

**DOI: 10.47456/krkr.v1i23.47646**

## **O PPP da escola à luz da perspectiva freireana: quais os lugares do cotidiano?**

The school's PPP in light of the freirean perspective: what are the places of everyday life?

Magno de Jesus Oliveira Junior

Rodrigo da Luz

Eliane dos Santos Almeida

Franklin Kaic Dutra-Pereira

**Resumo:** O objetivo deste artigo é investigar os lugares do cotidiano no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola estadual de Ensino Médio, situada na região do Vale do Jiquiriçá, no Estado da Bahia, à luz da perspectiva freireana. Como aportes metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza documental, que utiliza a Análise Textual Discursiva para a análise de textos presentes em um documento didático-curricular. Em resultados, destaca-se que não há muitas menções ao termo cotidiano no PPP da escola, mas existem elementos do cotidiano que apontam para a preocupação da escola com o contexto de vida dos/das estudantes, com questões locais-globais e com a comunidade em que a escola se insere. Ressalta-se que embora o documento almeje a participação dos/as agentes sociais na dinâmica escolar, ainda permanece no texto uma relação pouco aprofundada entre as demandas locais e a realidade assumida na escola, além de silenciamentos sobre as relações de classe, gênero, etnia e sexualidade que marcam os cotidianos construídos na modernidade. Conclui-se que a contextualização do conhecimento cotidiano no PPP da escola pode se configurar como um meio de descoberta de identidades dos/as estudantes e de valorização de suas trajetórias, saberes e práticas que podem contribuir para a transformação crítica da realidade.

**Palavras-chave:** Cotidiano; Projeto Político-Pedagógico; Paulo Freire.

**Abstract:** The objective of this article is to investigate the everyday places in the Political-Pedagogical Project (PPP) of a state high school, located in the Vale do Jiquiriçá region, in the State of Bahia, in light of the Freirean perspective. As methodological sports, it is a qualitative research of a documentary nature, which uses Discursive Textual Analysis to analyze texts presented in a didactic-curricular document. In the results, it is highlighted that there are not many mentions of the term every day in the school's PPP, but there are elements of everyday life that point to the school's concern with the students' life context, with local-global issues and with the community in which they live the school is included. It is noteworthy that although the document aims for the participation of social agents in school dynamics, there remains in the text a little in-depth relationship between local demands and the reality assumed at school, in addition to silences regarding class relations, gender, ethnicity and sexuality that mark the daily lives built in modernity. It is concluded that the contextualization of everyday knowledge in the school's PPP can be configured as a means of discovering students' identities and valuing their trajectories, knowledge and practices that can contribute to a critical transformation of reality.

**Keywords:** Daily; Political-Pedagogical Project; Paulo Freire.

## **Introdução**

O termo cotidiano é polissêmico, não apresenta um consenso na literatura acerca de sua definição, dos propósitos educacionais e das metodologias empregadas. Além disso, no contexto da pesquisa educativa, houve um movimento de substituição do termo cotidiano por contextualização, o qual passou a ser cada vez menos encontrado na literatura, conforme Wartha, Silva e Bejarano (2013).

No entender de Costa-Beber e Maldaner (2011) “o trabalho com o cotidiano é precursor dos pensamentos contemporâneos que envolvem a contextualização do ensino na medida em que a proposta se constitui em mudança radical, contrapondo-se ao ensino escolar descolado da realidade dos estudantes, fragmentado e disciplinar” (p. 11). Verifica-se que o ensino pautado no cotidiano, geralmente, vem sendo utilizado nas escolas em forma de exemplos ou de mera ilustração, o que faz com que essa abordagem seja subutilizada, não adquirindo a devida centralidade no âmbito das decisões pedagógicas.

Considerando isso, este artigo tem como objetivo investigar os lugares do cotidiano no PPP de uma escola estadual de Ensino Médio, situada na região do Vale do Jiquiriçá, no Estado da Bahia, à luz da perspectiva freireana. A referida escola pretende revisitar seu PPP, cuja última edição data de 2017, de maneira a considerar a atualidade do tempo em que vivemos. Levando em conta essa demanda, no contexto da articulação universidade-escola, pretendemos continuar a contribuir com essa construção coletiva, ao sinalizar os lugares do cotidiano nesse documento, uma vez que a escola que quiser transformar sua realidade, necessita estar vinculada a outros saberes e práticas circunscritas não necessariamente ao ambiente escolar propriamente dito.

O PPP é o documento que guia as ações e baliza as práticas pedagógicas da escola. Por meio dele é possível se antever as possíveis casualidades e imprevistos que possam surgir no decorrer dos percursos formativos desenvolvidos, dando assim, a esse documento, um caráter de planejamento. Para além da previsão, esse documento deve orientar toda a prática docente e abarcar as necessidades do/da

estudante, da escola e da comunidade. Esse documento é tido como democrático, já que a sua elaboração deve contar com a colaboração de representantes de toda a comunidade escolar (Veiga, 1998).

Assim, na elaboração do PPP deve haver uma participação efetiva de vários/as agentes, tais como: pais/mães e/ou responsáveis pelos/as estudantes, professores/as, diretores/as, funcionários/as da escola, e os/as estudantes. Durante sua construção, o PPP precisa considerar a realidade desses/as diferentes agentes sociais, suas expectativas, anseios, necessidades e visões de mundo, algo que deve envolver diálogo, problematização e contextualização, na direção da construção de práticas dialógicas e participativas no ambiente escolar e na comunidade de forma mais ampla.

A construção de um Projeto Político-Pedagógico emancipatório requer que a escola compreenda e apreenda a realidade sócio-econômica-cultural e educativa da comunidade onde ela se insere. Isso implica, sem sombra de dúvida, por um lado, criar espaços de participação da comunidade na dinâmica da escola e, por outro, interagir no espaço do cotidiano vivido e recriado pela comunidade (Costa, 2011, p. 4).

Daí torna-se importante abordar o cotidiano dos/das estudantes, não apenas para enriquecer o documento, mas para problematizar as situações vivenciadas no sentido de contribuir para a formação de sujeitos em prol de um maior engajamento em questões sociais. Neste sentido, as questões que dizem respeito às tradições, costumes e práticas socioculturais devem ser consideradas como elementos provedores de situações problemas para serem analisadas e investigadas pelos/as estudantes (Freire, 2005). A valorização do cotidiano no PPP visa construir uma educação eminentemente política orientada a cumprir um papel transformador, ao passo que nega qualquer tentativa de conservação de estruturas sociais desumanas.

Com isso, o PPP das escolas deve atender às novas demandas contemporâneas de maneira a capturar o conteúdo temático que envolve a escola, apostando em vertentes pedagógicas que busquem contribuir para fomentar uma educação comprometida com a realidade vivenciada pelo/a estudante. Desse modo, esse documento

necessita ser construído sob um viés crítico-transformador capaz de ressignificar todo o currículo escolar e, por conseguinte, todo o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Assunção, Solino e Gehlen (2019), o PPP da escola deve promover o processo de reflexão, de modo a possibilitar discussões relacionadas aos problemas da escola, bem como buscar alternativas para o enfrentamento desses problemas. Além disso, deve estar explicitado no PPP a maneira como a escola pretende cumprir com o seu papel de socialização e de construção de conhecimentos, sendo que numa perspectiva freireana, os conhecimentos científicos são selecionados em função dos problemas e contradições existenciais presentes na comunidade.

Assim como para Paulo Freire a educação não está separada da política, o PPP deve ter como base a indissociabilidade entre o político e o pedagógico, visto que define a intencionalidade e o compromisso da ação educativa com a formação dos/das estudantes para tomar decisões em sociedade. Por isso ele precisa ser um processo/produto construído coletivamente à medida que reflete a própria organização do trabalho pedagógico da escola, sua forma singular de lidar com os problemas de seu cotidiano e de encontrar alternativas para eles; a maneira como a escola concebe, reflete e avalia seus percursos formativos; a forma como realiza rupturas com o presente e, ao mesmo tempo, projeta-se para a produção do que ainda não existe (Veiga, 1998).

Nesses aspectos, o PPP se aproxima da perspectiva freireana, a qual é pautada na realidade comunitária e escolar e concebe a educação como meio de transformação societária, de libertação social e de emersão das camadas populares nos processos decisórios (Freire, 2005; Magalhães, Galvão e Gehlen, 2023).

Nessa perspectiva, a realidade concreta, vivida e experienciada, passa a ser considerada durante a construção da programação curricular em sala de aula e a própria noção de cotidiano adquire novos aportes: esse não é mais o lugar de fora da escola, da família ou da universidade, é a própria vida diária integrada a todos esses espaços, reunindo experiências, vivências e recriando diariamente a

própria existência. Para aprofundarmos um pouco mais nesse assunto, a seguir, faremos uma reflexão de maneira a fundamentar teoricamente nossas escolhas epistemológicas.

### **O cotidiano e a perspectiva freireana**

Inicialmente consideramos que, por um lado, o cotidiano pode ser analisado sob o ponto de vista dos conhecimentos e práticas que produz e, nesse sentido, ele é a estrutura para se chegar a conhecimentos mais elaborados acerca da realidade, tendo como principal característica a dimensão empírica da experiência e da prática socializada historicamente.

Por outro lado, o cotidiano também pode ser analisado como realidade concreta e experienciada em suas variadas contradições e problemas que sugerem barreiras à humanização e, ao mesmo tempo, possibilidades de superação desses desafios com vistas à construção de outras formas de ser e de estar no mundo. Nesse caso, estamos tratando dos contextos vividos e dos desafios que esses nos impõem num mundo, cada vez mais, marcado pelos avanços científico-tecnológicos, mas também por imensas desigualdades sociais oriundas de formas patriarcais, capitalistas e colonialistas de viver e de se relacionar socialmente (Rodrigues; von Linsingen; Cassiani, 2019).

Segundo Freire (2005), a educação não pode se basear em depósito de conteúdo, mas na problematização dos seres humanos em suas relações com o mundo. As relações humanas com o mundo são o meio por onde pode-se considerar o cotidiano como elemento participativo, mediador do processo de ensino-aprendizagem. Daí a contextualização do conteúdo escolar perpassar tanto pela esfera cotidiana como pela esfera científica.

Com relação ao conceito de cotidiano, pode-se dizer que há uma relação imbricada entre o objeto e a palavra, pois a palavra e o objeto mantêm uma relação direta. Podemos entender isso quando o/a professor/a pergunta ao estudante o que é o sal e uma das possíveis respostas que o/a estudante dá para essa pergunta é que o “sal é o sal de cozinha”. Percebemos que a palavra *sal* está relacionada

diretamente com o objeto, que é o sal de cozinha, e isso se transforma em um conceito do cotidiano (Melo; Silva, 2017). Nesse sentido, o cotidiano não pode deixar de ser aproveitado pela escola, já que ele serve para problematizar a própria realidade social do/a estudante (Lopes, 1999). Aliás, este último quesito corresponde a concepção proposta por Freire (2005), em que é necessário que o sujeito busque problematizar sua realidade social como um ser participativo e atento às dificuldades e necessidades enfrentadas pelas pessoas que compartilham dos mesmos problemas.

Existem concepções que colocam os conhecimentos cotidianos como inferiores em relação aos saberes mais sistematizados, entretanto compreendemos que esses conhecimentos são tão importantes quanto as outras formas de entender o mundo, não devendo ser menosprezados durante os processos educativos (Santos; Rodrigues; Silva, 2012). Ressaltamos ainda que o conhecimento cotidiano, também chamado de senso comum ou de saber da experiência feito, provém antes mesmo dos conceitos científicos serem formulados, de modo que toda formulação de um conceito científico passa por aspectos do cotidiano. Nesse sentido, concordamos com Freire quando ele enfatiza: “Discordo dos pensadores que menosprezam o senso comum, como se o mundo tivesse partido da rigorosidade do conhecimento científico. De jeito nenhum! A rigorosidade chegou depois” (Freire, 2001, p. 232).

Levando-se em consideração o pressuposto do diálogo em Freire, os diferentes saberes presentes no cotidiano podem e devem ser problematizados e relacionados aos saberes elaborados que a escola visa socializar para que os sujeitos possam alcançar uma compreensão mais complexa do mundo na direção do *ser mais*, visto que os conhecimentos são sempre inacabados, inconclusos e a realidade é um estar sendo com infinitas possibilidades de construção (Freire, 2015).

Quando se trata do conhecimento cotidiano no contexto escolar ou das demandas cotidianas enquanto desafios próprios da realidade em que vivemos, uma das formas mais adequadas de contextualizar esses aspectos cotidianos na sala de aula, seria abordá-los dentro de



temas sócio científicos a serem contemplados no currículo escolar. Assim, há a possibilidade de interligar conteúdos, muitas vezes tratados de forma isolada em sala de aula. A esse respeito, de acordo com Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2018), a abordagem temática constitui caminho teórico-metodológico coerente com a perspectiva freireana, uma vez que pressupõe o trabalho com temáticas significativas próprias do cotidiano dos/das estudantes relacionadas aos conceitos científicos necessários para a compreensão dos problemas e desafios que atravessam a comunidade e a escola.

Desse modo, é possível trabalhar com temas que possivelmente façam parte do dia a dia dos/das estudantes como: higienização correta das mãos e dos alimentos, agricultura familiar, transgênicos, alimentação saudável, a questão do aborto, injustiças socioambientais, comunidades tradicionais, a questão do lixo, poluição, desequilíbrios ecológicos e o perigo da automedicação. Os temas devem ser investigados de maneira que no processo de busca temática já deve estar presente a preocupação com a problematização dos próprios temas. Portanto, na escolha dos temas, deve-se atentar previamente para a maneira como estes vão ser trabalhados no sentido de considerar de maneira concisa e concreta a realidade do/da estudante (Freire, 2005; Delizoicov; Angotti Pernambuco, 2018; Cardoso *et al.*, 2019; Almeida *et al.*, 2024).

Considerar o cotidiano na escola, numa perspectiva freireana, significa desenvolver abordagens socialmente referenciadas que apresentam compromisso com a tomada de decisão e a participação social em questões e problemas que afetam as comunidades. O conhecimento cotidiano com a contribuição do conhecimento científico realça o aspecto cultural, e a escola atua como uma instância reguladora desse campo. Por exemplo, em aulas de ciências, inter-relações dinâmicas entre conhecimentos cotidianos e científicos diversificados possibilitam processos significativos e relevantes que adentram nos aspectos históricos dos conhecimentos estudados de maneira que vários aspectos da cultura em questão são levados em consideração (Sangiogo; Zanon, 2014).

Daí a contextualização de costumes e tradições de comunidades, ou seja, dos aspectos do cotidiano do/da estudante, ganharem força na escola, pois, segundo Freire (2005), a cultura tecida como trama de dominação oprime. Então, para superar essa cultura é necessário a implementação de uma pedagogia voltada ao desvelamento das contradições existenciais que vivenciam os oprimidos na busca pela superação da cultura do silêncio, pela libertação das amarras dominantes e pela efetivação da participação social nas instâncias decisórias.

Desse modo, é importante que o PPP considere a centralidade do cotidiano nos processos educativos a serem desenvolvidos, tendo em vista que todo conhecimento, até mesmo os conhecimentos científicos, são válidos à medida em que se transformam em sabedoria de vida (Santos, 1988). Sendo assim, discorreremos a seguir sobre as escolhas metodológicas que fizemos, ao tomar o PPP de uma escola como objeto de análise.

### **O caminho da pesquisa**

Esta pesquisa assume uma abordagem qualitativa de tipo documental, visto que não enfatiza dados numéricos ou quantitativos, mas a importância das informações que podem ser geradas a partir de um olhar cuidadoso e crítico das fontes documentais (Silva *et al.*, 2009). Para tanto se debruça sobre materiais considerados de primeira mão que ainda não passaram pelo crivo científico, ou seja, que não foram objeto de análise sistemática por parte dos pesquisadores e, devido a isso, necessitam de um olhar analítico que consiga extrair compreensões sobre fenômenos e realidades contidas nos documentos. Esses se configuram como materiais singulares insubstituíveis, que possuem valor em si mesmos e que servem como testemunho de atividades e práticas que foram desenvolvidas num contexto espaço-temporal específico, carregando a memória da própria atividade humana (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015).

Além disso, esta pesquisa apresenta um caráter exploratório que visa a construção de inferências a partir da análise dos fragmentos contidos num documento didático-curricular, que nesse caso é o PPP



de uma escola de Ensino Médio pertencente ao município de Amargosa/BA. A escola investigada se constitui como um dos principais espaços de pesquisa e formação da cidade de Amargosa, um dos 25 municípios que compõem a região do Vale do Jiquiriçá.

A instituição tem acolhido estudantes do Ensino Médio e Técnico para a realização de estágios profissionais, tem realizado mostras científicas, feiras de ciências e feiras literárias envolvendo toda a comunidade escolar, além de atender diversos estudantes dos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia para a realização de estágios supervisionados, projetos de pesquisa e atividades ligadas ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP).

Ressalta-se que Amargosa é um município pequeno com cerca de 36.500 habitantes e vem apresentando um conjunto de problemas que acentuam as desigualdades sociais como à violência, pobreza, tráfico de drogas, além de problemas estruturais ligados à água encanada, esgotamento sanitário e coleta de lixo (Bahia, 2017; Santos; Pena, 2023).

Durante o desenvolvimento dessa pesquisa, o PPP da referida escola não estava disponível para a comunidade escolar em nenhum sítio eletrônico ou nas dependências físicas da escola. Esse nos foi cedido pela coordenadora pedagógica da escola que acusou a necessidade de revisão do texto e apontou dificuldades em torno da mobilização dos diferentes segmentos e agentes da instituição para a reconstrução do documento.

Assim sendo, para procedermos com a análise do PPP, nos baseamos na Análise Textual Discursiva (ATD), procedimento analítico que se situa entre a análise de conteúdo e a análise de discurso. Dizemos que se trata de uma análise mista que abarca tanto as impressões pessoais como as impressões impessoais e permite a construção de inferências a partir do material pesquisado, bem como também a partir dos sentidos atribuídos pelos próprios autores e pela autora da pesquisa em sua relação crítica com o objeto de estudo. A ATD constitui-se em quatro etapas dinamicamente integradas, que são: a unitarização, categorização, metatexto e auto-organização.

Nesse sentido, considerando a ATD como ferramenta analítica, a análise documental empreendida nesta pesquisa se deu a partir da seleção de fragmentos<sup>1</sup> relacionados com a categoria temática cotidiana e/ou cotidiano no PPP de uma instituição escolar como *entorno, contexto, contextualização, comunidade, conhecimentos locais, problemas sociais, ambiente social, realidade, dia a dia*, dentre outros; de modo que a análise desses fragmentos, de suas similitudes e diferenças, permitiu a emergência de novas compreensões oriundas de uma impregnação aprofundada sobre as informações da pesquisa (Moraes; Galianzi, 2016).

Após essa análise pormenorizada, foi verificado em que medida o PPP da escola considera o cotidiano e também os tipos de argumentos que são mobilizados nesse documento para defender a necessidade social da escola, considerando a realidade vivida pelos sujeitos que dela participam direta ou indiretamente nas questões de sua organização didático-curricular. E, a partir da relação entre os variados sentidos expressos no documento, à luz da perspectiva freireana, nos questionamos: em que medida o PPP discute sobre as questões que envolvem o cotidiano? O PPP da escola foi construído de maneira democrática? Como esse documento contribui para a formação dos/das estudantes?

### **Os lugares do cotidiano no PPP da escola**

Uma análise preliminar do PPP da escola revelou que o termo cotidiano quase não aparece nesse documento. Entretanto, existem elementos que remontam ao cotidiano como *contexto social e escolar, comunidade, comunidade escolar, variáveis sociais, ambiente, dia a dia do/da estudante, realidade e questões que envolvem dimensões políticas, econômicas, sociais, culturais e ambientais* que parecem apontar para uma forma própria da escola considerar o entorno, as comunidades, a realidade social, os contextos e os aspectos locais-

---

<sup>1</sup> O PPP da instituição escolar constitui o corpus da pesquisa, sendo que cada fragmento selecionado para análise pormenorizada na próxima seção foi aderido à redação do artigo com suas devidas referências.

globais que influenciam em sua dinâmica e nos quais a mesma também busca influenciar:

Para elaboração deste documento foi considerada a realidade da sociedade a qual a escola está inserida, seja a nível local ou regional. Evidenciando todas as fragilidades que interferem no processo educacional e como estas podem ser modificadas a partir de uma ação planejada e participativa (Bahia, 2017, p. 3).

Segundo o PPP da escola, sua construção contou com a participação de todos/as que estão envolvidos/as direta e indiretamente no processo de ensino-aprendizagem, como os/as profissionais da educação, estudantes, pais/mães e representantes comunitários. Quanto ao seu objetivo, o documento deixa evidente que intenta contribuir para repensar a própria organização da escola, estabelecendo propósitos, metas, tarefas, prioridades a serem alcançadas e praticadas na própria dinâmica escolar (Bahia, 2017). Desse modo:

[...] este documento se apresenta como eixo norteador de toda e qualquer ação a ser desenvolvida na escola, considerando a importância do trabalho coletivo e participativo para efetivação deste processo, buscando levantar as perguntas e encontrar as respostas para questões importantes da escola: o seu papel; bem como as dificuldades e alternativas possíveis” (Bahia, 2017, p. 3).

Nesse sentido, o documento tem a função de orientar a organização e o trabalho pedagógico da escola, contudo esse não deve se orientar em uma lógica prescritiva, e sim de pretensão de indicar caminhos e balizar as ações pedagógicas nas unidades escolares. Acerca dos propósitos deste documento, pelo menos ao nível discursivo, percebe-se no excerto que sua função vai além do cumprimento de questões burocráticas, se inserindo numa perspectiva mais ampla que envolve a concepção de escola e educação, os papéis, valores e princípios que os/as participantes da comunidade escolar consideram importantes durante a organização do processo educativo. Essa compreensão coaduna com a de Veiga (1998), quando afirma que:

[...] o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de

atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e, em seguida, arquivado e encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (p.1).

Todavia, a mesma autora pontua que pode haver descompassos entre o que se afirma no PPP e o que de fato se efetiva no chão da escola, havendo a necessidade de estudos que acompanhem as práticas pedagógicas desenvolvidas pela comunidade escolar. Ressalta-se que a escola atende estudantes de várias regiões do município, isso compreende tantos estudantes da zona urbana quanto da zona rural, tendo que lidar com demandas historicamente situadas em diferentes realidades:

Sendo a maior escola que oferta Ensino Médio regular do município, o CEPC (Colégio Pedro Calmon) atende alunos de todas as localidades do município (das zonas urbana e rural), o que define a complexidade de definição acerca dos perfis socioeconômicos e familiares dos alunos. Mesmo considerando as variáveis inerentes a cada comunidade (bairro ou localidade rural), a escola atende a um público que apresenta situação de vulnerabilidade social e que demanda maior atenção (Bahia, 2017, p. 20).

No excerto percebe-se que o PPP faz menção a aspectos do cotidiano escolar e da vida dos/das estudantes que interferem na aprendizagem deles/delas. O documento se preocupa com os fatores internos e externos da escola que influenciam nos processos educativos, alertando sobre a situação de vulnerabilidade social de algumas comunidades atendidas pela escola. De acordo com o PPP, muitas vezes esses fatores atuam como entraves ao rendimento dos/das estudantes, razão pela qual a escola tem apresentado nos últimos anos índices acadêmicos medianos, divulgados pelo Governo Estadual, por exemplo, pelo Sistema de Avaliação Baiano da Educação (AVALIE).

Os fatores de risco observados no ambiente escolar agravam esse desempenho: baixa participação dos pais; escola situada próxima a bares; evidências de tráfico de drogas na comunidade escolar; uso de medicamentos, anabolizantes e energéticos para atender padrões de beleza impostos pela sociedade; dificuldade de alguns alunos em obedecer a hierarquia e regras; aumento da

violência; entre outros. Qualquer ação a ser definida no cronograma das atividades na escola deverá considerar tais fatores, buscando eliminá-los ou amenizá-los (Bahia, 2017, p. 9).

Conforme o excerto, o PPP expressa a preocupação da comunidade escolar com questões que extrapolam os muros da escola e que influenciam diretamente em sua dinâmica. Percebe-se ainda que a escola não assume uma perspectiva passiva no documento, muito menos é entendida como simples reflexo da conjuntura social. Pelo contrário, é apresentada como um dos espaços possíveis que pode contribuir para mudar a realidade social onde está inserida, aspecto que se relaciona com a concepção educativa freireana no que concerne ao papel de transformação que a escola necessitar exercer no cotidiano do qual faz parte, a necessidade de lutar contra a opressão e dominação social que intensificam as desigualdades e de enfrentar os problemas que obstaculizam a vocação histórica do ser humano em ser mais (Freire, 1979; 2005).

Além disso, é dever do setor público criar políticas públicas que visam interferir nesses problemas. Apesar de a escola ser estadual, as três esferas administrativas devem atuar conjuntamente para encaminhar essas demandas locais, ou seja, a administração municipal, estadual e federal têm a obrigação de contribuir nesse processo.

Nesse sentido, nota-se que problemas oriundos do cotidiano podem interferir na vida acadêmica dos/das estudantes e repercutir dentro da própria comunidade escolar. Assim, é um dever ético da escola abordar temas sociais que fazem parte do convívio dos/das estudantes e que interferem em suas vidas. A presença do cotidiano nas aulas escolares, deve se relacionar com o conteúdo das disciplinas e agarrar a possibilidade de contextualizar temas sociais a partir dele, o que permite ao estudante desenvolver uma visão crítica do mundo a sua volta, além de fazer com que ele/a possa conhecer a realidade da sociedade na qual está inserido/a. No entanto, esses temas quando trabalhados de maneira dissociada dos problemas existenciais podem acarretar um ensino ineficaz no qual os/as estudantes não conseguem aprender conhecimentos para a transformação crítica da realidade,

que se apresenta de forma desigual e injusta (Demétrio; Angotti; Pernambuco, 2018).

No caso do documento analisado, há citação de temas sociais que poderiam ser considerados no ensino, contudo, não são explicitadas as formas como esses temas poderiam ser incluídos no conteúdo programático da escola, nos planos de ensino e de aula dos/das professores/as, e serem discutidos com os/as estudantes. Assim, a comunidade escolar necessita implementar as estratégias de ensino visando uma aprendizagem mais significativa, uma vez que deve proporcionar uma aprendizagem que seja capaz de dar sentido ao conteúdo a ser aprendido pelo/a estudante, de modo que ele/a possa relacioná-lo ao seu dia a dia (Oliveira *et al.*, 2012).

Quanto ao Ensino Médio, o próprio PPP enfatiza que esse nível de ensino deve apresentar relações com as características oriundas das necessidades formativas que envolvem o contexto social, científico, tecnológico, político, etc., conforme o trecho a seguir:

Nesse sentido, o ensino médio deve ser planejado conforme as características sociais, culturais e cognitivas do sujeito e de seu ambiente social. Sendo a construção do conhecimento também um processo sócio-histórico, o ensino médio pode configurar-se como um momento em que necessidades, interesses, curiosidades e saberes diversos confrontam-se com os saberes sistematizados, produzindo aprendizagens socialmente e subjetivamente significativas: “num processo educativo centrado no sujeito, o ensino médio deve abranger, portanto, todas as dimensões da vida, possibilitando o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando” (Bahia, 2017, p. 19).

Ressalta-se que o PPP da escola reconhece a necessidade de incorporar os aspectos sócio-históricos da realidade no Ensino Médio, relacionando inclusive os saberes sistematizados aos outros saberes presentes na sociedade e construídos historicamente. Daí surge um fio condutor que traz os aspectos do cotidiano dos/das estudantes para dentro da sala de aula quando estão relacionados com os conhecimentos sócio-históricos que possuem caráter de saberes gerais. Assim, os saberes oriundos da experiência do dia a dia da população devem ser considerados durante a organização dos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula para que a



atividade docente possa estabelecer-se no diálogo que implica a escuta sensível, o exercício de vozes que se encontram para pronunciar o mundo (Freire, 2005).

A incorporação do conhecimento cotidiano nas salas de aula pode ser uma maneira de atingir um maior aprendizado, pois os temas do cotidiano apresentam relevância para os/as estudantes à medida que compreendem recortes de suas próprias vidas. Esse estímulo é o que o/a estudante precisa para não ficar refém da memorização, promovendo assim a superação de ingenuidades e fomentando a curiosidade, o pensamento crítico e a participação social (Freire, 1979). Esses aspectos necessitam ser considerados no PPP para que a escola consiga cumprir devidamente com sua função social. Além disso, de acordo com o PPP, tal conhecimento quando incorporado ao ensino escolar pode promover o estudo da sociedade em si, uma vez que:

A escola aparece, neste contexto, como uma pequena engrenagem, mas não menos importante para a transformação da sociedade. Diante da amplitude e gravidade dos problemas sociais e dificuldades de aprendizagem, a escola deve desenvolver uma parceria sólida com a sua comunidade escolar no sentido de buscar alternativas capazes de fazer a diferença, intensificando ações como forma de minimizar ou extinguir seus pontos frágeis (Bahia, 2017, p. 10).

Ao observarmos essa citação do PPP da escola, percebemos que fica evidente a tentativa da comunidade escolar de aproximar o ensino promovido pela escola ao contexto social, ou seja, de um ensino que atenda a realidade concreta no sentido de ser capaz, inclusive, de contribuir para transformá-la. Entretanto, a escola sozinha não pode dar conta de tamanho desafio, sem estabelecer parcerias com outras instituições sociais que não podem eximir-se também dessa responsabilidade, algo que não é evidenciado no documento analisado. Desse modo, as ações promovidas pela escola não podem se limitar à tomada de atitude por parte da comunidade escolar, mas precisa envolver também os demais atores sociais que não necessariamente participam da escola na (re)construção crítica de políticas públicas de educação.

Ressalta-se que o PPP ora analisado traz a preocupação com o contexto social onde a escola se insere, destacando questões políticas, tecnológicas, sociais, ambientais e culturais que caracterizam a sociedade e que devem ser consideradas pela escola. Todavia, o documento poderia trazer com maior ênfase às demandas locais e as necessidades cotidianas do município que a escola faz parte de maneira a evitar silenciamentos acerca dos desafios em aberto que não podem ser desconsiderados (Freire, 2005).

Para tanto, Magalhães, Galvão e Gehlen (2023) consideram que é importante levantar as visões da comunidade escolar sobre o PPP, além de inserir os diferentes atores escolares na construção desse documento de maneira a resguardar o caráter democrático dessa construção que deve considerar o que a escola é e o que pretende ser, conforme está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, publicada em 1996. Todavia, as autoras ressaltam que não basta termos professores/as motivados para construir um PPP democrático e transformador, sendo necessário que haja políticas públicas capazes de garantir recursos humanos e financeiros que viabilizem o trabalho docente de qualidade.

Assim, o sentido de cotidiano trabalhado pela comunidade escolar guarda maior relação com a função social da escola na sociedade com a finalidade de incentivar a ação política dos sujeitos. Um ensino que considere temáticas locais integradas aos conteúdos programáticos escolares se contrapõe ao ensino tradicional e demanda uma abertura democrática ao diálogo e a participação de todos aqueles envolvidos com a construção de uma proposta pedagógica de escola que contribua para a formação sociopolítica dos/das estudantes (Magalhães; Galvão; Gehlen, 2023).

No que concerne aos pontos mais específicos do PPP, argumentamos que há lacunas entre a realidade local do município onde a escola está inserida, caracterizada pelo PPP, e as formas como os problemas vivenciados nessa realidade pretendem ser enfrentados pela ação pedagógica e trabalhados nos diferentes planos de ensino e de aula, projetos estruturantes e ações a serem realizadas na comunidade.

O PPP da escola, embora almeje a participação de distintos atores sociais na própria dinâmica escolar não aprofunda em suas demandas, reconhecendo-as ainda de maneira limitada sem conseguir perceber as múltiplas dimensões e desafios que extrapolam as questões ligadas à violência social e mesmo a localidade de moradia dos/das estudantes, se na zona rural ou na zona urbana. Também não explicita as formas como se dariam as relações colaborativas e interdisciplinares entre docentes ou mesmo se haveria a necessidade de criação de espaços de diálogo e participação entre a escola e o poder público para sanar as necessidades estruturais e didático-pedagógicas enfrentadas.

Nesse sentido, mesmo que o documento assegure ser importante considerar o contexto social, não evidencia como articular esse contexto com a programação curricular de maneira a permitir a problematização entre o conhecimento ensinado na escola e as práticas sociais, ou seja, não enfatiza o uso crítico de elementos cotidianos em suas propostas pedagógicas. Desse modo, o conhecimento cotidiano que funciona como uma via para a inserção de temas sociais no ensino-escolar não é tratado com a devida atenção, embora seja reconhecido como importante nesse documento.

Outra ausência se referiu a não explicitação das relações entre os projetos estruturantes desenvolvidos pela escola junto ao governo estadual como Transformaê, Grafitaê, Artes Visuais Estudantis (AVE), Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Tempo de Arte Literária (TAL), Jogos Estudantis da Rede Pública (JERP), dentre outros, às demandas cotidianas próprias das comunidades e bairros atendidos pela escola e a abordagem dos conteúdos curriculares. Desse modo, o PPP da escola poderia trabalhar com temas locais junto aos projetos estruturantes com vistas a contemplar a cultura da comunidade onde está inserida a escola.

Cabe salientar que a maioria desses projetos ressaltam vários aspectos do cotidiano do/da estudante, como a música, dança e pintura. Assim, caberia à escola explorar ao máximo os aspectos históricos e culturais presentes nesses projetos e articulá-los com o

conhecimento escolar, o que pode contribuir para promover a construção de identidades, por parte dos/das estudantes, uma vez que esses aspectos estão enraizados nas atitudes e comportamentos dos indivíduos.

Encontramos também outra carência no documento curricular ora analisado, que se tratou da não apresentação de uma crítica mais contundente à sociedade capitalista e suas estruturas degradantes ao meio ambiente e às classes trabalhadoras. Aliado a essa questão, também permanecem silenciamentos acerca do patriarcado e do colonialismo que caracterizam as relações sociais e educacionais contemporâneas, e que necessitam ser problematizadas pela escola como forma de reconhecer distintos marcadores da diferença como gênero, classe, etnia e sexualidade em seus espaços formativos e de avançar nas questões que envolvem igualdade e diferença (Candau, 2008).

O que o PPP vem tentando mostrar é a importância de harmonizar suas ideias prescritas ao percurso formativo dos/das estudantes com uma educação crítica e emancipatória que problematize a violência escolar, o tráfico de drogas, o uso de anabolizantes pela juventude, dentre outras questões, sem, contudo, situá-las no contexto de sociedades desiguais que elevam a lei do mercado sobre a lei da vida e o autoritarismo sobre as subjetividades. Ainda de acordo com o documento, a missão da escola seria:

Oferecer ensino de excelência e propiciar condições para uma aprendizagem significativa, atualizada e emancipadora, que prepare alunos competentes, críticos e sabedores da importância da sua atuação cidadã junto à sociedade, fundamentada no respeito à vida, à diversidade, em valores éticos e comprometida com a formação integral do ser humano (Bahia, 2017, p.12).

Nesse caso é levantada a necessidade de oferecer uma educação que promova a emancipação dos indivíduos, algo que se repete inúmeras vezes no documento. Entretanto, críticas às desigualdades provocadas pela sociedade capitalista de matriz conservadora não são delineadas e nem a ação opressora exercida sobre as massas por esse sistema neoliberal. Nesse sentido, o documento recai, em alguns

momentos, numa concepção genérica da educação, ou seja, descontextualizada da estrutura da sociedade capitalista e da realidade da sociedade.

Para Freire (2005) desvelar a razão das implicações dos mecanismos desumanizadores sobre a vida do povo, constitui um ato de libertação, de pronúncia do mundo e de superação da cultura do silêncio. Os grupos populares devem conhecer, de forma crítica, como a nova sociedade tecnológica funciona, e isso deve ocorrer de maneira separada da propaganda ideológica e de uma abordagem massiva e isolada de conhecimentos científicos. Aqui os conhecimentos científicos não são tratados como um fim em si mesmos, mas são compreendidos como importantes para a compreensão e encaminhamento de temáticas locais de relevância social.

A posição dialética e democrática deve ser encarada como elementar para provocar uma explícita intervenção do intelectual como condição indispensável à sua tarefa, sobretudo, no que se refere à fundamental familiaridade com o universo popular onde se pretende atuar. Assim, a perspectiva freireana pode contribuir para que a educação escolar tratada no PPP assuma uma postura crítica e libertadora que possa irradiar nos mais distintos espaços escolares e nos atores que os constituem de maneira a evitar uma imagem reducionista do cotidiano ou da realidade social. Por isso é importante que a escola tenha um referencial que ilumine a construção de seu PPP e que tenha compromisso com uma educação dialógica e libertadora (Veiga, 1998).

Superar a desumanidade dos opressores na própria vida dos oprimidos é, pois, um ato de amor que pode libertar a ambos (Freire, 2005). Essa ética nutrida contra as injustiças sociais e a favor do ser humano como sujeito de sua própria história, necessita ser considerada, quando se almeja um PPP que possa contribuir para a transformação social.

### **Considerações finais**

Este trabalho buscou investigar os lugares do cotidiano no PPP de uma escola de Ensino Médio da rede estadual, situada na região do

Vale do Jiquiriçá, no Estado da Bahia, à luz da perspectiva freireana. Identificamos que a abordagem do cotidiano nesse documento é ainda superficial e necessita de aprofundamentos.

O PPP apesar de considerar algumas situações relacionadas ao cotidiano na dinâmica escolar e de reconhecer a importância da abordagem de dimensões políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais no processo educativo, apresenta uma abordagem limitada, visto que termina silenciando sobre demandas locais inscritas em conflitos e desigualdades sociais próprias de sociedades capitalistas, patriarcais e colonialistas com impactos sensíveis à natureza e aos grupos sociais que foram a ela assimilados e que se encontram em situação de vulnerabilidade e opressão.

Percebemos também, que a comunidade escolar precisa urgentemente reavaliar, visitar e revisar o PPP, uma vez que a última reformulação ocorreu em 2017, e desde então, muitas mudanças ocorreram no contexto social, político e curricular, entre elas, trazemos à tona a efetivação da Base Nacional Comum Curricular e do Novo Ensino Médio; os impactos do Ensino Remoto, ocasionado pela pandemia de COVID-19; e mesmo a mudança de modalidade da escola para a qual o PPP foi construído, visto que essa instituição passou a ofertar a educação integral em paralelo ao ensino regular.

Se entendemos que o PPP é o coração da escola, ele merece ser retroalimentado, com a energia escolar que o pulsa, principalmente na reconstrução coletiva e democrática desse documento tão importante. É o que bombeia e pulsa a vida da escola, muito embora ainda haja severas críticas aos modelos e formas que envolvem a construção de tais documentos, principalmente quando esses são entendidos como meros protocolos burocráticos das redes estaduais e municipais de educação, para os quais permanecem a reprodução de informações de textos que são copiados e transferidos de uma instituição escolar para outra, ou do documento inicial para o subsequente, sem que ocorra um exercício de construção e reflexão coletiva.

E aqui, o jogo que se é colocado para a comunidade escolar, é que se deve fazer a avaliação desse documento, a fim de se traçar



caminhos outros para a escola, para a comunidade que está inserida a instituição, bem como para os diversos segmentos que têm reflexo direto da escola. Percebemos então, que o cotidiano está presente no PPP, porém de forma muito tímida e apática. Defendemos que a reconstrução do PPP, leve e considere os fundamentos teórico-metodológicos que valorizem uma educação para a liberdade e fomento ao pensamento crítico na defesa do povo trabalhador oprimido.

Desse modo, a partir de tais apontamentos, argumentamos a favor de uma escola que possua um PPP construído por todos/as e que se possa ter um projeto educativo democrático, sociável, na qual a população – família, docentes, discentes, gestão, trabalhadores e trabalhadoras da limpeza e merenda, secretários/as, dentre outros – possam se ver e sentir-se pertencentes a esse coletivo. Se a escola é do povo, então, deve ter gestão participativa, coletiva, ouvindo os anseios e as necessidades emanadas por tal comunidade. Portanto, o desafio posto é a necessidade de uma relação direta entre o conhecimento científico e o que está atrelado ao conhecimento do cotidiano.

As análises que aqui foram tecidas, não terminam e não cessam. Elas são iniciais e prosperam para que possa mudar o contexto de uma escola que valorize a vida daqueles/as que por lá passam. Desse modo, este artigo feito por muitas mãos, pensamentos e aportes teóricos, sustentam nosso desejo de termos uma escola que possa considerar, reconhecer e problematizar o cotidiano dos/das estudantes em estreita articulação com os conhecimentos científicos considerados necessários para compreendê-los, num emaranhado relacional, visto que esses diferentes saberes estão relacionados às trajetórias de vida dos sujeitos e à formação de suas subjetividades e identidades. Além disso, a análise servirá para suscitar novos questionamentos por outros/as que se destinam a estudar e investigar o PPP, o currículo, o cotidiano e os conhecimentos e práticas socializadas na escola.

## Referências

ALMEIDA, E. S.; LUZ, R.; SÁ, L. V.; FADIGAS, J. C. Concepções de Professores em Formação Inicial sobre a Contextualização no Ensino de Química. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 10, p. 214-223, 2024.

ASSUNÇÃO, J. L.; SOLINO, A. P.; GEHLEN, S. T. A Investigação Temática na elaboração de um Projeto Político-Pedagógico humanizador. **Currículo sem fronteiras**, v. 19, n.3, p. 1379-1409, 2019.

BAHIA. **Projeto Político-Pedagógico**. Colégio Estadual Pedro Calmon (CEPC). Amargosa, Bahia, 2017.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008.

CARDOSO, A. C. O.; BARROS, H. N. S.; OLIVEIRA, D. A. A. S.; MESSEDER, J. C. Conhecimento científico e situações do cotidiano: investigação da vitamina C como meio de aproximação das crianças aos fenômenos químicos. **Revista Debates em Ensino de Química**, v.5, n. 2, p. 87-99, 2019.

COSTA-BEBER, L. B.; MALDANER, O. A. Cotidiano e Contextualização na Educação Química: discursos diferentes, significados próximos. In: Anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC. **Anais...**, VIII ENPEC, Campinas/SP, 2011.

COSTA, G. M. T. Projeto Político-Pedagógico: elementos de sua identidade e situações pedagógicas do cotidiano que são provocadoras de um processo de ressignificação. **Revista de Educação do IDEAU- REI**, v. 6, n. 14, p. 1-17, 2011.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciências**: fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de Investigaciones Unad**, n. 14, p. 55-73, 2015.

LOPES, A. C. **Conhecimento escolar**: ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: Uerj, 1999.

MAGALHÃES, L. M.; REIS, I. G.; GEHLEN, S. T. Paulo Freire e a Democratização da Educação: A Importância do Projeto Político-

Pedagógico como Instrumento de Transformação. **Revista de Iniciação à Docência**, v. 8, p. 1-17, 2023.

MELO, M. S.; SILVA, R. R. A interação entre conceitos cotidianos e científicos no ensino do tema atmosfera. In: Anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC. **Anais...**, XI ENPEC, Florianópolis/SC, 2017.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

OLIVEIRA, G.; SILVA, H. R. G.; RODRIGUES, A. P.; SILVA, J. S.; SILVA, S. K. O uso da cotidianização como ferramenta para o ensino de química orgânica no ensino médio. In: Anais do Encontro Nacional de Educação, Ciência e Tecnologia/UEPB. **Anais...**, ENECT, João Pessoa/PB, 2012.

RODRIGUES, V. A. B.; VON LINSINGEN, I.; CASSIANI, S. Formação cidadã na educação científica e tecnológica: olhares críticos e decoloniais para as abordagens CTS. **Revista Educação e Fronteiras**, v. 9, n.25, p. 71-91, 2019.

SANGIOGO, F. A.; ZANON, L. B. Conhecimento Cotidiano, Científico e Escolar: Especificidades e Inter-Relações enquanto Produção de Currículo e de Cultura. **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel**, Pelotas n. 47, p. 144-164, 2014.

SANTOS, L. G. S.; PENA, J. S. A lei, o plano e as pequenas cidades: análise do zoneamento do Plano Diretor de Amargosa-BA. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 30, p. 1-15, 2023.

SANTOS, A. W.; RODRIGUES, G. S.; SILVA, J. L. O conhecimento científico e o conhecimento cotidiano na perspectiva de professores de Física e de Química em Itabaiana/SE. In: Anais do Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. **Anais...**, VI EDUCON, São Cristovão/SE, 2012.

SANTOS, B. S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos avançados**, v. 2, n. 2, p. 46-71, São Paulo, 1988.

SILVA, L. R. C.; DAMACENO, A. D.; MARTINS, M. C. R.; SOBRAL, K. M.; FARIAS, I. M. S. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: Anais do Congresso Nacional de Educação. **Anais...**, IX EDUCERE, Curitiba/PR, 2009.

VEIGA, I. P. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, p.11-35, 1998.

WARTHA, E. J.; SILVA, E. L.; BEJARANO, N. R. R. Cotidiano e Contextualização no Ensino de Química. **Química Nova na Escola**. v. 35, n. 2, p. 84-91, 2013.

## **Sobre os Autores**

### **Magno de Jesus Oliveira Junior**

magnojr1994@hotmail.com

Graduado em Licenciatura em Química pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), mais especificamente no Campus do Centro de Formação de Professores - CFP, localizado no município de Amargosa, no interior da Bahia. Se interessa por pesquisas relacionadas ao ensino de Ciências/Química e suas articulações com o cotidiano e a contextualização.

### **Rodrigo da Luz**

rlsilva@uesc.br

Licenciado em Biologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), mestre em Educação em Ciências pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor assistente, lotado no Departamento de Ciências Biológicas da UESC, atuando na área de Ensino de Biologia. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM/UESC - BA) e líder do grupo de estudos e pesquisa IDEIAS - Investigações e Diálogos Educacionais Insurgentes em Ambiente e Sociedade. Vem desenvolvendo pesquisas relacionadas à Perspectiva Freireana, Educação em Ciências, Educação Ambiental e Educação CTS/CTSA.

### **Eliane dos Santos Almeida**

eliane.almeida@ufsb.edu.br

Professora adjunta na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Campus Jorge Amado, lotada no Instituto de Humanidades, Artes e Ciências. É licenciada em Química pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), mestra em Educação em Ciências pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e doutora em Educação em Ciências pela Universidade de Brasília (UnB). Filiada à Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC). Tem experiência na área de Ensino de Ciências e tem atuado, principalmente, nas seguintes áreas: Educação CTS, Perspectiva Educacional de Paulo Freire, articulação Freire-CTS e Abordagem Temática.

### **Franklin Kaic Dutra-Pereira**

franklin.kaic@academico.ufpb.br

Doutor, mas, sobretudo, um corpo que pesquisa com outros corpos, atravessando a química, a educação, os estudos culturais, as teorias queers, as filosofias da diferença e a vida. Professor que (des)orienta no PPGE/UFPB, PROFQUI/UFPB e PPGECID/UFRB. Ensina, pesquisa e publica nas frestas da ciência que incomoda o patriarcado, o neoconservadorismo, cartografa existências dissidentes, fabula futuros com orgulho contracolonial. Lidera o COM-FABULAÇÕES: ateliê de pesquisas inventivas em educação, onde fabula com outras existências as cartografias do “possível para não sufocar”. Insiste em currículos francos com orgulho, que respiram, respeitam e ampliam as diferenças e escreve para adiar o fim do mundo.