verificar também que quanto menor o quartil, maior a probabilidade de evadir a escolar nos anos iniciais. Pode-se associar esse dado à necessidade dos jovens do 4º e 5º quartil de complementar a renda familiar, sendo obrigados a ingressar no mercado de trabalho antes da conclusão do ensino básico.

Discutir sobre desigualdade escolar é falar sobre a disparidade socioeconômica, mas é também falar sobre a região em que a pessoa mora, sua raça e gênero. A partir dos dados do IBGE a porcentagem de alunos negros que estão matriculados no ensino médio, ou que concluíram o ensino médio com 16 ou 19 anos está abaixo da média nacional. (Todos pela educação; 2021)

A média nacional de alunos matriculados no ensino médio entre 15 e 17 anos é de 75,4%, a média de pessoas brancas é 81,4% (acima da média), a média de pessoas pardas é 71,8% e de pessoas pretas é 70,8% (ambas abaixo da média). Ainda no mesmo levantamento, o quartil mais rico brasileiro, 93,7% estão matriculados, em contrapartida apenas 70,5% das pessoas do quartil mais pobre do Brasil estão matriculados. Em relação à conclusão de ensino médio de jovens com 19 anos, a média nacional é 69,4%, já a média de pessoas brancas é 79,1% (acima da média), e de pessoas pardas 63,9% e de pessoas

pretas é 61,4% (ambas abaixo da média); já em relação ao nível socioeconômico o quartil mais rico do Brasil se refere a 92,6% nesta categoria e o quartil mais pobre equivale a 58,8%. (idem)

A evasão escolar pode ser entendida com um fenômeno de expulsão do sistema educacional, a partir de práticas de micro punições que tornam a permanência de determinados alunos inviáveis na escola. (Brito, 2009) A filósofa e escritora Sueli Carneiro (2005) compreende que a expulsão escolar é um processo que faz funcionar o dispositivo da racialidade, isto é, um conjunto de práticas, discursos, estruturas, políticas, práticas e normas que produzem subalternidades produzindo silenciamentos e que operam o racismo institucional expulsando essa população do ensino formal (Ratusniak; Silva, 2022).

O conceito de expulsão das práticas escolares produz no sujeito um sentimento de anormalidade e inadequação no espaço escolar, excluindo subjetivamente o pertencimento daquele lugar. O racismo institucionalizado nas escolas pode produzir estresse, ansiedade e sensação de não pertencimento, fatores que produzem o fracasso escolar de alunos negros. (idem)

A autora e educadora afrotransfeminista Maria Clara A. Passos (2018) analisa que o processo de fracasso escolar de pessoas trans e pretas as jogam às margens do mercado de trabalho, a partir de uma perspectiva de competição, e não a partir de seus saberes e suas potencialidades criativas para a sociedade. Concorde com Sueli Carneiro e entende este processo de expulsão e marginalização como uma prática colonizadora branca de organização e dominação dos corpos trans e negros. Entende também que para subverter estes mecanismos de poder se faz necessário práticas pedagógicas transgressoras são um caminho enquanto resistência no espaço escolar (Soares; Fontes, 2019).

O PNAD (2019) indica que o segundo maior motivo de evasão escolar, de estudantes entre 14 e 29 anos, foi pela necessidade de cuidados domésticos com a família. A disparidade do número de homens e mulheres que saíram da escola em decorrência do trabalho doméstico e do trabalho remunerado na tabela abaixo evidenciam a influência de gênero nos motivos da evasão escolar.

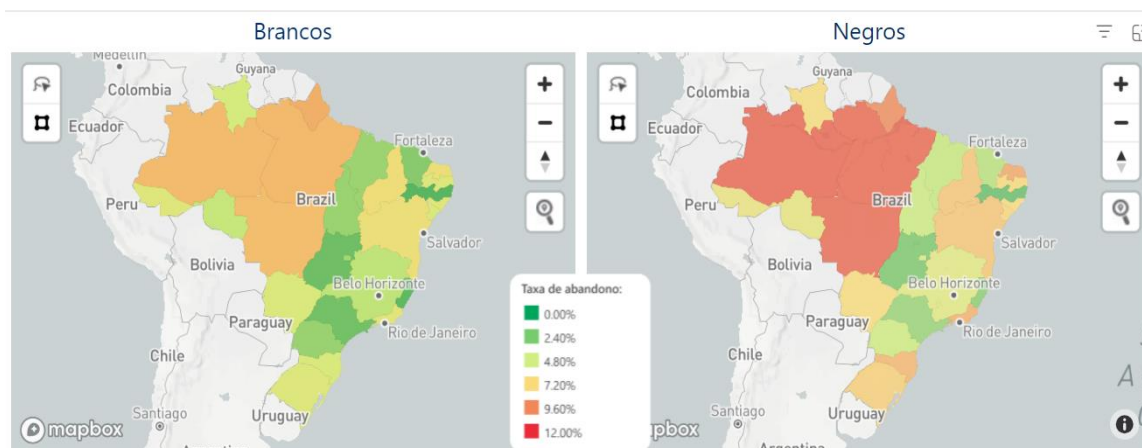
Tabela 1: Principal motivo de pessoas de 14 a 29 anos de ter deixado a escola, 2019, 2020 e 2023.

Pessoas de 14 a 29 anos que nunca frequentaram escola ou que já frequentaram e não concluíram o ensino médio ou curso equivalente, por sexo e principal motivo de ter deixado ou nunca ter frequentado escola						
Principal motivo de ter deixado ou nunca ter frequentado escola	Ano x Sexo					
	2019		2022		2023	
	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres
Total	6618	4791	5754	4027	5393	3869
Precisava trabalhar	3413	1161	2969	966	2879	987
Por gravidez	-	1157	-	901	-	894
Tinha de realizar afazeres domésticos ou cuidar de crianças, adolescentes, idosos ou pessoas com deficiência	47	560	35	414	41	367

Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual - 2º trimestre/2023

É possível analisar que em 2019, 2022 e 2023 o número de homens que deixaram o ensino formal para trabalhar é três vezes maior que o de mulheres, assim como o número de mulheres que deixaram de estudar para auxiliar nos cuidados e tarefas em casa em relação aos homens foi aproximadamente doze vezes maior em 2019 e em 2022 e oito vezes maior em 2023. Entende-se que esses dados sejam uma reflexão dos papéis de gênero exigidos em sociedade, dessa forma mais homens evadem a escola em decorrência de trazer uma renda extra para casa, e as mulheres evadem mais em decorrência de afazeres domésticos.

Outro dado a ser analisado é a territorialidade das evasões. A análise do Instituto Mobilidade e Desenvolvimento Social (IMDS) a partir dos dados da PNDE mostram a disparidade de abandono escolar do ensino médio na rede pública, em 2019, entre pessoas brancas e negras, e a maior incidência na região do Norte, conforme demonstrado abaixo:



Fonte: IMDS (2022).

Segundo o INEP (2019), a taxa de abandono escolar do ensino médio e ensino fundamental mais alta é da região do Norte (9,9%), seguido pelo Nordeste (5,8%) e Centro-Oeste (5,7%).

A distorção idade-série junto a repetência e a dificuldade de aprendizagem são um complexo grupo de fatores interligados entre si e relacionados com a evasão escolar. A distorção de idade-série é resultado de abandono escolar, quando o aluno re-ingressa ou realiza novamente o ano escolar é visto que as lacunas educacionais geram dificuldades de aprendizagem e isso por sua vez desestimula o aluno a continuar na educação. Conforme estudos, quanto mais anos atrasados na escola, menos é a probabilidade de aprovação e essa relação é mais forte de acordo com a progressão das séries. (Souza et al., 2012)

O número de estudantes reprovados no ensino fundamental e ensino médio nas escolas públicas são alarmantes, 2.115.872 alunos foram reprovados no ensino público, segundo o INEP (2019). Desse número 10,9% são pessoas indígenas, 10, 8% pessoas pretas e 8,2% pessoas pardas, em comparação a 5,9% de pessoas brancas. As taxas de distorção idade-série também são maiores na população negra e indígena (INEP, 2019). Os dados mostram que essas populações estão sendo mais prejudicadas na educação, e por consequência no futuro mercado de trabalho.

1.3 Educação formal e os valores do núcleo familiar

O desinteresse dos jovens é outro indicador alarmante, a PNDE continuada de 2022 indica que é o principal motivo de abandono escolar dos jovens, chegando ao

valor de 33% da amostra; sendo 26,9% correspondente a jovens com responsáveis com ensino médio incompleto ou menos e 4,4% com responsáveis com ensino médio completo (IMDS, 2022)

O núcleo familiar é outro fator para o desinteresse jovial, uma vez que a complementação dos anos básicos não faz parte do capital cultural da família, muito provavelmente por não fazer parte da experiência dessa família, devido os fatores que estão sendo discutidos neste trabalho. A não expectativa familiar é transmitida ao jovem que por sua vez não tem cobranças familiares para finalizar o curso ou por muitas vezes tem a cobrança de sair da escola para começar a trabalhar (SESI; PNUD, 2023)

Um exemplo dessa situação é refletido no livro “Memórias de um sobrevivente”, autobiografia de Luiz Alberto Mendes (2001), em que conta seu envolvimento e inserção com o mundo da ostentação e do crime. Luiz tinha um lar opressor, com um pai alcoólatra e abusivo, a escola não era diferente, espaço de rixas e lutas de poder. O jovem com ânsia de se libertar, almejava a liberdade das ruas. Maria de Lourdes e Carolina Almeida Rode (2023) analisam as condições sócio-históricas do fenômeno que Luiz viveu, entendendo as condições como categorias que se repetem no coletivo. Elas afirmam:

As violências sofridas, a falta de reconhecimento dos seus potenciais e de estímulos ao engajamento em atividades escolares e culturais, a contínua desvalorização das suas qualidades, lhe renderam sempre sentimentos de desajuste, inadequação e desvalor. O fato de não lhe confiarem segurança, valor e amor sempre o inclinaram à rua e, principalmente, à necessidade de se provar aos outros - tendo como fator construtor de identidade a aprovação externa a todo e qualquer custo (Rode; Teixeira, 2023, p. 223)

A invisibilidade do adolescente por parte da família, da escola e da sociedade nesta fase da vida tão central para a constituição de identidade dá os contornos às possibilidades do jovem a uma impossibilidade (Rode; Teixeira, 2023). A escola deve ser uma aliada do jovem e ser encarregada de dar as ferramentas ao aluno para que redija seus contornos e expectativas para o futuro, através que programas que atualizem o currículo e insiram temas na atualidade, e acima de tudo que conheça o modo de vida dos jovens e as suas dificuldades cotidianas (SESI; PNUD, 2023).

1.4 Estudar para trabalhar e trabalhar para viver

O trabalho é uma das dimensões de *ser* no mundo, é através dele que dominamos o mundo e a partir dessa ação que as necessidades vitais humanas são satisfeitas. É através do trabalho que materializamos a nossa subjetividade (Chauí, 2000) O conceito de trabalho alienado, desenvolvido por Marx, diz sobre o labor que serve aos interesses do empregador, ou seja, aos interesses do capitalismo. No modelo econômico capitalista o processo da dimensão do trabalho é revertido, ao invés do trabalho ser um canal para a objetificação da subjetividade, há um esvaziamento de sentido do trabalho e o ocultamento da possibilidade de criação do trabalhador. (idem)

A filósofa francesa Simone Weil (2001) traz o conceito de *enraizamento* como um dos processos mais essenciais da experiência humana, o entende como uma participação ativa, autêntica e natural do sujeito na teia viva de suas relações que conserva a história cultural pessoal e coletiva, e, projeta a potencialidade do sujeito no futuro, ela define como:

Participação natural, ou seja, ocasionada automaticamente pelo lugar, nascimento, profissão, meio. Cada ser humano precisa ter múltiplas raízes. Precisa receber a quase totalidade de sua vida moral, intelectual, espiritual, por intermédio dos meios dos quais faz parte naturalmente (Weil, 2001. p. 43).

A autora, debruçada sobre as questões da cultura contemporânea e o trabalho operário na década de 30, diagnostica o adoecimento da sociedade contemporânea em um processo de perda das raízes existenciais em decorrência da lógica do novo modelo do trabalho. Em um contexto pós segunda revolução industrial, alega que todas as reivindicações da classe trabalhadora expressam os sofrimentos do processo de “*desenraizamento*”, alertando que apenas o desemprego é mais adoecedor que o próprio trabalho (Santos, 2013).

A filósofa entende duas variáveis agravantes do processo de retirada de raízes, a primeira, é a substituição de qualquer possível sentido do trabalho pelo dinheiro, reduzindo o sujeito a sua força laboral, e a segunda, é a soberania da cultura burguesa, fundamentada no pragmatismo e fragmentação dos conhecimentos em visão de uma especialização técnica em decorrência das necessidades do mercado de trabalho. Tornando o sujeito mais prático e menos familiar a si mesmo.

Esvaziado de sentido, o saber passa a valer como pura moeda de troca e é acumulado exclusivamente em vista do sucesso profissional, convertendo-

se o sistema de ensino em banco de dados a serviço da inserção no mercado (Souza, 2013, p. 108)

Weil identifica o trabalho alienado, característico do modelo capitalista, como um meio de esvaziamento da vida e denuncia a contaminação do modelo cultural burguês na educação. Esta discussão reflete a noção de educação bancária, que pode ser retomada no seguinte trecho do filósofo Plutarco:

O espírito (a cabeça) não é como uma jarra que se enche. Semelhante às matérias combustíveis, ela tem, antes, necessidade de um alimento que o sacie, que aqueça suas faculdades e anime o espírito para a busca da verdade (Tome, I, 1844, p. 38, apud Brighente; Mesquida, 2016, p. 158).

O termo *bancário* da expressão utilizada se refere a ação de depositar, colocando o aluno como receptáculo e acumulador de conhecimento. Como mencionado pelo filósofo acima, a cabeça não é *uma jarra que se enche*, é necessário que haja *um alimento que o sacie*, ou seja, é necessário que haja intencionalidade no aprendizado para que a potencialidade do sujeito aflore (Brighente; Mesquida, 2016).

O trabalho é um condicionante para sobreviver no sistema capitalista e a educação haje em consonância a esta necessidade e segue um modelo bancário de produção de massa trabalhadora. Quando analisamos os impactos no mercado de trabalho com a evasão escolar, é fato que um aluno ao sair da escola no Brasil deixa de receber cerca de R\$154 mil reais durante sua vida (Barros, 2021). Dessa forma, a educação no Brasil, além de ser tecnicista, tem o perfil de pessoa que é cada vez mais vulnerabilizada dentro e fora do sistema educacional, como comentado anteriormente, que são pessoas negras e indígenas, das regiões do norte e nordeste.

Uma das dicotomias da educação é a necessidade de formar sujeitos capacitados ao mercado de trabalho vigente e a formação de sujeitos críticos de sua realidade. Os dados apontam que largar a trajetória educacional prejudica ainda mais a população vulnerabilizada. Cabe, então, achar maneiras de assegurar o lugar desse aluno na escola, e de proporcionar espaços que sejam possíveis a criatividade, a liberdade e a crítica dialogarem.

2. OBJETIVOS

O **objetivo geral** do presente trabalho é identificar projetos pedagógicos implementados no ensino médio de escolas públicas do Brasil voltados à educação emancipatória. Entende-se como educação libertadora aquela que busca romper com ideologias colonizadoras e opressoras e promova uma reflexão sobre a realidade dos sujeitos (Freire, 1967). Segundo a perspectiva freireana, a educação deve preparar cidadãos aptos para exercer essa função, através de um olhar crítico de sua realidade. Além disso, elenca o diálogo como essencial para a democratização do espaço educacional e o desenvolvimento das potências de comunicação e crítica do sujeito. (Menezes, 2014).

Os **objetivos específicos** deste estudo pretendem:

- identificar e analisar os projetos políticos pedagógicos das escolas em que os projetos foram implementados;
- identificar o público e a região em que os projetos foram desenvolvidos;
- identificar e analisar os desafios e os efeitos vivenciados pelos educadores durante o projeto;
- identificar e analisar as repercussões dos projetos na comunidade;

3. METODOLOGIA

O presente trabalho estruturou-se na modalidade de pesquisa qualitativa exploratória de caráter e documental visando identificar projetos implementados no ensino médio no Brasil de cunho emancipatório. A escolha da pesquisa qualitativa se deu pela necessidade de um método que se aproxima dos fenômenos que não podem ser quantificados, e se encaixa nos estudos das relações que incluem um universo de valores, crenças e significados (Minayo, 2008).

Pretendeu-se buscar estratégias e projetos educacionais nas escolas públicas do Brasil que visam a formação de um sujeito crítico. A coleta de dados foi realizada através de documentos de editais do Ministério da Educação; dados originais do Inep e análise de dados do Inep; publicações do conselho nacional de educação; seminários; premiações educacionais nacionais disponíveis na internet. A pesquisa retomou documentos dos últimos dez anos, visto as mudanças de governos desde o governo Dilma caracterizadas pela disparidade de diretrizes entre os planos nacionais de gestão do MEC.

A pesquisa documental infere que os dados são primários, ou seja, não receberam nenhum tratamento científico, isto requer um cuidado extra no momento de analisar, a fim de garantir que os dados selecionados sejam fundamentados (Silva, Almeida, Guindani, 2009). Os dados foram organizados e analisados por categorias, que foram elaboradas anteriormente à coleta e re-avaliadas no durante a análise.

Os dados foram analisados através do método hermenêutico-dialético. Comprometeu-se contextualizar o momento histórico, social, econômico e político dos atores referidos no decorrer do presente trabalho, e se aproximar da realidade social dos fenômenos investigados (Minayo, 1992).

Desta forma, o estudo se debruçou sobre um método de conhecimento dialético, no qual se esforça a investigar as transformações que partem da contradição entre a coletividade e unidade. A fim de contemplar o fenômeno foram elencadas quatro categorias de análise norteadas pelos objetivos da pesquisa e foram avaliadas no decorrer da análise dos documentos.

As categorias construídas neste estudo e utilizadas na análise do material foram:

- I. projeto político pedagógico,
- II. práticas transgressoras na educação,
- III. desafios e potências dos educadores,

IV. efeitos multiplicadores.

A pesquisa foi realizada pelo navegador da Google através das seguintes frases: trabalhos independentes de professores em escolas públicas, premiações de professores no Brasil, projetos no ensino médio público, premiações MEC. Foram acessadas notícias e o site do portal do MEC (Ministério da Educação). Durante a pesquisa foi encontrada a plataforma *Porvir*, eleita como fonte desta pesquisa.

Porvir é uma plataforma de conteúdos sobre inovações educacionais do Brasil, ela mapeia e difunde referências na área da educação com o objetivo de inspirar e multiplicar transformações que garantam qualidade no ensino brasileiro. Desde 2019 a plataforma é uma organização autônoma e sem fins lucrativos, que defende o desenvolvimento intelectual, emocional, cultural, físico e social dos estudantes através da educação e acredita que as escolas precisam ter uma plasticidade para se conectar com as características e necessidades dos estudantes para prepará-los para os desafios atuais (Porvir, 2024).

Imagem I: Site Porvir, cujos dados foram utilizados nesta pesquisa.



Fonte: Porvir, 2024

A plataforma contém um *Diário de Inovações*, localizado no site na opção *Mão na Massa*, onde os professores e educadores do Brasil podem compartilhar como estão inovando nas atividades pedagógicas em sala de aula. O fato dos professores descreverem seus próprios projetos, desde a ideia, desenvolvimento e resultado, junto com o seu envolvimento pessoal, foi um diferencial para escolher esta fonte de pesquisa, uma vez que não seria um relato terceirizado e examinado do trabalho.

4. RESULTADOS

O objetivo deste estudo foi encontrar projetos pedagógicos autorais de professores no ensino médio de escolas públicas do Brasil que promovam uma educação emancipatória. Isso envolveu identificar iniciativas que valorizam a diversidade humana e estimulam o pensamento crítico dos alunos, seguindo a perspectiva freireana de preparar cidadãos para uma participação ativa na sociedade.

Foram coletados 23 projetos realizados por professores da rede pública do ensino médio que visavam a formação de um sujeito ativo e crítico, trabalhavam temáticas do cotidiano e território inseridos e visavam a formação social emocional dos estudantes. As propostas dos projetos estão sintetizadas na tabela 3, no ANEXO I.

A plataforma contém uma grande quantidade de projetos que trabalham a formação integral do sujeito, apresentando trabalhos com identidade, raça, gênero, direitos, impacto social, valorização cultural regional e inteligência emocional em diferentes níveis de ensino: infantil, fundamental I e II, EJA, superior, e na Fundação Casa, correspondendo a 116 projetos apresentados na plataforma. Em segunda posição, havia 95 projetos que pretendiam apresentar conteúdos programáticos de forma criativa e inovadora, mas que não abrangiam as temáticas pesquisadas neste trabalho, em sua maioria utilizavam ferramentas da tecnologia, jogos de RPG, filmes e séries como metodologia de ensino. Pouco projetos apresentados na plataforma ocorreram em escolas ou faculdades privadas, representados por 21 projetos. Conforme a tabela a seguir:

Tabela 2: Projetos pesquisados, plataforma Porvir, 2024.

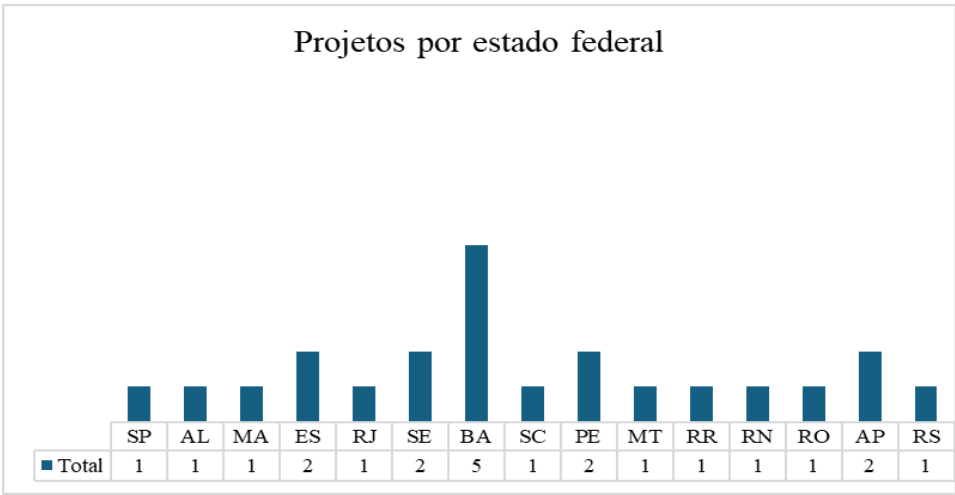
Projetos pesquisados na plataforma Porvir	Quantidade
Inseridos neste estudo: seguem os critérios pré-estabelecidos, realizados no ensino médio e incentivam um sujeito ativo na sociedade.	23 (9%)
Não inseridos neste estudo: realizados no ensino médio, incentivam um sujeito ativo na sociedade, porém realizados em escolas privadas.	21(8%)

Não inseridos neste estudo: seguem os critérios pré-estabelecidos, porém realizados no ensino infantil, fundamental ou superior.	116 (46%)
Não inseridos neste estudo: metodologias inovadoras de apresentar os conteúdos programáticos, mas demonstravam foco no sujeito crítico.	95 (37%)

Fonte: Elaboração da autora.

Os projetos selecionados para o estudo são de diferentes regiões do Brasil, com predominância no estado da Bahia, com 5 projetos, seguido pelos estados Amapá, Espírito Santo e Pernambuco, com 2 projetos. No material disponível na plataforma, verifica-se que 11 estados federais não foram representados pelos projetos selecionados para este estudo, 4 do Norte (Acre, Amazonas, Pará, Tocantins), 3 do Nordeste (Ceará, Paraíba, Piauí), 2 do Centro (Goiás, Mato Grosso do Sul), 1 do Sudeste (Minas Gerais), e, 1 do Sul (Paraná).

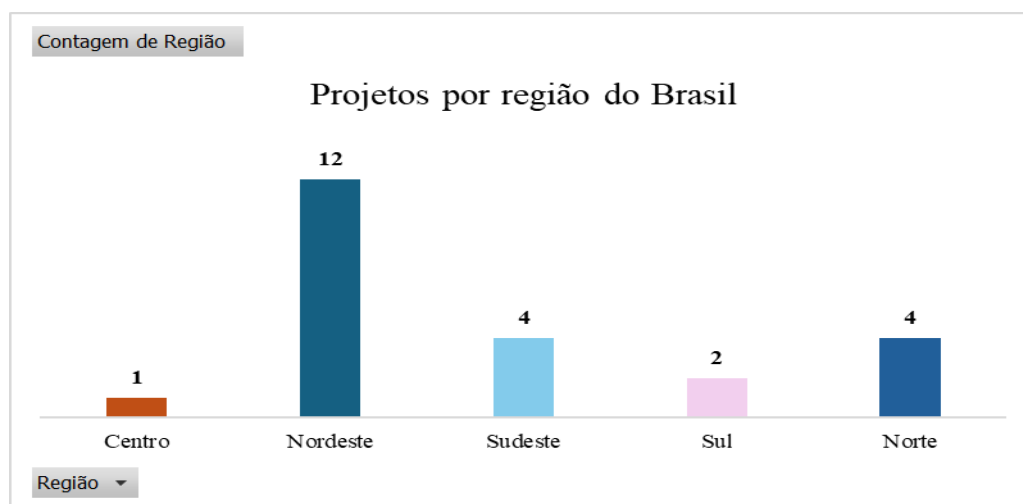
Gráfico 1: Projetos selecionados para o estudo por Estado Federal, plataforma Porvir, 2024.



Fonte: Elaboração da autora.

Ressalta-se, no gráfico 2, a seguir a predominância de projetos selecionados realizados no Nordeste (52%), seguido pela região do Norte (17%) e Sudeste (17%).

Gráfico 2: Projetos selecionados para o estudo por região do Brasil, plataforma Porvir, 2024.

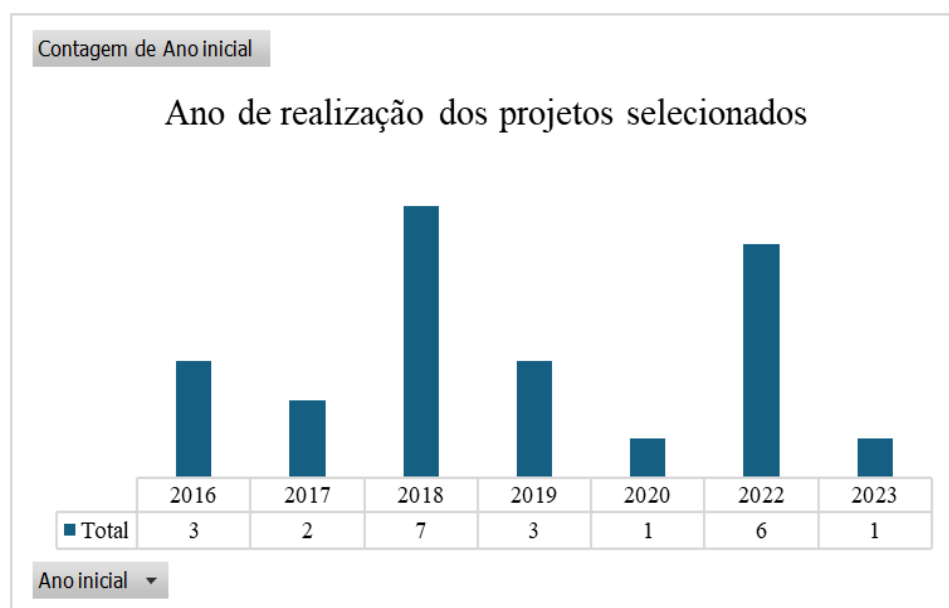


Fonte: Elaboração da autora.

Essa pesquisa buscou projetos desenvolvidos nos últimos dez anos, entretanto o projeto mais antigo selecionado data de 2016. A maioria dos projetos está datado no ano de 2018, conforme o gráfico abaixo, sendo 12 projetos realizados durante o Governo Dilma (2014-2016) e pós-golpe no Governo Temer (2016-2018), 10 projetos foram realizados durante o Governo Bolsonaro (2018-2022), e um 1 projeto foi realizado no Governo Lula (2023-atual).

Nota-se uma disparidade entre o ano de 2020 e 2022, período da pandemia do vírus Sar-cov 19, no qual o ensino foi remoto em 2020 e 2021 e retornou presencialmente totalmente em 2022, o ano com o 2º maior número de projetos selecionados, contando com 6 projetos.

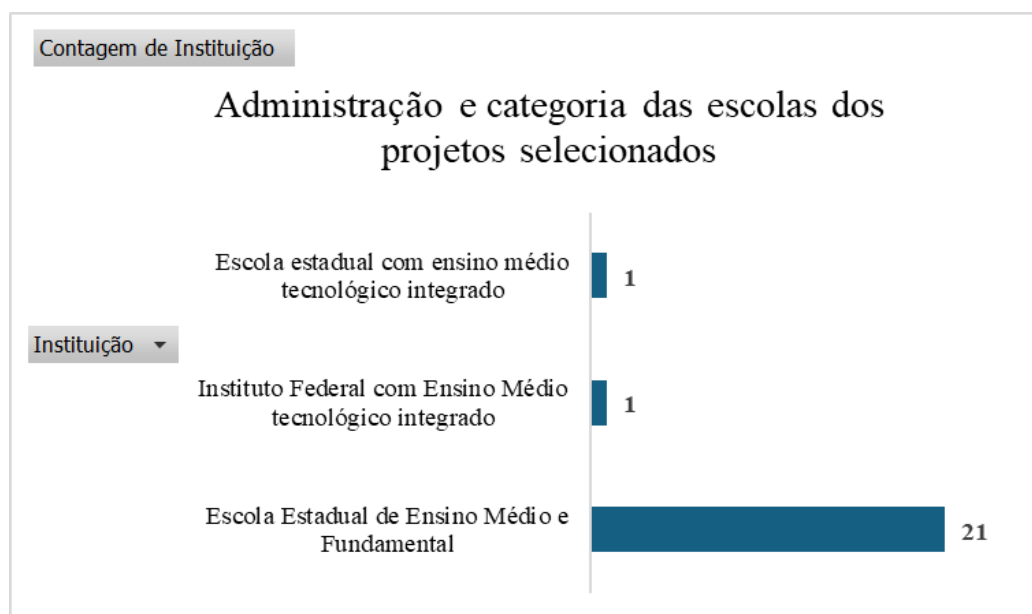
Gráfico 3: Ano de realização dos projetos selecionados para o estudo, Plataforma Porvir, 2024.



Fonte: Elaboração da autora.

Os projetos selecionados para o estudo foram realizados em sua maioria em escolas estaduais com ensino médio e ensino fundamental (92%) e os demais em escolas com ensino médio técnico integrado (8%). Destaca-se que não houve projetos selecionados de escolas municipais de ensino médio, conforme o gráfico abaixo:

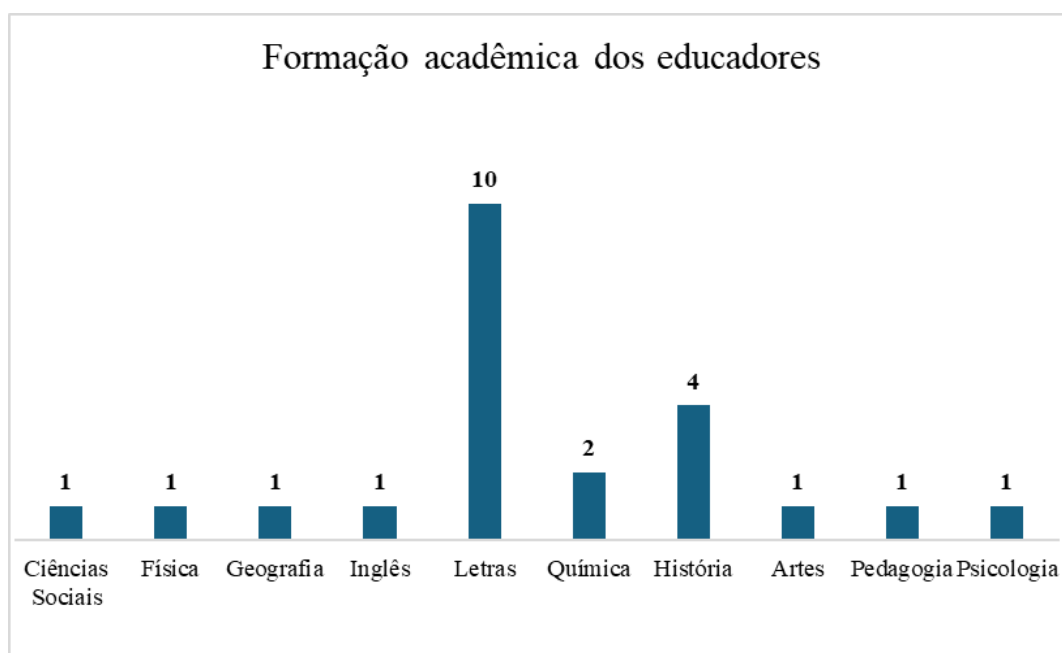
Gráfico 4: Administração e categoria das escolas dos projetos selecionados, plataforma Porvir, 2024.



Fonte: Elaboração da autora.

A formação acadêmica dos educadores dos projetos selecionados para o trabalho varia entre 10 áreas, com predominância na formação de letras e seguida por história. Conforme o gráfico abaixo:

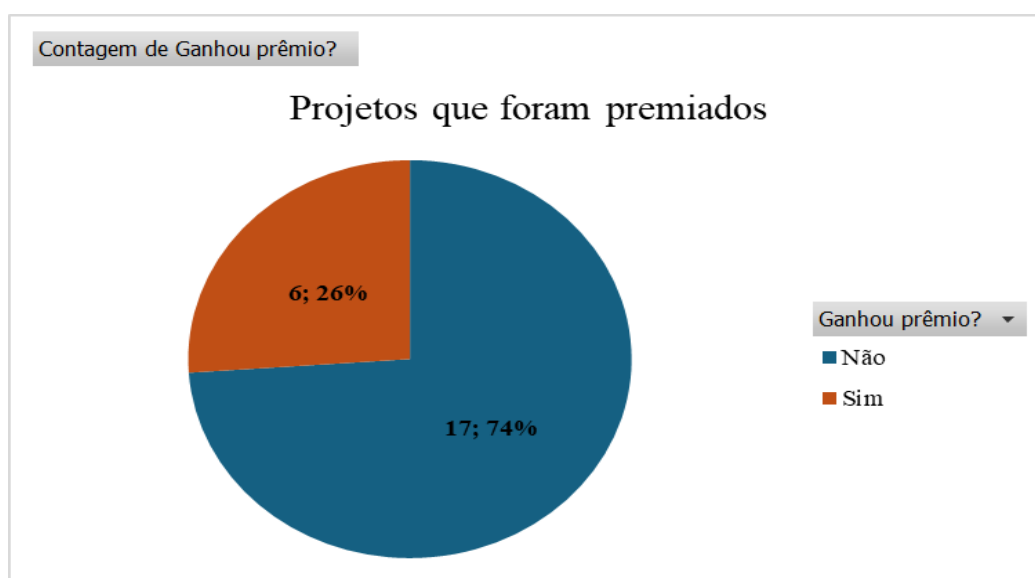
Gráfico 5: Formação acadêmica dos educadores que realizaram os projetos selecionados para o estudo, plataforma Porvir, 2024.



Fonte: Elaboração da autora.

A minoria (26%) dos projetos selecionados receberam premiações de reconhecimento pelo trabalho, conforme o gráfico abaixo.

Gráfico 6: Projetos selecionados para o estudo que foram premiados, plataforma Porvir, 2024.



Fonte: Elaboração da autora.

Os projetos selecionados para este trabalho são de escolas públicas, em sua grande maioria, estaduais, da região do Norte e Nordeste. É possível verificar uma menor quantidade de projetos durante os anos de ensino remoto, realizados durante o período de pandemia da COVID-19 no ano de 2020, apenas 1 projeto foi selecionado, e em 2021, não houve projeto selecionado deste ano, já em 2022, ano em que as escolas retornaram o funcionamento integral presencial tiveram 6 projetos selecionados. Os projetos selecionados para o estudo foram realizados em sua maioria por professores com graduação em Letras e apenas um quarto dos projetos foram premiados.

Para apresentação dos projetos selecionados foi elaborada a tabela 2 anexa, cujo principal conteúdo é a descrição do projeto com intuito de se aproximar das propostas desenvolvidas. A tabela contém o título dos projetos, a localidade em que foi desenvolvido e uma síntese.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os 23 projetos selecionados para o estudo foram diferenciados por temas principais abordados na proposta dos educadores, com o intuito de identificar as temáticas mais trabalhadas. Os projetos foram categorizados a partir do principal tema, mas isso, não excluiu a possibilidade de um projeto ter trabalhado mais de uma temática. Os principais temas são apresentados na tabela a seguir.

Tabela 2: Temáticas trabalhadas nos projetos selecionados para o estudo, plataforma Porvir, 2024.

Temáticas trabalhadas nos projetos selecionados para o estudo	Quantidade
Identidade	7
Culturais	6
Territorialidade	6
Cidadania	4

Fonte: Elaboração da autora.

5.1 Projetos com a temática identitária

Os projetos que foram categorizados como identidade são: “A TV Degase e o Na Pista”, “Ancestralidade Indígena Umutina”, “Histórias das Mulheres em Roraima”, “Da escola para o mundo”, “Projetar-se”, “Projeto de Vida da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Cordeiro de Farias” e “Clube de história africana”. Entende-se identidade como um processo intersubjetivo de socialização e individuação de um sujeito que é tensionado pelas condições sociais e econômicas do contexto hegemônico, mas que resguarda um potencial transformador: *o aparecimento do potencial emancipatório, movimento no qual o sujeito hominiza-se e reage à coerção da sociedade, opondo-se à heteronomia infligida pelos processos socializadores* (Miranda, 2014). A identidade é construída historicamente e possui um caráter móvel, isto é, a

identidade é produzida e transformada a partir dos sistemas significativos sociais e culturais que permeiam a vida do sujeito (Hall, 2006)

Os projetos de forma geral trabalharam com a valorização étnica da comunidade do estudante, como também aumentaram a autoestima dos adolescentes a partir do reconhecimento de suas potencialidades e da projeção de si no futuro. Como mencionado anteriormente entende-se que identidade é algo construído historicamente, costurando o sujeito na sociedade, com o seu caráter emancipatório, é de extrema importância a valorização da cultura, de gênero, e de raça que são marginalizados na sociedade para que o sujeito se torne heterônomo das concepções socialmente construídas.

5.2 Projetos culturais

Os projetos categorizados como culturais são: “Sarau do Morrinho”, “Artes Cênicas: Pulando o Muro da Escola”, “Clube da leitura itinerante”, “Olhou, Clicou, Gravou! Olhares Audiovisuais Coletivos”, “Projeto Interdisciplinar Todo dia é dia da cidadania”, “E-books Digitais: representações da identidade negra a partir da Literatura”. Estes projetos também trabalharam temáticas de identidade e cidadania, mas tiveram um diferencial na sua metodologia, utilizando diferentes modos de expressão cultural para trabalhar os seus respectivos temas.

É crucial abrir espaços escolares para discutir além das práticas pedagógicas interculturais, abordar questões de tensões e negociações sobre diferenças culturais para promover a representatividade de grupos socioculturais. Valorizar tais diferenças é essencial na dinâmica escolar, destaca-se a importância da dimensão cultural para potencializar os processos de aprendizagem. (Silva; Rebolo, 2017). O projeto “E-books Digitais: representações da identidade negra a partir da Literatura” incentivou os alunos a lerem autores negros e africanos e a reproduzir obras literárias com protagonistas negros para séries iniciais. Além disso, o projeto envolveu debates sobre cotas raciais, identidade, racismo e cultura.

A institucionalização da escola pública, segundo Candau (2011), herdou a tarefa de educar uma nação, isto é, homogeneizar os estudantes considerados iguais perante a lei, porém desconsiderando as diferenças culturais, sociais, raciais e de gênero. A autora argumenta que a dimensão cultural é fundamental nos processos pedagógicos e permeia o ambiente escolar impulsionando aprendizados mais significativos ao passo que valoriza o sujeito, combate o silenciamento e invisibilização de sujeitos socioculturais

marginalizados. Promovendo a possibilidade de um diálogo intercultural (Candau, 2011). O projeto “Sarau do Morrinho” viabilizou um espaço de troca de produções culturais, como música, desenho e poesias, entre os estudantes, aumentando a autoestima e valorizando as potencialidades dos alunos. Já o projeto “Artes Cênicas: Pulando o Muro da Escola” utilizou a performance, a intervenção urbana e vídeo-performance para denunciar e discutir temas evocados pelos estudantes, como por exemplo bullying, suicídio, violência contra mulheres e questões raciais. Além do projeto elaborar o protagonismo dos estudantes, utilizou a arte para discutir questões sociais que permeiam a vida dos estudantes e atuaram sobre o território através da performance.

A escola como local de encontro entre a cultura de massa e cultura local enfrenta desafios para promover uma intersecção entre as duas, de modo que nenhuma seja excluída, possibilitando um descolamento da realidade dos estudantes, que são atravessadas pelas questões de tempo, espaço e cultura local, mas também são impressas influências culturais universais, devido ao processo de globalização. Neste sentido o educador e escritor Moacir Gadotti (1992) aponta:

A educação multicultural pretende enfrentar o desafio de manter o equilíbrio entre a cultura local, regional, própria de um grupo social ou minoria étnica, e uma cultura universal, patrimônio hoje da humanidade. [...] Ela é ao mesmo tempo uma educação internacionalista, que procura promover a paz entre os povos e nações, e uma educação comunitária, valorizando as raízes locais da cultura, o cotidiano mais próximo onde a vida de cada um passa. (Gadotti, 1992, p.21).

Uma educação multicultural pretende, portanto, criticar currículos pedagógicos monoculturais, e formar os educadores a compreender a realidade dos educandos em sua totalidade cultural e desenvolver estratégias pedagógicas próprias àqueles sujeitos, a fim de superar uma educação colonizadora, valorizando os aspectos culturais e viabilizando as potências dos sujeitos. (Gadotti, 1992). Elencando a valorização da cultura como essencial para o processo de emancipação.

5.3 Projetos em diálogo com a territorialidade

Os projetos selecionados em diálogo com a territorialidade da escola, incentivaram o protagonismo dos estudantes a partir de demandas da comunidade dos alunos. As definições de território de Brunet et al (1993) são: “*malha de gestão do espaço*”; “*espaço apropriado, com sentimento ou consciência de sua apropriação*”; “*junção jurídica,*

social e cultural e mesmo afetiva”; “*um lugar qualquer*” (Costa, 2009, p. 39). Entende-se que as relações de poder, identidades, cultura produzem um território, que é vivo: é casa, é trabalho, é lazer, é o palco de práticas sociais das pessoas que moram e compõem este espaço (Souza; Meireles; Bicalho, 2015).

Os projetos que trabalham com o território são: “FisicAçaí”, “Alimentação Alternativa”, “As verduras e legumes aproveitáveis e o extrato que dá gosto”, “Projeto interdisciplinar combatendo a evasão escolar”, “Jovens Cientistas: Projetando um Futuro Novo/Filtrando as Lágrimas do Rio Doce” e “Dados à Prova D’Água”. É possível ver uma iniciativa dos educadores em colocar os estudantes como protagonistas e agentes de ação na própria comunidade, de maneira a mostrar que podem e devem transformar a realidade que vivem. Para além, uma parcela dos projetos atravessou assuntos de crise socioambiental e insegurança alimentar, trabalhando as causas, as consequências e principalmente como podem intervir na realidade. Um é o projeto “Jovens Cientistas: Projetando um Futuro Novo/Filtrando as Lágrimas do Rio Doce”, no qual os alunos ajudaram a filtrar a água do rio para uso doméstico da população ribeirinha. Outro projeto que trabalhou uma demanda territorial e agiu a partir dela foi o “Dados Prova d’água”, que desenvolveu um aplicativo de alerta de inundação e enchentes para a comunidade que está em uma área de risco de deslizamento.

Também tiveram projetos que a partir das demandas escolares nos quais criaram aliados no território da escola para criar novas estratégias de ensino, é o caso do “FisicAçaí” e do “Projeto interdisciplinar combatendo a evasão escolar”, que ocuparam os espaços da comunidade e aprenderam com ele, diminuindo a defasagem da aprendizagem e aumentando o interesse dos estudantes na escola.

5.4 Projetos com a temática de cidadania

Os projetos desenvolvidos com os estudantes tiveram o intuito de conscientizá-los de seus direitos como adolescentes, previstos no ECA, assim como seus direitos como sujeitos civis previstos na constituição e legislação. Os projetos selecionados com esta temática são: “Escravidão? Aqui, não!”, “Sequência didática: RPG País das Maravilhas”, “Batata quente dos direitos e deveres” e “Produção audiovisual e escrita sobre cidadania”.

Nota-se que entre os temas trabalhados nos projetos a categoria de cidadania é o de menor quantidade.

Arendt (1987) compreende a cidadania como uma condição humana, não inata ao ser humano, e sim, essencial para o seu ser, dessa forma, entende que cidadania é o direito primordial humano para que os demais direitos provenham. A cidadania tão pouco é uma característica humana, como ela é social e deve ser conquistada. (Palma Filho, 1998) Lafer (1988) entende a cidadania atrelada aos direitos humanos, ou seja, a cidadania só é percebida se os direitos humanos estão sendo exercidos nos contextos: civil, político, econômico e social do sujeito. (Lafer, 1988 apud Palma Filho, 1998)

O sociólogo e educador espanhol Miguel Arroyo (1987) discute a relação entre cidadania e educação, tecendo os sentidos de cidadania a partir do discurso pedagógico brasileiro e da legislação educacional brasileira. O autor tem uma leitura de que cidadania se dava de duas formas, uma para os ricos, de forma inerente, ao passo que seus direitos eram garantidos e para além se sustentam em seus privilégios, e outra para os pobres, no qual a cidadania deveria de ser ensinada nas escolas já que seus direitos eram negados em diversos campos. Isto pois nos anos 70, 80 e 90 reinava-se uma concepção romantizada de cidadania, no qual ela era retirada dos campos de tensão política, econômica e social e realocada no campo da cooperação e do convívio social, estabelecendo as escolas como responsáveis a desenvolver de competências para o exercício da cidadania. A cidadania então ganha um caráter de normatização dos corpos em nome de uma convivência harmoniosa em sociedade e retira as relações de poder envolvidas. (Palma Filho, 1998). Arroyo (1987) critica esta versão romantizada, entendendo que *cidadania se constrói através de um processo que se dá no interior da prática social e política das classes* (Arroyo, 1987 apud Palma Filho, 1998 p. 113) e que é necessário que o sujeito se reconheça como ser político nos conjuntos de relações sociais inserido.

Todos os projetos selecionados que trabalharam esta temática trouxeram as instituições de poder público para a discussão do que é cidadania e tiveram o objetivo de problematizar situações de violação de direitos humanos e ou de conscientizar os jovens dos seus direitos garantidos pelo Estado, e para além, de analisar criticamente as suas realidades. O projeto “Escravidão? Aqui não” realizado no Maranhão, com o objetivo de analisar e combater ao trabalho análogo a escravidão da população preta realizaram palestras e debates com Tribunal da Justiça para abordar os direitos humanos e

conscientizaram a comunidade sobre os direitos trabalhistas através de um jogo de tabuleiro, que só foi possível a partir de uma rifa organizada pelos próprios estudantes.

5.5 Projeto Político Pedagógico das escolas

Desde 1980, iniciou-se um movimento de descentralização das escolas brasileiras, permitindo novas possibilidades de organização e configuração escolar que caminha para uma gestão democrática. (Guedes, 2021).

Em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, que confere a obrigatoriedade da escola em elaborar coletivamente um Projeto Político Pedagógico (PPP). Segundo o 1ºParágrafo do Art. 12 da Lei de Diretrizes e Base de Educação Nacional (LBD):

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica (Brasil, 2005)

Também previsto no Art. 13 de LBD que o professor participe da elaboração do PPP e que elabore as atividades segundo a proposta.

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

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

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (Brasil, 2005).

Nos projetos selecionados neste estudo não ficou explicitado o projeto político pedagógico das escolas que os professores realizaram o projeto. Entretanto foi possível observar que nos relatos dos educadores na plataforma Porvir eram mais recorrentes a explicação dos projetos juntos aos objetivos da nova BNCC (2023), aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda de 2030 estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), e diretamente relacionado às demandas dos estudantes ou da comunidade que a escola estava inserida.

O projeto político pedagógico manifesta-se em sua ausência nos relatos analisados. Pode-se pensar em algumas hipóteses para tal ausência: (i) limite do relato da plataforma, uma vez que não havia um modelo a ser seguido, partia da escolha do autor contar os elementos do seu projeto, escolhendo não referenciar o PPP da escola; (ii) o caráter transgressor e de comprometimento do educador ao realizar um projeto alinhado às demandas dos alunos e da comunidade, porém não alinhados ao PPP da escola,

inferindo-se uma falta de comprometimento da instituição com o desenvolvimento coletivo de uma proposta articulada com a realidade inserida; (iii) forte influência de instituições internacionais, como a ONU, sobre a educação de países periféricos.

O projeto político pedagógico parte de uma construção coletiva em torno dos interesses da comunidade, a partir de uma análise das demandas vivenciadas no cotidiano (Pimenta, 2002). A construção coletiva implica na ideia de gestão democrática que mostrou-se ser desafiadora na adesão por algumas escolas, pois a instituição escola foi produzida e instituída como palco de segregação, homogeneização e dominação de corpos por muitos anos (Guedes, 2021).

Para autora, a forma de viabilizar uma gestão democrática é a partir *da superação do caráter burocratizador caracterizado por uma escola ainda centralizada em aspectos normativos, descontextualizados e distanciados de uma prática reflexiva e que reforça o caráter técnico dos profissionais da área da educação visando uma maior autonomia*. (Guedes, 2021, p. 3). A autora defende também que a gestão democrática parte de uma autonomia e protagonismo dos agentes educadores, distribuindo responsabilidades e ampliando o poder de tomada de decisão para mais agentes. Este processo demanda mais formações para os sujeitos envolvidos na construção pedagógica.

Ao decantar o significado de projeto político pedagógico, a categoria política se refere ao comprometimento do papel social dos membros desse coletivo em relação ao futuro da escola e seu compromisso com a transformação social, já o termo pedagógico se refere a concretização das intencionalidades construídas coletivamente no fazer escolar. Essa tarefa só é possível com a integração e o diálogo, entre comunidade escolar (gestão, professores, funcionários de limpeza e segurança) e a comunidade local. (Guedes, 2021) O projeto político pedagógico caracteriza a identidade da escola e orienta os passos futuros da escola a partir da ação coletiva. Ele é essencial na composição escolar, pois sem uma diretriz específica dos objetivos e demandas da escola pode-se correr o risco de apenas reproduzir os conteúdos e objetivos gerais programáticos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sem levar em consideração a especificidade do território, da identidade e da cultura dos estudantes e da comunidade (Cândido; Gentilini, 2017). Portanto O PPP é essencial para situar o currículo nacional no contexto social, econômico e cultural da escola.

Apesar da ausência da referência ao projeto político pedagógico das escolas nos relatos, foi possível identificar um envolvimento da comunidade local em diferentes projetos que foram essenciais para a composição e viabilização do projeto. No projeto

“FisicAçaí”, foi essencial o envolvimento dos comerciantes ao redor da escola para disponibilizar o espaço de estudo para os estudantes junto com o açaí a baixo custo para que o alunos recuperassem as matérias não apreendidas durante o ensino remoto da pandemia, o projeto que trabalha insegurança alimentar “Alimentação alternativa” também contou com uma parceria com uma ONG e com um restaurante popular da Igreja da região, que foram essenciais para a realização de uma oficina para ensinar as pessoas da comunidade a reaproveitarem alimentos que normalmente são descartados. Já no projeto “Histórias das Mulheres em Roraima” envolveu a entrevista de mulheres de Roraima com histórias de superação, a fim de valorizar a imagem da mulher do estado aos estudantes, já que nas mídias esse público não ocupava uma posição de destaque, então foi essencial o envolvimento de mulheres da comunidade para tornar possível este projeto.

5.6 Práticas transgressoras na educação

O fim do colonialismo, isto é, da relação institucionalizada e legalizada de poder entre colônia e metrópole deu lugar a uma nova estrutura de exploração e dominação construída no imaginário e na cultura, denominada colonialidade. Este fenômeno é muito mais duradouro, ao passo que não é necessária uma intervenção do colonizador, ela se instala na intersubjetividade dos colonizados, atuando nas relações econômicas, políticas e sociais (Quijano, 2005; 2010; Lander, 2010 Ideb Veiga Júnior; Accorssi; Silveira, 2020). A partir de violências de raça, gênero, econômicas e sociais, o pensamento hegemônico branco cisgênero se instalou e buscou homogeneizar corpos e aniquilar culturas distintas a ela própria (Santos, 2003).

O pensamento ocidental influenciou as escolas a domesticar os corpos, através da repetição e da amortização dos desejos, e o pensamento capitalista achou o perfeito mecanismo para formar uma massa trabalhadora domesticada e equipada tecnicamente. (Soares; Fontes, 2019) Esta educação compactadora dos modelos hegemônicos de pensamento e econômicos, que docializa corpos e compõe uma relação de poder entre professor e aluno foi denominada como educação bancária pelo educador e estudioso Paulo Freire (1987). Esta perspectiva trabalha em e para um modelo de submissão, tanto em relação ao professor e aluno, quanto à relação deste sujeito com os sistemas de poder hegemônicos. Ela inibe o olhar crítico da realidade e acoberta os conflitos e contradições

do cotidiano e promove uma consciência ingênua que acredita em uma realidade estática. (Sartori, 2008). Neste sentido Freire (1987) aponta que:

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo e com os outros (FREIRE, 1987, p. 34).

A reprodução de uma educação bancária aniquila a criatividade e o desejo no espaço de sala de aula, entendia os alunos adormecendo-os e silenciando as suas potencialidades de transformação (Soares; Fontes, 2019).

As práticas transgressoras na educação apresentam-se como resistência e combatente desta educação silenciadora. Se alinham a uma epistemologia decolonial, questionando a narrativa hegemônica e propõe-se a desaprender para aprender. Isto é, criticar a realidade e superar paradigmas opressores e excludentes, reconhecendo, valorizando epistemologias silenciadas e visibilizando os conhecimentos que circulam pelas periferias (Veiga Júnior; Accorssi; Silveira, 2020).

Segundo a professora e pesquisadora da UNEB Aline Gonçalves (2019) uma prática transgressora na educação *implica em desenquadrar memórias que silenciam e ocultam personagens, pessoas e lugares* (p. 10), isto é, reconhecer experiências e conhecimentos de sujeitos invisibilizados e marginalizados pela história. É questionar as parcialidades do sistema de dominação e os discursos colonizados penetrados nos currículos e práticas pedagógicas (Gonçalves, 2019).

O reconhecimento de outros saberes pode potencializar a compreensão do mundo, uma pluralidade epistemológica, cultura e política pode gerar avaliações mais complexas e completas da realidade. A educação da libertação também traz o entendimento do ser humano como uma experiência vital inacabada, no qual existe a possibilidade de mudanças, onde o fortalecimento das pessoas direciona para a transformação social (Veiga Júnior; Accorssi; Silveira, 2020).

A pedagogia transgressora não está contida em manuais de educação, mas sim na prática diária, nas escolas e no repertório afetivo construído. É a partir das práticas construídas no dia a dia que é possível aprender, desconstruir, conectar e abrir novos caminhos. Bell Hooks (2013) propõe que a educação como prática da liberdade valorize a expressão dos estudantes, para isso, é necessário criar um ambiente de aprendizagem interessante, criativo e diverso para que os estudantes se libertem das amarras coloniais,

como as do gênero binário, heteronormatividade, racismo e machismo. Essa pedagogia engajada busca construir um caminho intelectual de aprendizagem, promovendo uma ética de coexistência com a diversidade, o múltiplo e o contraditório (Soares; Fontes, 2019)

O projeto “Ancestralidade Indígena Umutina” buscou valorizar e ressignificar os conhecimentos e saberes do povo Balatiponé-Umutina, os alunos exploraram o território, conheceram marcos históricos e ouviram narrativas dos anciãos, promovendo o sentimento de pertencimento e a valorização da identidade étnica. A participação ativa de jovens, crianças e adultos no projeto de semana cultural, liderado por professores indígenas, envolveu danças, pinturas corporais, cantos e comidas típicas e mostrou a valorização da cultura pela comunidade. Este projeto rompeu com o currículo branco hegemônico e propôs uma aproximação da identidade indígena com os alunos indígenas e não-indígenas, envolvendo a representatividade e introduzindo a cosmovisão indígena no currículo. Além da riqueza e troca de conhecimentos, foi promovido o sentimento de pertencimento e valorização da identidade étnica.

O projeto “E-books Digitais: representações da identidade negra a partir da Literatura” também procura romper com a cultura hegemônica e buscar narrativas silenciadas. Os alunos do interior do Rio Grande do Sul identificaram a ausência de personagens negros na literatura infantil, para a superação da supremacia branca nos autores literários e nos protagonistas em livros infantis estudaram autoras e histórias sul africanas e produziram históricas com protagonistas pretos. No mesmo sentido o projeto “Clube de história africano” procurou valorizar a cultura afro-brasileira através da literatura e promover a pesquisa da cultura negra na escola, a fim de popularizá-la.

5.7 Desafios e potências dos educadores

Os professores apresentaram desafios de diferentes instâncias ao implementarem seus projetos nas escolas, por exemplo, o projeto “Projetar-se” que tinha como objetivo a coleta de depoimentos inspiradores de pessoas locais pelos estudantes a fim de compreender a importância e a influência da educação para essas pessoas. No início o projeto enfrentou resistência da comunidade escolar em abordar as histórias pessoais dos funcionários assim como o propósito do projeto, entretanto, à medida que as ações progrediram e as aulas do projeto se tornaram aguardadas pelos alunos, sua importância

foi reconhecida pelos professores. O envolvimento da equipe escolar, incluindo merendeira, diretor, professor e vigilante, foi destacado, com os alunos coletando e valorizando suas histórias, reconhecendo aqueles que contribuem para o dia a dia da escola.

Já o projeto “Dados a prova D’água” encontrou desafios relacionados à aprendizagem nas turmas iniciais, foi observado uma lacuna significativa tanto em autonomia quanto em conhecimento em letramento digital. Foi possível então desenvolver tais habilidades com os estudantes. O projeto também encontrou resistência dos moradores da comunidade em relação à utilização de garrafas PET como instrumento de medição de chuva, isso se deu pela desconfiança da reutilização de um material que seria lixo em instrumento científico. Sendo necessário desmistificar a garrafa PET como apenas lixo, e também desenvolver a ideia da comunidade poder agir e apoiar a própria comunidade, uma vez que estas garrafas auxiliavam o processo de avaliar o risco de enchentes em decorrência de fortes chuvas no território.

Ambos os projetos encontraram resistências em sua implementação, tanto da comunidade escolar quanto da comunidade do território, o envolvimento, integração e diálogo dessas partes são essenciais para a concretização de projetos que visam uma educação libertadora e estão comprometidas com a transformação social (Guedes, 2021)

O projeto “Histórias das Mulheres em Roraima” encontrou um desafio em relação aos objetivos pré-estabelecidos, primeiramente foi estabelecido uma meta de realizar 100 entrevistas com mulheres da região, entretanto foram realizadas 41 entrevistas. Apesar de não terem atingido o objetivo, o projeto foi bem-sucedido, foi apresentado para as famílias em um evento no auditório do Conselho Regional de Medicina de Roraima, no qual os alunos receberam troféus pelo trabalho bem-feito. Também, em 2019, a educadora foi premiada com o Prêmio Educador Nota 10. Mesmo atingindo quanticamente o objetivo, o projeto superou as expectativas qualitativamente, garantindo premiações e principalmente o efeito com os alunos que se sentiram identificadas, inspiradas e motivadas a conquistarem mais.

Na descrição dos projetos os educadores compartilharam seus sentimentos envolvidos, foi observado uma desanimação em relação a formação pedagógica dos educadores e em relação a uma orientação educacional muito *quadrada* atrelada a um modelo educacional *tradicional*. No projeto “Projeto de Vida da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Cordeiro de Farias” a educadora compartilhou:

Em 2017, estava um pouco desanimada, atuando na orientação escolar e muito enquadrada em um sistema tradicional de educação. Fiquei sabendo de um processo seletivo na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Cordeiro de Farias, em Pimenta Bueno (RO), que estava iniciando uma nova metodologia, e decidi me apresentar à equipe gestora. Como a escola estava em reforma e as salas ainda estavam sendo preparadas, a reunião foi embaixo de uma árvore. E ali, a poucos dias do início do ano letivo, a supervisora me falou que faltava uma professora para o componente de Projetos de Vida. Enquanto me dava mais detalhes, fui ficando encantada. Me apaixonei pela ideia de poder ouvir, falar, trabalhar com os sentimentos (Shirlei Ventorin, plataforma Porvir, 2024).

Para além de um desânimo relacionada a experiências com um modelo de educação bancária, foi possível identificar uma motivação em relação ao potencial de mudança e ao comprometimento com a transformação. Isto fica claro nos relatos a seguir. A educadora do projeto “Da escola para o mundo” compartilhou:

Venho de uma formação de caixinha, mas o trabalho com projetos tira a gente da caixinha. Este projeto me levou a uma pedagogia na qual me sinto mais livre – e que também é libertadora para o estudante, que passa a ter mais autonomia, mais escolhas, a sentir que pode tomar diferentes caminhos. Esse projeto mexeu muito comigo. Fez com que eu me sentisse mais perto dos alunos e que me tornasse uma profissional melhor, com um olhar mais humano. Não me tornei “mãezona” dos alunos, como alguns me disseram. O que me tornei foi uma professora mais atenta. Os estudantes passaram a confiar em mim e isso me serviu de estímulo (Maria de Lourdes Ramos, plataforma Porvir, 2024)

No relato acima é possível ver que o impacto do projeto no fazer da educadora, ao passo que o projeto a aproximou dos estudantes e mudou sua relação com eles, aparenta ter se tornado uma relação horizontal de confiança e troca entre os dois. É possível identificar um incômodo de outros professores ao passo que eles falaram que ela virou “mãezona” dos estudantes, o que a educadora refuta. Pode-se pensar que a denominação de “mãezona” pelos demais professores pode se dar pela dimensão afetiva entre a educadora e os educandos, Bell Hooks (2013) compreende esta dimensão como essencial para estabelecer um diálogo com os estudantes, ela entende que o afastamento do afeto na relação é um mecanismo do pensamento colonial capitalista branco que retira o processo de criação da aprendizagem. (Soares; Fontes, 2019). A autora pedagoga afrotransfeminista Maria Clara A. Passos (2018) defende que afetos de cuidado e amor no contexto de aprendizagem podem reintroduzir pessoas socialmente marginalizadas e excluídas nas dimensões políticas, estes afetos são capazes de restaurar a humanidade de pessoas pretas, trans e travestis e subverter afetos de solidão, medo e abandono causados pela sociedade. A professora também compartilha que a experiência foi um estímulo para continuar em sua prática pedagógica, neste sentido, Hooks (2013) aponta: *toda sala de*

aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. (p. 35)

Nos relatos acima foi possível identificar uma resistência às práticas transgressoras dos projetos por parte dos professores das escolas. Bell Hooks (2013) conta no livro “Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade” a resistência da comunidade acadêmica da universidade que lecionava em se atualizar e a lidar com os sentimentos aflorados a partir tensionamentos sociais e da diversidade em sala de aula, optando por evitar tais assuntos, por medo da represália. Havia um medo pelo movimento da descentralização dos conhecimentos brancos ocidentais, com a fantasia que haveria a supremacia de culturas oprimidas sobre a cultura vigente, aniquilando-a. Em relação ao receio dos professores a escritora e pensadora Bell Hooks (2013) conta:

A falta de disposição de abordar o ensino a partir de um ponto de vista que inclua uma consciência de raça, de sexo e da classe social tem suas raízes, muitas vezes, no medo de que a sala de aula se torne incontrolável, que as emoções e paixões não sejam mais represadas. [...] À medida que a sala de aula se torna mais diversa, os professores têm de enfrentar o modo como a política de dominação se reproduz no contexto educacional (Hooks, 2013, p. 55 - 56).

Nota-se então um receio dos professores de lidar com os afetos que possam emergir de um espaço estruturado pela horizontalidade, mantido pelo diálogo e pensado na e para a diversidade.

A educadora do projeto “Projetar-se” compartilha também uma motivação de inovar na sala de aula:

Eu estava disposta a fazer diferente, porque atitudes velhas não produzem resultados novos. Além disso, entendo o componente curricular projeto de vida como algo além de uma mera normativa, justamente porque sua proposta, voltada para o bem da sociedade, fomenta sonhos e esperança (Cleciane Santos Alves, plataforma Porvir)

Alinhada ao fazer diferente da professora, Hooks (2013) coloca que para uma educação libertadora é necessário manter a prática em diálogo com o mundo fora dela, ela não deve ser fixa ou absoluta, de maneira que: *as estratégias têm de ser constantemente modificadas, inventadas e reconceitualizadas para dar conta da nova experiência de ensino. (p. 21)*

Por fim, a educadora do projeto “Ancestralidade Indígena Umutina” conta sobre sua motivação do projeto atrelado a sua intencionalidade político pedagógica

A minha motivação para desenvolver essas iniciativas está no intuito de emergir, fortalecer, valorizar as práticas dos conhecimentos socioculturais e, principalmente, o protagonismo dos estudantes enquanto indígenas dentro do âmbito escolar interno e externo à aldeia (Eliane Boroponepa Monzilar, plataforma Porvir)

Nota-se um comprometimento da educadora com a transformação social em trazer à superfície narrativas socioculturais invisibilizadas, envolvendo os estudantes com a diversidade e valorizando os saberes indígenas. A missão de uma pedagogia engajada, segundo Hooks (2013), é justamente a partir do diálogo com o diverso, o múltiplo e o contraditório, a partir dela se faz resistência. No livro *Ensinando a transgredir* (2013) a autora traz o pensamento da professora indiana Chandra Mohanty para compor a discussão de práticas pedagógicas engajadas enquanto resistência: *a resistência reside na interação consciente com os discursos e representações dominantes e normativos e na criação ativa de espaços de oposição analíticos e culturais* (Mohanty, 1994 apud hooks, p.36, 2013).

A partir dos relatos mencionados notou-se: (i) resistência ou estranhamento da comunidade escolar com os projetos; (ii) sentimento de desânimo dos professores relacionados a modelos de educação bancários que haviam trabalhado ou estudo academicamente; (iii) a iniciativa do projeto atrelado ao comprometimento e a crença ao protagonismo e a transformação social; (iv) motivação e transformação no fazer pedagógico dos professores após a realização do projeto.

5.8 Efeitos multiplicadores dos projetos

Os projetos pioneiros em suas escolas tiveram efeitos multiplicadores após a sua realização, especialmente na expansão dos projetos geograficamente e quantitativamente. Os projetos “Projetar-se” e “Dados à Prova D’Água” foram expandidos para outras escolas estaduais da região, já os projetos “Olhou, Clicou, Gravou! Olhares Audiovisuais Coletivos ” e “FisicAçai ” tem a proposta de expandir para escolas públicas e privadas da região.

O projeto “Alimentação Alternativa” por sua vez realiza oficinas de reaproveitamento de alimentos para combater a insegurança alimentar tem em sua proposta a realização de oficinas para a comunidade para que as habilidades e conhecimentos transmitidos aos alunos também fossem transmitidos à comunidade, para a reprodução em suas casas.

Os projetos reverberaram na própria e em demais instituições educacionais, indicando uma troca de práticas pedagógicas entre a rede. Neste sentido, a pesquisadora Helena Singer (2019) entende que a política pública para inovação educacional não deve ser baseada em modelos pré-fabricados, mas sim a partir das inovações já presentes na rede escolar. Criticando a importação de modelos de outros países, que muitas vezes não enfrentam os mesmos desafios sociais, ambientais e políticos que as escolas brasileiras, podendo não ser eficaz para a realidade brasileira. Defende que a inovação muitas vezes já existe na rede, mas não é reconhecida ou incentivada.

É interessante trazer que apenas 6 projetos selecionados para o trabalho foram premiados, representando 26% da amostra, foram eles: “A TV Degase e o Na Pista”, “Escravidão? Aqui, não!”, “Histórias das Mulheres em Roraima”, “Artes Cênicas: Pulando o Muro da Escola”, “Da escola para o mundo” e “Jovens Cientistas: Projetando um Futuro Novo/Filtrando as Lágrimas do Rio Doce”. As premiações são uma maneira de incentivar, valorizar e reconhecer práticas de ensino que geram bons resultados e que podem inspirar outros educadores. *Muitos professores desenvolvem suas práticas, mas não conseguem se organizar para apresentar um prêmio importante como esse. O prêmio permite disseminar esses trabalhos.* (Brasil, 2018)

O projeto “Sarau do Morrinho” ecoou dentro da comunidade escolar, segundo o relato, virou uma política pública da escola, pois outros professores aderiram ao projeto. Pode-se pensar que a referência a política pública ocupa o lugar do projeto político pedagógico, que prevê a participação dos professores e orienta as práticas pedagógicas a partir das demandas da comunidade e dos estudantes. (Guedes, 2021). O projeto “E-books Digitais: representações da identidade negra a partir da Literatura” também impactou a comunidade escolar ao passo que os alunos do ensino médio produziram e apresentaram livros com protagonistas negros para a turma do quinto ano do ensino fundamental de sua escola em um café literário, estimulando reflexões sobre identidade, racismo e cultura.

Os estudantes junto ao professor do projeto “Jovens Cientistas: Projetando um Futuro Novo/ Filtrando as lágrimas do Rio Doce” desenvolveram um filtro de água para filtrar os dejetos do Rio Doce após o rompimento da barragem em Mariana, diariamente mais 200 mil litros de água são filtrados e tem-se o objetivo de auxiliar 3 milhões de pessoas impactadas pela tragédia. Para além do impacto ambiental e da comunidade, o educador relatou que houve uma melhora de comportamento dos alunos envolvidos no projeto, no início havia 30 alunos, depois expandiu-se para 100 alunos, também contou que a escola se aproximou da comunidade através do projeto.

Os projetos impactaram a vida dos jovens participantes, por exemplo o projeto “A TV Degase e o Na Pista”, ampliou as perspectivas de futuro para os jovens em cumprimento de medida socioeducativa, uma vez que a participação no projeto significava para eles a busca por um propósito e dava visibilidade e utilidade para os jovens que eram invisibilizados e julgados pela sociedade. Além disso, o projeto promoveu a interação dos jovens com suas famílias.

Outros projetos também aumentaram a autoestima dos estudantes e deram espaço para eles desejarem e se projetarem em posições de destaque na sociedade, a partir da identificação com pessoas com histórias de superação. No projeto “História das Mulheres em Roraima”, as alunas se identificaram com histórias de mulheres semelhantes às suas e surgiu um sentimento de se ela consegue, eu também consigo, já no projeto “Escravidão? Aqui não” os alunos visitaram diferentes espaços culturais e judiciais e entenderam que poderiam ocupar também estes espaços, inclusive como profissão. O projeto “Clube de História Africanas” buscou valorizar a cultura negra regional através de leituras da cultura afro-brasileira e discussões, assim aumentando o sentimento de pertencimento dos estudantes na sociedade.

O projeto “Da escola para o mundo” abriu as portas aos finais de semana para os alunos, seus familiares e comunidade para oficinas e atividades organizadas a partir das demandas e dos desejos daqueles que compunham, por exemplo, oficinas musicais, culturais, de informática, de impacto social. As oficinas aproximaram os pais de seus alunos e integraram a comunidade entre eles e com a comunidade escolar, mudando a visão que a comunidade tinha da escola. O projeto viabilizou a descoberta de talentos por parte dos alunos, aumentando a sua autoconfiança, todos os alunos que fizeram parte do projeto piloto estão na universidade e ainda participam no projeto como colaboradores.

Pode-se se dizer que os projetos selecionados para a pesquisa tiveram como efeito: (i) o impacto ambiental ou social em sua comunidade; (ii) a aproximação da escola com a comunidade; (iii) o aumento de autoestima dos estudantes; (iv) a ampliação de possibilidades para o estudante. Os efeitos que os projetos tiveram são de extrema importância no ensino público brasileiro, uma vez que o fenômeno da expulsão escolar ocorre mais com pessoas pretas, pardas e pobres. Dados mostram que quanto menor a sua renda menor a probabilidade de conclusão do ensino básico escolar, também mostram que a média de pessoas pretas e pardas que concluíram o ensino médio até os 19 anos ou que estão matriculados no ensino médio é menor do que a média de pessoas brancas (Todos pela educação, 2021). Segundo o IMDS (2022) um dos motivos de abandono

escolar dos jovens da amostra é o desinteresse com a escola, evidenciando a urgência das escolas de se reformularem e de se aproximarem das realidades dos estudantes e da comunidade.

A aproximação da comunidade e dos pais dos estudantes para a escola com a escola é também uma forma de combater a evasão escolar, ao passo que promove a construção de um espaço coletivo de protagonismo para uma transformação social. Aproximar os pais das escolas é também mostrar os desejos e projetos da escola com aquela comunidade, é envolvê-los também na educação dos seus filhos e de valorizar o papel social da educação.

Como mencionado anteriormente as taxas de abandono escolar do ensino médio e ensino fundamental mais altas no Brasil são nas regiões do Norte (9,9%) e Nordeste (5,8%), segundo o INEP, e a maioria dos projetos selecionados para este trabalho são do Nordeste (52%) e Norte (17%), regiões que demandam projetos que dialogam com a realidade da comunidade e que atraiam os estudantes a continuarem os estudos. Importante ressaltar que um projeto político pedagógico engajado na transformação social e no protagonismo juvenil não é o suficiente para manter os estudantes na escola, é necessário políticas de saúde, trabalho, lazer, assistência e segurança estejam articuladas na família dos estudantes para o ingresso e continuação na educação (Veiga Júnior; Accorssi; Silveira, 2020)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo buscar projetos independentes realizados por professores no ensino médio de escolas públicas no Brasil que incentivam o protagonismo social e pensamento crítico em relação à realidade compartilhada dos jovens. Para tal foi elaborada uma pesquisa documental a partir da plataforma Porvir, que disponibiliza um portal para os professores compartilharem seus projetos.

Os principais resultados foram 23 projetos selecionados para o projeto realizados em escolas estaduais, em sua maioria no Nordeste (52%), realizados entre os anos de 2016 e 2023. As principais temáticas trabalhadas nos projetos foram: identidade (7 projetos), territorialidade, (6 projetos), cultural (6 projetos) e cidadania (4 projetos).

Na análise dos resultados foi possível verificar que o projeto político pedagógico das escolas raramente foi referido nas experiências. As hipóteses idealizadas para tal ausência: (i) limite do relato da plataforma, uma vez que não havia um modelo a ser seguido; (ii) o caráter transgressor e de comprometimento do educador ao realizar um projeto independente alinhado às demandas dos alunos e da comunidade; (iii) a forte influência de instituições internacionais, como a ONU, sobre a educação de países periféricos.

Os projetos selecionados se encaixaram enquanto práticas transgressoras pois: (i) trouxeram à luz culturas invisibilizadas e marginalizadas historicamente pelas violências de uma lógica colonial; (ii) permitiram um espaço de valorização pela expressão e criatividade dos estudantes; (iii) trouxeram o elemento da diversidade e da identidade para as práticas pedagógicas; (iv) estabeleceram um diálogo entre os educadores e educandos, através do vínculo e permitindo uma troca de saberes.

Na análise dos sentimentos das educadores ao desenvolverem e realizarem os projetos selecionados notou-se: (i) resistência ou estranhamento da comunidade escolar com os projetos; (ii) sentimento de desânimo dos professores relacionados a modelos de educação bancários que haviam trabalhado ou estudo academicamente; (iii) uma iniciativa do projeto atrelado ao comprometimento e a crença ao protagonismo e a transformação social; (iv) uma motivação e transformação no fazer pedagógico dos professores após a realização do projeto.

Ao que concerne os efeitos dos projetos nos estudantes envolvidos e na comunidade foi observado: (i) o impacto ambiental ou social em sua comunidade; (ii) a aproximação da escola com a comunidade; (iii) o aumento de autoestima dos estudantes; (iv) a ampliação de possibilidades para o estudante.

A partir dos resultados e análise é possível afirmar que os objetivos da pesquisa foram alcançados, ao passo que foi identificado projetos compromissados com a transformação social e a formação de sujeitos críticos e criativos para atuarem em suas realidades. Os trabalhos selecionados revelam práticas de liberdade e de resistência, ao passo que valorizaram culturas historicamente silenciadas, viabilizaram um espaço de expressão e criatividade e que permitiram a experimentação da transformação de suas realidades. Além disso, os alunos sentiram-se pertencentes e agentes de sua realidade, apropriados de seu protagonismo e potencializados em seus desejos.

No transcurso da pesquisa destacou-se a quantidade de projetos disponíveis na plataforma Porvir que não atendiam aos objetivos da pesquisa, isto é, experiências de protagonismo juvenil no ensino médio em escolas públicas. Foram 116 projetos trabalhando a formação crítica, social e emocional do sujeito, apresentando trabalhos com identidade, raça, gênero, direitos, impacto social, valorização cultural regional e inteligência emocional, porém no ensino infantil, fundamental I e II, EJA, superior, e na Fundação Casa. Em segunda posição, havia 95 projetos na plataforma que pretendiam apresentar conteúdos programáticos de forma criativa e inovadora, mas que não tinham como foco uma educação alinhada à transformação social e ao pensamento crítico. Poucos projetos apresentados na plataforma ocorreram em escolas ou faculdades privadas, representados por 21 projetos.

O presente trabalho pode contribuir para as áreas de estudo da educação, política pública, cidadania, juventude e cultura. Esta pesquisa pode ser articulada aos estudos de projetos políticos pedagógicos das escolas, a formação acadêmica de professoras e a evasão escolar no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 85-101, jan./jun. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 08 abr. 2023.
- AZEVEDO, Mário; LARA, Ângela (Org.). **Políticas para a Educação: análises e apontamentos**. Maringá: EDUEM, 2011. Disponível em: <<https://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/03/capitulo-eneida.pdf>> Acesso em: 15 abr. 2023.
- ARROYO, Miguel G. **Educação e exclusão da cidadania**. In: FILHO, J.C.P. Cidadania e educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104, p. 101-121, jul. 1998.
- ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1988.
- ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1987.
- BARROS, Ricardo Paes de. et a. **Consequências da violação do direito à educação**. Rio de Janeiro: Autografia, 2021. Disponível em: <<https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2022/03/Consequ%C3%82ncias-da-Violac%C3%A7%C3%A3o-do-Direito-a-Educac%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em 20 abr. 2024.
- BICALHO, Maria Gabriela Parenti; SOUZA, Maria Celeste Reis Fernandes de; MEIRELES, Ludmylla Karinne Trigueiro. Território e currículo: relações interdisciplinares entre estudos territoriais e educação social. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 24, n. 43, p. 133-145, jun. 2015. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432015000100133&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 01 mai. 2024
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf.htm>. Acesso em: 05 mai. 2024.
- BRASIL, **Ministério da Educação**. Entidades ligadas a educadores destacam importância do prêmio. 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/premio-professores-do-brasil>>. Acesso em: 24 mai. 2024.

BRASIL, **Ministério da Educação**. Fundeb – Apresentações. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/fundeb>>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRITO, Rui dos Santos. **Masculinidades, raça e fracasso escolar: narrativas de jovens na educação de jovens e adultos em uma escola pública municipal de São Paulo**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02092009-111837/pt-br.php>. Acesso em: 20 mai. 2024.

BORGES OLIVEIRA, Vanderlei; MENDES DE SOUZA, Gilmar. **Manual de Orientação FUNDEF**. Maio, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/manual2%5B1%5D.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2023.

BUENO, Gilberto; MELO, Paulo; NETO, Luiz. **Ensaio sobre a relação entre cultura popular e educação popular no olhar de Paulo Freire**. 2008. Disponível em: <<https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/40a03671-6d0e-48ce-820d-eebc691c1292/content>> Acesso em 28 abr. 2024.

BRIGHENTE, Marcelo Ferreira; MESQUIDA, Paulo. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, v. 27, n. 1, p. 155–177, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201607909>. Acesso em: 12 mai. 2023.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011. Disponível em <<https://educarparaomundo.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/07/vera-maria-candau-diferenc3a7as-culturais-cotidiano-escolar-e-prc3a1ticas-pedagc3b3gicas.pdf>> Acesso em: 27 abr. 2024.

CÂNDIDO, Regina de Kátia; GENTILINI, João Augusto. Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 33, n. 2, p. 323–336, 2017. DOI: 10.21573/vol33n22017.70269. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/70269>. Acesso em: 16 abr. 2024.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

Disponível em: <https://negrasoulblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2024.

CHAUI, Marilena. Introdução. In: LAFARGUE, Paul. **O direito à preguiça**. São Paulo: Hucitec, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.
Disponível em:
<https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/aff9c5f3-cf25-4ac1-8cec-a8227f1bbaec/content>. Acesso em: 10 mai. 2024.

GALLO, Silvio. Repensar a Educação: Foucault. **Educação & Realidade**, v. 29, n. 1, 2004.
Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25420>. Acesso em: 10 abr. 2024.

GONÇALVES, Ana Néri Santana. Pedagogias transgressoras: a educação como prática da liberdade. **Revista do Coletivo Seconba**, v. 3, n. 1, p. 3-12, nov. 2019.

GUEDES, Neide Calvacante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectivas**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–15, 2021.
Disponível em: <
<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4815>>. Acesso em: 10 abr. 204

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IMDS (Instituto Mobilidade e desenvolvimento Social). **Território e intensidade do abandono e da evasão escolar**. Disponível em: <<https://imdsbrasil.org/abandono-e-evasao/territorio-e-intensidade-do-abandono-e-da-evasao-escolar>>. Acessado 11 nov 2023.

MADURO JÚNIOR, Paulo Rogério Rodrigues. **Taxas de matrícula e gastos em educação no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Economia) – Fundação Getúlio Vargas (FGV), Rio de Janeiro, 2007.

MEDEIROS DE MELO, Donizete; NOGUEIRA, Elione Maria. Políticas Públicas De Educação: Um Debate Epistemológico. **Revista Polyphonia**. Goiânia, Vol. 33, n 1, p. 62-86, 2022. Web. Disponível em: < <https://revistas.ufg.br/sv/article/view/74595>> Acesso em: 20 fev. 2024.

MENDES, Luiz Alberto. **Memórias de um sobrevivente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MENEZES, Marilia Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Proposições**, v. 25, n. 3, p. 45–62, 2014. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/0103-7307201407503>> Acesso em: 18 abr. 2023.

MIRANDA, Sheila Ferreira. **Discutindo o racismo acadêmico sob a égide da Psicologia Social**. In: Bento, Maria Aparecida Silva; Jesus, Marly; Nogueira, Simone Gibran. (Orgs.) **Identidade, branquitude e negritude - contribuições para a psicologia social no brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 231-245, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suelly Ferreira. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Revista atual. **Petrópolis: Vozes**, ed. 25, 2007. Disponível em: < <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suelly Ferreira. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo-Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992.

MOHANTY, Chandra. **On Race and Voice: challenges for liberation education in 1990s**. Ed 1, 1994.

MOTA JUNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Educação & Realidade**, 39(4), 1137–1152, 2014.

PALMA FILHO, José Carlos. Cidadania e educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104, p. 101-121, 1998.

PASSOS, Maria Clara de Araújo. Afrotransfeminismo e a necessidade de quilombos de afeto para travestis negras brasileiras. **Alma Preta**, 2018. Disponível em: <https://almapreta.com/editorias/o-quilombo/afrotransfeminismo-e-a-necessidade-de-quilombos-de-afeto-para-travestis-negras-brasileiras?fbclid=IwAR3QpeMonGiuJiiHPO_EMzXgmj8aTzux9jnyNUwCEnW6qEApeny8cstmVB8>. Acesso em: 20 maio. 2024.

PEREIRA, Pedro Bruno Lima. Entre o saber e o poder: Contribuições teóricas a uma educação libertadora. **Caderno Marista de Educação**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. e43313, 2023. DOI:10.15448/2763-5929.2023.1.43313. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/caderno-marista-de-educacao/article/view/43313>>. Acesso em 10 mai, 2024

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia e Pedagogos: dilemas e perspectivas**. São Paulo, Cortez, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, Sujeito e História**. São Paulo: Olho d'Água, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5 ed. - São Paulo: Cortez, 2003.

SARTORI, Jerônimo. Educação bancária/educação problematizadora. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 653–662, 2017.

SESI; PNUD. **Combate à evasão escolar: Desafios e Oportunidades**. Publicação atualizada em 14 de abril de 2023. Disponível em:

<<https://www.undp.org/pt/brazil/publications/combate-evasao-no-ensino-medio>>.

Acesso em: 01 nov. 2023.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flávia. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações (Campo Grande)**, v. 18, n. 1, p. 179–190, jan. 2017.

SINGER, Helena. **Inovação na educação**. In: **Anais do II Seminário Inovação Pedagógica** [recurso eletrônico]: “Formação acadêmico-profissional” / organizadores Diana Paula Salomão de Freitas [et al.]. Revisão Elena Maria Billig Mello – Uruguaiana, RS: Unipampa, 2019. Disponível em: <<https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riu/4582/1/ANAIS%20II%20SEMIN%C3%81RIO%20INOVA%C3%87%C3%83O%20PEDAG%C3%93GICA%20FINAL%202019.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2024

SOARES, Mayana Rocha; FONTES, Ramon. **Pedagogias Transgressoras** - Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 65 p.: il. 2019. Disponível em <<https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/30894/1/Ebook%20-%20Pedagogias%20Transgressoras.pdf>> Acesso em: 15 mai. 2024

SOUZA, André Portela de; PONCZEK, Vladimir Pinheiro; OLIVA, Bruno Teodoro; TAVARES, Pricilla Albuquerque. “Fatores associados ao fluxo escolar no ingresso e ao longo do ensino médio no Brasil.” (High School Enrollment Flows in Brazil: Associated Factors. With English summary.). **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 42, n. 1, p. 5-39, 2012.

RATUSNIAK, Célia; SILVA, Carla Clauber da. A expulsão escondida na evasão escolar: Gênero, Raça e fracasso escolar. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 12, n. 1, 25ª Edição, 2022.

RODE, Carolina Almeida; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. Subjetivar-se em situação de violência: a violência de estado e a criminalidade na vida dos adolescentes da periferia autores de atos infracionais. **Psicologia Revista**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 213–237, 2023.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. A Educação em Vigotski: prática e caminho para a liberdade. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 47, 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário brasileiro da educação básica**, 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf>. Acesso em: nov 2023.

VEIGA JÚNIOR, Álvaro; ACCORSSI, Aline; SILVEIRA, Anelise Fernandes. Desafios para a construção de práticas transgressoras rumo ao Brasil profundo e descolonial. **Momento. Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 29, n. 2, 2020. DOI: 10.14295/momento.v29i2.9192.

VIEIRA, Cecília Maria et al. Reflexões sobre a meritocracia na educação brasileira. **Rev. Reflex**, Santa Cruz do Sul , v. 21, n. 1es, p. 316-334, 2013.

VYGOTSKI, Lev Seminovitch. O manuscrito de 1929 [Psicologia concreta do homem]. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 71, p. 21-44, 2000.

WEIL, Simone. **O Enraizamento**. São Paulo: EDUSC, 2001.

**ANEXO I – TABELA 3 – SÍNTESE DOS PROJETOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE NESTA PESQUISA, PLATAFORMA
PORVIR, 2024.**

Projeto	Localização	Descrição do projeto
A TV Degase e o Na Pista	Rio de Janeiro, RJ	Educadores promoveram oficinas de fotografia para adolescentes em conflito com a lei no Rio de Janeiro, buscando resgatar suas identidades e autoestima. Os jovens, com apoio técnico e financeiro, passaram a criar conteúdo audiovisual, expressando suas visões e pensamentos. A TV Degase, produzida pelos próprios jovens, amplia suas vozes dentro e fora das unidades socioeducativas. Essa iniciativa proporcionou aos jovens não apenas uma plataforma para se expressarem, mas também oportunidades de desenvolvimento acadêmico e pessoal. O projeto não apenas fortaleceu a presença dos jovens nas redes sociais, mas também promoveu a interação com suas famílias e ampliou suas perspectivas. Para muitos, participar do projeto significou encontrar um propósito e sentir-se útil para a sociedade. Um aluno da TV Degase expressou o desejo de seguir a carreira de jornalista, vendo no projeto uma oportunidade de realizar seu sonho e ser reconhecido nacionalmente. Essas experiências refletiram a transformação positiva que o projeto proporciona na vida dos jovens, inspirando aspirações e esperanças para o futuro.
Escravidão? Aqui, não!	São Luís, Maranhão, MA	O projeto "Escravidão? Aqui, não!" surgiu da necessidade de abordar a história da população negra e combater o trabalho escravo na região. Palestras e debates com profissionais do Direito foram organizados, enquanto a música "Redemption song" de Bob Marley foi usada para explorar paralelos entre escravidão moderna e tradicional. Um ensaio fotográfico, realizado na comunidade e em uma carvoaria, destacou diferentes formas de trabalho forçado, sem expor os trabalhadores. Essas atividades não apenas fortaleceram o aprendizado de inglês, mas também promoveram consciência social e engajamento dos alunos. Os alunos pensaram em uma forma de alcançar a comunidade local e propuseram a construção de um jogo de tabuleiro que servisse de aprendizado e posicionamento crítico às diversas situações análogas à escravidão que, muitas vezes, ocorre dentro da comunidade e por falta de conhecimento não sabem identificá-las. Financiaram o projeto por meio de uma rifa de cesta básica, fortalecendo o compromisso com o aprendizado e o tema. Segundo a educadora, quando os alunos são estimulados a construir seu aprendizado e o dos demais, há um retorno positivo, afirmando que o estudo de qualquer componente curricular só ganha sentido se eles se enxergarem dentro daquele espaço. Conta que raramente um projeto

Projeto	Localização	Descrição do projeto
		aborda questões sociais dentro do contexto da língua inglesa, e as reclamações frequentes tendem a desqualificar o processo de aprendizado, que muitas vezes é reduzido ao estudo do verbo “to be”. A turma que desenvolveu o projeto vem apresentando um elevado nível de organização e envolvimento em todas as atividades propostas, o que incentivou com que outros projetos fossem desenvolvidos, tais como o combate à violência doméstica, combate às drogas e o protagonismo negro dentro do espaço escolar. Visitas a diferentes espaços, como cinemas e fóruns de justiça, mostraram aos alunos que eles podem alcançar profissões de destaque na sociedade. O projeto ganhou o Prêmio Desafio Criativos da Escola 2018.
Sequência didática: RPG País das Maravilhas	Maravilha, AL	O objetivo pedagógico foi desenvolver o senso crítico dos alunos sobre uma República democrática de forma dinâmica, tornando-os protagonistas do aprendizado. Criou-se um país fictício, dividindo a turma nos três poderes. Um jogo de RPG foi utilizado para simular o governo, onde propostas eram debatidas em reuniões do Executivo e Legislativo, com acompanhamento do Judiciário. Aulas de campo em instituições municipais inspiraram os alunos na interpretação de seus personagens. Após as visitas, a turma engajou-se em apresentar propostas para melhorar a comunidade e gastar a verba disponível. Diversos projetos foram desenvolvidos, focados no desenvolvimento e bem-estar da população.
Projetar-se	Lagarto, SE	Para recuperar o estímulo e a vontade de estar na escola iniciou-se aulas com as "Pílulas da Libertação", exibindo vídeos curtos com depoimentos inspiradores de pessoas locais, como Jailson, ex-aluno que agora estuda medicina, e Will, um ex-policial paraplégico que se tornou atleta. A proposta era fazê-los entender a importância e a influência do espaço escolar na vida desses entrevistados. Já levamos algumas atividades para a Escola Municipal Paulo Rodrigues do Nascimento, que fica nas proximidades. Por meio de rodas de conversa, os alunos elaboraram "A Nossa Voz", documento que destacava as necessidades da escola e foi entregue ao diretor, resultando na resolução de questões como a fechadura do banheiro e as filas do almoço. Além disso, temas como cidadania, democracia e solidariedade foram integrados à matriz curricular socioemocional. Os alunos foram incentivados a observar e buscar soluções para problemas na cidade, como conscientização sobre animais de rua e distribuição de cestas básicas em áreas vulneráveis, utilizando os prêmios da gincana literária.
Sarau do Morrinho	Lagarto, SE	Diante do aumento do estresse e da ansiedade entre os alunos, foi criado o "Sarau do Morrinho" como um espaço de acolhimento e expressão de talentos. Com o apoio da professora de artes, os alunos foram convidados a participar de atividades quinzenais, onde

Projeto	Localização	Descrição do projeto
		compartilhavam seus talentos na área verde da escola. Inspirado na teoria de inteligências múltiplas de Howard Gardner, foram organizadas estações de aprendizagem rotativas para que os alunos pudessem explorar diferentes tipos de inteligência e reconhecer suas potencialidades, em cada estação, expusemos uma inteligência (motora, corporal, musical, entre outras. Essas iniciativas foram fundamentais para promover o protagonismo dos estudantes e fortalecer sua autoestima. Com o tempo, outros professores aderiram ao projeto, que passou a ser chamado de política pública da escola.
FísicAçaí	Aracruz, ES	Após o período de distanciamento, os alunos do 3º ano do ensino médio na escola EEEFM Misael Pinto Netto, em Aracruz (ES), retornaram com baixo rendimento e sem base para a série atual. Para abordar essa lacuna e apoiar jovens em situação de vulnerabilidade, criou-se o projeto FísicAçaí. As aulas ocorrem na praça próxima à escola, onde os alunos revisam física entre porções de açaí a baixo custo. Com o apoio de empresários locais, o projeto utiliza mesas, cadeiras e um quadro móvel para atividades práticas. O ambiente favorece a concentração e o foco, evitando distrações como o uso de celulares. Desde sua criação em 2019, o FísicAçaí cresceu significativamente, passando de uma sessão semanal com 45 alunos para duas ou três vezes por semana, com cerca de 400 alunos participando. Agora, faz parte integral do projeto político-pedagógico da escola, com um banner identificador na praça. Além disso, o projeto expandiu suas atividades para outras localidades, como a Praia de Coqueiral e o Parque Biológico Augusto Ruschi, em Santa Tereza, onde também se concentra em nivelamento acadêmico e preparação para o Enem, enquanto promove a conscientização sobre sustentabilidade como parte do Projeto de Vida. Em 2023, a proposta é expandir o projeto em parceria com escolas da região, públicas e privadas, buscando dinamizar as aulas em colaboração com os professores de cada instituição para tornar a iniciativa ainda mais atrativa.
Alimentação Alternativa	Itabuna, BA	No componente curricular Projeto de Vida, foi abordado a importância da interação humana no espaço social, levando-os a refletir sobre questões ambientais e de consumismo. Foi decidido focar no reaproveitamento de partes de alimentos descartados, reconhecendo a insegurança alimentar na comunidade. Com o apoio da escola e parcerias locais, realizaram uma oficina para ensinar receitas nutritivas feitas com esses alimentos descartados, visando reduzir o desperdício, conscientizar sobre o reaproveitamento e oferecer alternativas alimentares. O projeto "Alimentação Alternativa" visou sensibilizar a comunidade escolar sobre as demandas sociais relacionadas à insegurança alimentar na região. A proposta buscou divulgar novos saberes e promover oficinas locais, capacitando os estudantes a desempenharem um papel ativo na comunidade e assumir o protagonismo na transformação social.

Projeto	Localização	Descrição do projeto
Batata quente dos direitos e deveres	Biguaçu, SC	Os alunos exploraram o ECA e a Constituição Federal em aulas interativas, usando mapas conceituais e atividades lúdicas. Após analisarem o ECA em quadrinhos e os artigos constitucionais em grupos, analisaram e debateram sobre a atividade. Grande parte dos alunos ainda não tinha manuseado a Constituição Federal, não sabia onde buscar e ter acesso à legislação e relatou “se sentir distante” do documento. Mas o acesso proporcionou aos alunos a sensação de pertencimento e participação do que é assegurado por lei a todos nós. Em relação ao ECA, o formato em quadrinhos facilitou bastante a compreensão. Os alunos não apenas absorveram os conceitos legais, mas também os relacionaram com suas próprias experiências e realidades. Isso os levou a questionar a falta de efetividade na aplicação dos direitos, especialmente em áreas como saúde pública e educação. A experiência demonstrou que através desse diálogo e reflexão, é possível construir uma sociedade mais equitativa
As verduras e legumes aproveitáveis e o extrato que dá gosto	Camutanga, PE	Foi percebido a necessidade dos alunos de uma atividade que pudesse elevar sua autoestima. A partir desta demanda investiram em um projeto interdisciplinar que ultrapassasse as barreiras da disciplina e da escola, focando no aproveitamento de verduras descartadas em feiras e supermercados. Os alunos se tornaram pesquisadores, investigando formas de aproveitar esses alimentos e melhorar seu sabor. Visitaram diferentes locais, como cantinas escolares e feiras, ampliando seu repertório cultural e aplicando seus aprendizados. Convenceram diretores, merendeiras e donos de estabelecimentos da importância do projeto para reduzir o desperdício e o impacto ambiental. Também trabalharam o gênero textual "projeto" e o método científico, se aproximando das metodologias de pesquisa e realizando experimentos com os alimentos coletados. Por fim, foi conduzida uma pesquisa de satisfação qualitativa e quantitativa, e as sobras foram usadas para compostagem e adubação orgânica. Foram produzidos 64 quilos de extrato de verduras e 37 quilos de legumes, distribuídos em nove entidades locais, como escolas, creches e um abrigo de idosos. Professores de outras disciplinas colaboraram, alunos de diferentes turmas participaram como degustadores, e as merendeiras auxiliaram no cozimento e conservação dos produtos. Os familiares incentivaram os alunos, e profissionais externos deram dicas para melhorar os produtos
Ancestralidade Indígena Umutina	Barra do Bugres, MT	O trabalho educacional busca valorizar e ressignificar os conhecimentos e saberes do povo Balatiponé-Umutina, em diálogo com os não indígenas. Embora muitos na comunidade não sejam falantes da língua nativa, conseguimos integrá-la ao currículo escolar com o apoio dos anciãos. Os professores indígenas desempenham um papel fundamental no ensino da língua materna e outros aspectos culturais. Destaca-se a atividade "Aula de Campo – Conhecer o Território Indígena Umutina", na qual os alunos exploraram o território, conheceram marcos históricos

Projeto	Localização	Descrição do projeto
		e ouviram narrativas dos anciãos, promovendo o sentimento de pertencimento e a valorização da identidade étnica. A atividade foi dividida em três momentos: planejamento, prática e sistematização, incluindo debates, visitas aos locais relevantes, registros escritos e fotográficos, e compartilhamento das experiências com a comunidade escolar. O Projeto da Semana Cultural, liderado pelos professores indígenas Balatiponé-Umutina, é uma iniciativa que fortalece as práticas culturais da comunidade. Envolve preparativos para a festa tradicional, incluindo danças, pinturas corporais, cantos e comidas típicas. A participação ativa de jovens, crianças e adultos evidencia o resgate e valorização da cultura. Essas atividades proporcionam a construção e reconstrução de conhecimentos tradicionais, em harmonia com os conteúdos curriculares não indígenas, permitindo um maior entendimento da realidade do povo Balatiponé-Umutina.
Dados à Prova D'Água	São Paulo, SP	Desenvolvido em colaboração com instituições nacionais e internacionais, aborda a questão da vulnerabilidade das populações em áreas de risco a deslizamentos e enchentes devido ao excesso de chuva. Ele oferece uma série de atividades para alunos com o objetivo de promover a compreensão dos riscos e desastres relacionados à chuva, bem como promover a prática da ciência cidadã. Uma dessas atividades inclui a construção e uso de pluviômetros artesanais chamados "pluvipets", que permitem aos estudantes monitorar e compartilhar dados de chuva em suas comunidades. Além disso, um aplicativo desenvolvido permite o compartilhamento e análise desses dados, fornecendo informações úteis para prevenir desastres relacionados à chuva. O programa visa tornar a ciência mais acessível e relevante para os estudantes, enquanto os capacita a contribuir positivamente para suas comunidades. Os estudantes vão, aos poucos, sentindo-se capazes e passam a ver a ciência por uma nova perspectiva. O projeto continuou na escola atual e foi expandido para outra escola estadual com o auxílio da FGV.
Histórias das Mulheres em Roraima	Boa Vista, RR	O projeto visava destacar as mulheres como protagonistas e alterar a representação usual na mídia sobre elas. A iniciativa surgiu da percepção da falta de materiais educacionais que colocassem as mulheres em posição de destaque e da observação dos alunos sobre a predominância de notícias negativas sobre mulheres na mídia. Foi planejada uma sequência didática que incluía entrevistas com mulheres de destaque em Roraima, seguidas pela transformação dessas histórias em textos relacionados às mudanças sociais. O projeto resultou em materiais didáticos no modelo de documentários e sites contendo as histórias das mulheres entrevistadas, com intuito que futuras turmas traçam o aspecto histórico do estado através destas histórias. O resultado da pesquisa foi apresentado para as famílias em um evento no auditório do Conselho Regional de Medicina de Roraima, no qual os alunos receberam até troféus pelo trabalho bem feito. Em 2019, a educadora foi premiada com o Prêmio Educador Nota 10.

Projeto	Localização	Descrição do projeto
		O projeto gerou uma reflexão significativa entre os alunos ao conversarem com mulheres que compartilhavam histórias de vida semelhantes às suas, levando-os a se identificarem e a se inspirarem nelas, expressando o sentimento de "Se ela conseguiu, eu também consigo". O impacto mais significativo do projeto ocorreu fora da sala de aula, onde os alunos perceberam que a verdadeira realização estava na reflexão proporcionada pelas histórias compartilhadas.
Pulando o Muro da Escola	Pau dos Ferros, RN	O projeto foi desenvolvido com turmas do ensino médio técnico integrado, abrangendo diversas áreas como apicultura, informática e alimentos. Ao longo de duas aulas semanais, o projeto promoveu intervenções artísticas interdisciplinares sobre temas como bullying, suicídio, violência contra mulheres e questões raciais, com auxílio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Iniciado após conversas com o setor de psicologia da escola e a equipe pedagógica, o projeto explorou como a arte poderia ser utilizada para abordar questões sociais sem perder seu caráter curricular. Os alunos foram envolvidos em estudos teóricos e práticos sobre performance, intervenção urbana e vídeo-performance, além de elementos estéticos como estranhamento e choque reflexivo. Eles foram encorajados a escolher temas pessoais para transformar em arte, o que resultou em produções que abordaram temas como violência contra a mulher e questões raciais. A jornada incluiu ações performáticas apresentadas dentro e fora do ambiente escolar, alcançando aproximadamente 10 mil visualizações em redes sociais, demonstrando o potencial da arte como ferramenta de expressão e transformação social. Foi percebido que os alunos engajam mais ao construir reflexões ativas e críticas que incentivam o seu protagonismo a partir de obras de artes. Principalmente quando seus projetos não ficam restritos ao cotidianos escolar e podem ser acessados pela comunidade
Produção audiovisual e escrita sobre cidadania	Recife, PE	Para estimular a prática da redação e promover uma reflexão crítica sobre direitos em diversas esferas sociais, desenvolveram uma atividade de produção audiovisual. Os alunos realizaram pesquisas históricas para embasar seus argumentos, buscando referências na Constituição sobre direitos do idoso, pessoa com deficiência, moradia, entre outros. Em parceria com o Mídia_LAB e a Baluarte Cultura, trabalharam na criação e análise de mídias, integrando habilidades de educação midiática ao currículo de redação. Os alunos aprenderam sobre roteiros audiovisuais, técnicas de gravação e edição de vídeos usando o celular e o aplicativo InShot. Em grupos, produziram vídeos sobre direitos de diferentes grupos sociais, compartilhando e avaliando seus trabalhos no Google Classroom. Após essa etapa, escreveram redações argumentativas embasadas nas reflexões feitas durante o processo. A atividade permitiu que os estudantes se sentissem protagonistas, exercendo criticidade, criatividade e poder de análise sobre a produção de conteúdo.

Projeto	Localização	Descrição do projeto
Projeto de Vida da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Marechal Cordeiro de Farias	Pimenta Bueno, RO	Na disciplina de Projeto de Vida a professora desenvolveu projetos com atividades que incentivam os alunos a explorarem seus sonhos e a se engajarem em ações sociais. Na construção da "árvore dos sonhos", os alunos escrevem seus sonhos em pedaços de papel e os penduram nos galhos, manifestando aspirações como ser jogador de futebol, viajar o mundo ou até mesmo descobrir a cura do mal de Alzheimer. Na parceria com a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) para a tarde da pizza, os alunos participam de uma ação beneficente, interagindo com crianças e jovens atendidos pela instituição através de atividades como dança, teatro de fantoches e maquiagem. Esses projetos proporcionam experiências significativas aos alunos, incentivando-os a sonhar e a se envolverem em atividades que contribuem para o bem-estar da comunidade.
Da escola para o mundo	Alagoinhas, BA	Durante uma aula sobre o sistema prisional brasileiro em 2016, os alunos discutiram sobre o envolvimento dos jovens com a violência e as drogas, bem como os desafios enfrentados por eles em suas comunidades. Inspirados por essa conversa, alguns alunos sugeriram realizar uma enquete na escola para entender melhor os medos, problemas e aspirações dos estudantes. Os resultados revelaram questões diversas, como problemas familiares e interesse em atividades artísticas. Isso inspirou a criação do projeto "Da Escola para o Mundo", visando melhorar a autoestima dos alunos e promover um olhar positivo sobre si mesmos e sobre o bairro onde viviam. Com o apoio de profissionais da área de psicologia e assistência social, o projeto oferecia oficinas e atividades aos alunos e à comunidade nos fins de semana, buscando criar um ambiente acolhedor e promover o desenvolvimento pessoal dos participantes. O projeto ganhou uma proporção inesperada, à medida que os alunos começaram a convidar amigos e vizinhos, transformando a dinâmica da escola e a percepção da comunidade sobre ela. Atividades diversificadas foram realizadas com base nas necessidades e interesses dos alunos, incluindo oficinas de informática e música. A oficina de violino, inicialmente subestimada, tornou-se um sucesso surpreendente, proporcionando não apenas a aprendizagem do instrumento, mas também um forte vínculo emocional com a música. Eventos como o dia de ação social na escola envolveram a comunidade e fortaleceram os laços entre pais, alunos e escola, destacando a importância de envolver as famílias no projeto.

Projeto	Localização	Descrição do projeto
		As atividades foram catalisadoras na vida de muitos alunos, impulsionando a descoberta de talentos e aumentando sua autoconfiança, especialmente no que diz respeito à visão sobre a universidade como um espaço acessível. Os estudantes que lideraram o projeto agora estão na universidade e permanecem envolvidos na iniciativa, mesmo após a formatura. O projeto Da Escola para o Mundo ganhou vários prêmios, inclusive o Desafio Criativos na Escola de 2017
Projeto interdisciplinar combatendo a evasão escolar	Itamaraju, BA	Foi desenvolvido um projeto de intervenção interdisciplinar para substituir a prova de recuperação, visando ajudar alunos em situação de "expectativa de reprovação". Inicialmente, identificou 41 alunos com dificuldades de adaptação aos novos métodos da escola de tempo integral. O projeto envolveu práticas inovadoras, articulando saberes e ampliando os espaços de aprendizagem para além da sala de aula. Com a participação de outros professores, escolheu-se uma comunidade rural de assentamento para realização das atividades, explorando temas como empreendedorismo, tecnologia agrícola, estrutura social e cultural local. Os alunos visitaram o assentamento, realizaram pesquisas, entrevistas e observações, registrando tudo por meio de fotografias e anotações. De volta à escola, consolidaram os conhecimentos adquiridos confrontando a pesquisa empírica com a pesquisa bibliográfica. Produziram produtos finais, como portfólios e álbuns, contendo registros do processo de aprendizagem. As atividades culminaram em apresentações orais e auto avaliações individuais. Dos 41 alunos inicialmente identificados, 38 foram aprovados para a série seguinte, representando um resgate significativo contra a repetência e evasão escolar.
Clube da leitura itinerante	Senhor do Bonfim, BA	Um projeto intitulado "Clube da leitura itinerante" foi implementado em escolas estaduais de Senhor do Bonfim (BA) com o objetivo de promover habilidades de leitura e escrita entre os alunos do 9º ano do ensino fundamental e do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. O projeto, desenvolvido pelo Centro Juvenil de Ciência e Cultura, buscou proporcionar uma experiência participativa e lúdica de aprendizado, incentivando a troca de leituras, experiências e reflexões sobre diversos temas. Os encontros envolveram atividades como apresentações, debates, produções artísticas e dinâmicas de grupo, visando ampliar os espaços de aprendizagem para além da sala de aula. Os alunos também participaram de momentos de sensibilização, troca de experiências e produção de trabalhos relacionados às obras discutidas. O projeto teve uma abordagem itinerante, visitando diferentes escolas e envolvendo cerca de vinte e cinco alunos de séries variadas em cada instituição. No final de cada oficina, os alunos avaliaram a experiência de forma positiva, destacando a importância e o prazer da leitura, além das diversas possibilidades de trabalhar a leitura e a escrita de forma prazerosa.

Projeto	Localização	Descrição do projeto
Olhou, Clicou, Gravou! Olhares Audiovisuais Coletivos	Macapá, AP	O projeto educativo "Olhou, Clicou, Gravou! Olhares Audiovisuais Coletivos" foi implementado na Escola Estadual Maria do Carmo Viana dos Anjos, em Macapá (AP), com o objetivo de explorar o universo audiovisual utilizando dispositivos móveis, como celulares. Os alunos foram incentivados a produzir narrativas por meio de fotografias e vídeos de curta duração, desenvolvendo competências como o uso de diversas linguagens, criatividade, colaboração e diálogo. Após aprenderem os aspectos técnicos de fotografia e vídeo com celular, os alunos participaram de atividades específicas, como a criação de uma exposição fotográfica inspirada no projeto estético Pantone e uma reflexão sobre o tratamento dos recursos hídricos de Macapá, utilizando a fotografia jornalística e a narrativa crítica por imagens. O projeto gerou um impacto positivo entre os alunos, que estão sendo incentivados a produzir narrativas visuais e a se apropriarem dos recursos de aprendizagem. Além disso, está prevista a expansão do projeto para outros municípios do Amapá, visando promover as narrativas locais e a cultura regional.
Clube de história africana	Catu, BA	O Clube de História foi criado para promover a pesquisa e a popularização da cultura negra nas escolas. Essa atividade não formal visa tornar os estudantes protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, estimulando a compreensão e valorização da cultura afro-brasileira. A metodologia envolve encontros semanais para leitura, discussão e produção de textos sobre história local, orientação de projetos de pesquisa, realização de oficinas e avaliação da efetividade do projeto como instrumento de construção da cidadania, na perspectiva de valorização do sentimento de pertencimento, sobretudo dos jovens, em relação à cultura negra na cidade de Catu. O objetivo é educar pela pesquisa, permitindo que os jovens construam uma relação de pertencimento com a sociedade, valorizando sua própria cultura e contexto histórico.
Projeto Interdisciplin ar "Todo dia é dia da cidadania"	Macapá, AP	A Escola Estadual Maria do Carmo Viana dos Anjos, localizada em Macapá, desenvolveu um projeto interdisciplinar em resposta ao tema "Todo dia é dia de cidadania" do 9º Concurso de Desenho e Redação da CGU. As disciplinas de artes, história e língua portuguesa e literatura colaboraram para abordar o tema de forma significativa, visando a formação de cidadãos conscientes. As atividades incluíram um talk show literário e histórico, produção de redações e eleição da melhor redação representante da escola. Houve um grande envolvimento dos alunos e uma melhora significativa na qualidade textual, demonstrando maior argumentatividade e interação na turma. O projeto destacou a importância do ambiente comunitário e das trocas de experiências para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Uma das ações, o talk show literário e histórico, parodiou programas televisivos de entrevistas, abordando questões sociais

Projeto	Localização	Descrição do projeto
		relevantes. As redações foram reescritas após um período de distanciamento temporal e votadas pelos estudantes, promovendo maior protagonismo e sentimento de pertencimento.
“Jovens Cientistas: Projetando um Futuro Novo/Filtrando as Lágrimas do Rio Doce”	Boa Esperança, ES	O projeto “Jovens Cientistas: Projetando um Futuro Novo/Filtrando as Lágrimas do Rio Doce”, no qual os alunos participaram ativamente do planejamento das atividades. Esse projeto envolveu a comunidade escolar em ações sociais e científicas, resultando em melhorias no comportamento dos alunos, na aproximação da escola com a comunidade e até mesmo em avanços no Ideb das escolas. Além disso, o professor buscou formas criativas de ensinar química, como utilizar música em sala de aula, o que ajudou os alunos a se interessarem mais pela disciplina. Ele também incorporou tecnologia, utilizando uma plataforma digital para potencializar a aprendizagem. Em 2016, após a tragédia ambiental no rompimento da barragem de Mariana, o professor trouxe a pesquisa científica para a sala de aula, envolvendo os alunos na análise da água contaminada e incentivando-os a desenvolver soluções para a comunidade. Eles desenvolveram um filtro usando pedras e areia para filtrar os rejeitos de mineração do rio Doce. Com a instalação de aproximadamente 1,5 mil filtros, inicialmente começando com 55 unidades, mais de 200 mil litros de água são tratados diariamente. Embora não seja aconselhável para consumo humano, essa água filtrada é considerada segura para uso doméstico e irrigação. O projeto começou com 30 estudantes do ensino fundamental e médio e agora envolve mais de 100 alunos. Eles visitam comunidades afetadas, como Regência, para aprender sobre ajuda humanitária e despertar interesse pela química, inspirados pela tragédia do rio Doce. O objetivo é ajudar 3 milhões de pessoas afetadas por Mariana. O professor ganhou o Global Teacher Prize 2017 e o Prêmio Professor Brasil.
E-books Digitais: representações da identidade negra a partir da Literatura	Campo Bom, RS	Os alunos da Escola Estadual La Salle, em Campo Bom, Rio Grande do Sul, identificaram a ausência de personagens negros na literatura infantil e desenvolveram o projeto “E-books Digitais: representações da identidade negra a partir da Literatura”. Durante sete meses, os estudantes do ensino médio exploraram a literatura africana e produziram livros digitais com protagonistas negros para doar às séries iniciais. Além da produção dos e-books, o projeto incluiu debates sobre cotas raciais, análise cinematográfica e selfies literárias nas redes sociais para promover a leitura. No encerramento, houve um café literário onde os alunos do ensino médio leram suas histórias para os alunos do quinto ano, estimulando reflexões sobre identidade, preconceito e cultura.

Fonte: Elaboração da autora.