

Organizadora
RESIANE PAULA DA SILVEIRA

EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

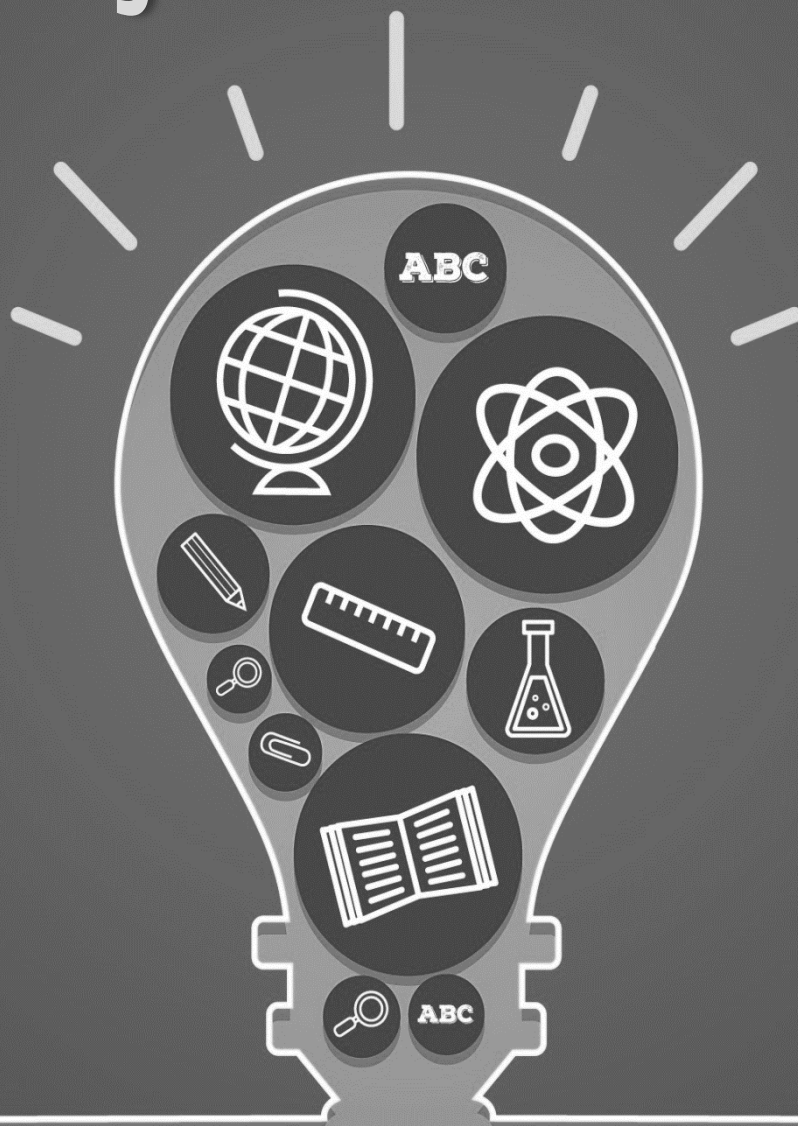


**Tecnologias,
Inclusão e
Desafios**

Volume **9**
2021

Organizadora
RESIANE PAULA DA SILVEIRA

EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA



Tecnologias, Inclusão e Desafios

Volume **9**
2021


Editora
UNIESMERO

2021 – Editora Uniesmero

editora.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editores e Arte: Resiane Paula da Silveira

Imagens, Arte e Capa: Freepik/Uniesmero

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Dra. Náyrá de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC

Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS

Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP

Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL

Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB

Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB

Esp. Érica dos Santos Carvalho, Secretaria Municipal de Educação de Minas Gerais, SEEMG

Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF

Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S587e Silveira, Resiane Paula da
Educação e Docência: Tecnologias, Inclusão e Desafios - Volume 9 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora Uniesmero, 2021. 133 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-84599-05-5

DOI: 10.5281/zenodo.5781405

1. Educação. 2. Reflexão. 3. Inclusão. 4. Práticas. I. Silveira, Resiane Paula da. II. Título.

CDD: 370.7

CDU: 37

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Uniesmero
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001

www.uniesmero.com.br

uniesmero@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

AUTORES

**ANAHY ARRIECHE FAZIO
BRUNA CORREIA DOS SANTOS
CAMILA ALVES DE LIRA
DANILO FARIA DE MOURA
DAYANE RODRIGUES DE OLIVEIRA BELMIRO
EDGAR ROCHA DE SOUZA NETO
FRANCIELE PIRES RUAS
GISELLE BERNARDO SILVA
JANIZ BEZERRA DA SILVA
JOSÉ ALMIR VIANA NUNES
LAILA SANTOS DA SILVA
LAURICE MENDONÇA DA SILVEIRA
LAURIELLE LOPES MÁXIMO
LÍCIA SOUZA DA SILVA
LOIANY GONÇALVES COSTA
MARCONE PEREIRA SANTOS
MARIA DE LOURDES SANCHES VULCÃO
MARIA DO CARMO GALIAZZI
MARIANA RICARDO CÂMARA AMORIM
MISDARLLE CRISTINA PEREIRA
NOELY ALVES DE OLIVEIRA
NORMA-IRACEMA DE BARROS FERREIRA
RAFAELE RODRIGUES DE ARAUJO
REBECKA DINIZ
RENATA KLÍCIA MENDES CAETANO
RENATA SANTOS MOREIRA
SARAH NARRANNA
SÔNIA LIMA DE CARVALHO
TALYTA RIBEIRO SANTOS
TATIANA DE CAMARGO SCHIAVON
TATIANE DE LUCENA LIMA
TEREZINHA DE JESUS CAMPOS FRANCO
THAYNÁ RODRIGUES ALCÂNTARA TAVARES
TIAGO AGUIAR
VALMIR HECKLER**

APRESENTAÇÃO

O título da obra “Educação e Docência: Tecnologias, Inclusão e Desafios - Volume 9” apresenta como eixo comum a Educação, com temas interligados que fazem o processo de ensino-aprendizagem acontecer de forma efetiva e eficaz, abrangendo a docência, as tecnologias e a inclusão.

Assim, a Educação pode e deve ser entendida como um processo em constante movimento, que evolui diariamente com necessidade de participação contínua de todos os envolvidos: os professores, os gestores, os estudantes, os pais e toda a comunidade escolar. A participação de todos proporciona um processo dinâmico, integrador e capaz de mudar uma nação.

Os conteúdos apresentam considerações pertinentes sobre os temas abordados diante o meio de pesquisa e/ou objeto de estudo. Desta forma, esta publicação tem como um dos objetivos, garantir a reunião e visibilidade destes conteúdos científicos por meio de um canal de comunicação preferível de muitos leitores.

Este e-book conta com trabalhos científicos da área de Educação, aliados às temáticas das práticas ligadas a a inovação e aspectos que buscam contabilizar com as contribuições de diversos autores. É possível verificar a utilização das metodologias de pesquisa aplicadas, assim como uma variedade de objetos de estudo.

SUMÁRIO

Capítulo 1 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL Thayná Rodrigues Alcântara Tavares; Bruna Correia dos Santos; Laurice Mendonça da Silveira; Danilo Faria de Moura	9
Capítulo 2 LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS E ORALIDADE NA DISCIPLINA FUNDAMENTOS DE LINGUÍSTICA: UM RELATO SOBRE OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EM 2020 NO CURSO DE LETRAS-PORTUGUÊS DA UFPB Rebecka Diniz; Sarah Narranna; Tiago Aguiar	21
Capítulo 3 VIOÊNCIA DE GÊNERO E RACISMO: UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA COM ESTUDANTES DA ESCOLA BÁSICA Tatiane de Lucena Lima; Edgar Rocha de Souza Neto; Renata Santos Moreira	35
Capítulo 4 A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E OS DESAFIOS EM TEMPO DE PANDEMIA COVID 19: EXPERIÊNCIA DE ESTUDANTES NO PROJETO TRABALHANDO VIOÊNCIA E GÊNERO NA ESCOLA Marcone Pereira Santos; Lícia Souza da Silva; Sônia Lima de Carvalho	48
Capítulo 5 A AVALIAÇÃO ESCOLAR, UMA QUESTÃO REFLEXIVA NA ESCOLA PARA A PRÁTICA MEDIADORA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR Tatiana de Camargo Schiavon	65
Capítulo 6 PROMOÇÃO DO DIÁLOGO E INTERAÇÃO COM ATIVIDADES INVESTIGATIVAS EXPERIMENTAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES GEOGRAFICAMENTE DISTANTES Anahy Arrieche Fazio; Franciele Pires Ruas; Valmir Heckler; Maria do Carmo Galiazzi; Rafaele Rodrigues de Araujo	77
Capítulo 7 DESMISTIFICANDO A SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL Giselle Bernardo Silva; Camila Alves de Lira; Laila Santos da Silva; Mariana Ricardo Câmara Amorim; Noely Alves de Oliveira	87
Capítulo 8 FORMAÇÃO HUMANA NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO AMAPÁ: CONCEPÇÃO VERSUS PRÁTICA SUBJACENTE José Almir Viana Nunes; Maria de Lourdes Sanches Vulcão; Norma-Iracema de Barros Ferreira	103

Capítulo 9 A MATEMÁTICA FAZ SENTIDO Renata Klícia Mendes Caetano; Laurielle Lopes Máximo; Misdarlle Cristina Pereira; Loiany Gonçalves Costa	109
Capítulo 10 LEITURA EM TEMPOS REMOTOS Terezinha de Jesus Campos Franco; Dayane Rodrigues de Oliveira Belmiro; Janiz Bezerra da Silva; Talyta Ribeiro Santos	117
Biografias CURRÍCULOS DOS AUTORES	124

Capítulo 1

**A CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DA CRIANÇA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Thayná Rodrigues Alcântara Tavares
Bruna Correia dos Santos
Laurice Mendonça da Silveira
Danilo Faria de Moura**

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Thayná Rodrigues Alcântara Tavares

Secretária, Pedagoga, Thaynaalcantara98@gmail.com

Bruna Correia dos Santos

Estudante, Pedagoga, brunacorreia156@gmail.com

Laurice Mendonça da Silveira

Prof^a. Universitária, Ma. em Educação, laurice.silveira@imepac.edu.br

Danilo Faria de Moura

Prof. Universitário, Esp. Em Educação, danilo.moura@imepac.edu.br

RESUMO

Esse artigo aborda sobre a construção da identidade da criança na educação infantil pela perspectiva da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Objetivou-se compreender sobre as interações sociais das crianças, suas contribuições para a construção da identidade e o favorecimento da escola neste processo, contribuindo com o desempenho da autonomia e responsabilidade da criança desde seu primeiro contato com a escola e as diversas culturas trazidas pela classe escolar. Desenvolveu-se um formulário com indagações às profissionais da área, com o intuito de estabelecer uma observação mais profunda sobre o uso da BNCC e suas percepções sobre o primeiro contato com a escola para contribuição da autonomia e identidade dos alunos. Desde sua bagagem familiar trazida pelos alunos à troca de experiências proporcionadas no ambiente escolar, a bagagem cultural e social socializada entre as crianças contribuem para a formação desta autonomia. A partir deste contexto o decorrer da problemática aborda essa autonomia infantil para o desenvolvimento de sua responsabilidade, construção da identidade enquanto ser social e individual mediados em suas interações sociais e socioafetivas no ambiente escolar. Neste pretexto desenvolveu-se a problemática envolta da questão, em que os resultados mediarão o aprofundamento da temática e suas possíveis soluções.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia da criança. Construção da identidade. Relações pessoais. Educação infantil.

ABSTRACT: This composition was intended to address the construction of the child's identity in early nonage education, from the perspective of the Common National Curriculum Base-BNCC. In this environment, the ideal was to understand how

children's social relations are, how they contribute to identity construction and how the academy favors this process, in order to contribute to the child's performance of autonomy and responsibility from their first contact with the academy and the different societies brought by the academy class. A form was developed, with questions to professionals in the area, in order to establish a deeper observation about the use of BNCC and their comprehensions about the first contact with the academy to contribute to the autonomy and identity of scholars. From their family baggage brought by scholars to the exchange of gestures handed in the academy terrain, the artistic and social baggage mingled among children contribute to the conformation of this autonomy. From this environment, the course of the launching problematic of this composition addresses this child autonomy for the development of their responsibility, construction of identity as a social and individual being intermediated in their social and socio-affective relations in the academy terrain. In this rationale, we developed the problematic girding the issue, where the results intermediated the deepening of the theme and its possible results.

KEYWORDS: Child autonomy. Identity construction. Personal relationships. Child education.

INTRODUÇÃO

Busca-se definir por meio desse artigo os aspectos da construção da identidade da criança nos seus primeiros anos iniciais na escola, compreendendo como as crianças iniciam suas interações, relações escolares no decorrer do tempo, com outras crianças, e com os responsáveis do âmbito escolar. Nesta perspectiva, Menezes (1999) ressalta que respeitar-se os processos naturais de desenvolvimento da criança, se possibilita o desenvolvimento da autonomia e da identidade do próprio sujeito.

Partindo dessas indagações, ressalta-se que a construção da identidade infantil é de fato de grande relevância, pois é com base nessa fase de desenvolvimento que se formarão as habilidades socio-emocionais das crianças, influenciando em suas personalidades. Com isso, no ambiente escolar é necessário destacar que o professor é uma das bases principais mediadores dessa formação da identidade.

As pesquisas aqui mencionadas foram percorridas e norteadas pela temática: A construção da identidade da criança na educação infantil, no Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI da cidade de Araguari/MG. Foi utilizado um questionário de questões, criado pela ferramenta Formulário do Google e enviado a alguns professores, por onde foi realizada a observação da realidade, e embasamento para as pesquisas teóricas.

As figuras de vinculação servem de base segura, a partir da qual a criança parte para uma exploração ativa do meio ambiente, numa

maturação gradual e oscilante entre proximidade e afastamento daqueles, uma vez que da qualidade dos vínculos primitivos e atuais dependerá a maior ou menor capacidade de autonomização. (BOWLBY, 1973, p. 262)

Ao assumir a perspectiva de mentor da construção da identidade, é ressaltado o vínculo familiar e, também, o escolar, em que cada ente, tem sua contribuição na constante transformação e amadurecimento da criança. É máster incentivar e garantir que nas escolas tenham projetos que visem trabalhar a identidade interpessoal da criança/aluno, pois auxilia-as a se conhecer e se descobrir com o tempo, além de promover conhecimentos diversificados das aprendizagens relacionada com esse contexto.

O objetivo geral do artigo é investigar e evidenciar como os professores podem auxiliar os processos de amadurecimento do aluno e como ele utiliza as orientações e competências da BNCC no planejamento e aplicação de suas aulas. Faz-se, assim, valer da colocação de Afonso (2003, p. 33) “o papel do professor não é apenas o de transmitir conhecimentos, mas, essencialmente, o de ajudar os seus alunos a adquirirem uma maior responsabilidade na sua própria aprendizagem”.

Justifica-se o desenvolvimento do artigo pela necessidade de um olhar voltado à este processo de desenvolvimento infantil no primeiro contato com a escola, ou seja, no primeiro momento que a criança em contato com outras “referências”, além dos pais. O contato com culturas diferentes, etnias e crenças diferentes, estimula a perspectiva do diferente em apenas um meio, e como lidar com isso, pautando-se no respeito e conhecimento.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA OBSERVADA EM UM CONTEXTO REAL

[...] essa discussão nos leva a considerar que, se quisermos que as crianças se apropriem das formas mais elaboradas da conduta e das atividades humanas, precisamos garantir que essas formas mais desenvolvidas estejam presentes na escola, convivendo com as formas iniciais da objetivação da criança (FARIAS; MELLO, 2010, p. 58).

É possível compreender que a construção da identidade da criança começa desde o dia em que ela vem ao mundo, mas quando ela vai para educação infantil é envolta em um processo de desenvolvimento que exige um bom preparo por parte dos pedagogos no seu atendimento e acompanhamento, pois os professores são os mediadores desta aprendizagem.

Desta maneira a Educação Infantil sobrepõe o primeiro desafio na construção de sua identidade, afinal, um novo ambiente, que expõe a criança, a novas culturas e sociedade, desafia sua interação com o meio, gera novos conflitos e percepções ao olhar e comportamento individual da criança.

A infância deve ser vista como uma multiplicidade de natureza-cultural, que é uma variedade dos híbridos complexos constituídos de materiais heterogêneos e emergentes através do tempo. Ela é cultural, biológica, social, individual, histórica, tecnológica, espacial, material, discursiva... e mais. A infância não pode ser vista como um fenômeno unitário, mas um conjunto múltiplo de construções emergentes da conexão e desconexão, fusão e separação destes materiais heterogêneos. (PROUT, 2005, p. 144)

Devemos ressaltar o desenvolvimento de cada criança, não se dá de forma linear, todo processo dar-se de forma gradativa, demanda de todo seu processo de construção social, a partir da valorização da individualidade da criança enquanto aluno.

POUCO CONHECIMENTO E USO DA BNCC NO DESENVOLVIMENTO DAS AULAS

Educar a infância na contemporaneidade é o grande desafio, pois diz respeito a algo muito difícil de alcançar quando se está submetido à lógica escolar de ensino: aprender a enfrentar a imprevisibilidade das mudanças nos modos de agir e interagir com outros no mundo porque implica também estar disponível para lidar com os sonhos, em lidar, simultaneamente, com o cotidiano visível e com a ordem do invisível. (BARBOSA; RICHTER, 2013, p. 1).

Faz-se necessário que a organização escolar seja capaz de contemplar no todo, pensando além do coletivo, garantindo os estímulos individuais de cada criança. Toda educação deve ser constituída de maneira que fique igualitária a todos, desta forma a BNCC apoia a reorganizar os currículos escolares, desde a educação infantil ao ensino médio.

O documento vem ao encontro da necessidade de trabalhar a introdução da criança na escola na educação infantil, com objetivo de mediar a identidade do aluno, aprimorar a coordenação motora, trabalhar as emoções e a autonomia.

A BNCC para a educação infantil indica os princípios éticos, políticos e estéticos na configuração dos projetos político-pedagógicos das instituições e compreende que são seis os grandes direitos de aprendizagem que devem ser garantidos a todas as crianças brasileiras, quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, comunicar e conhecer-se. (CAMPOS; BABOSA, 2016, p. 360)

Dessa forma, ao atentar-se em desenvolver o planejamento e execução da aula, buscando trabalhar todos as áreas de aprendizagem, conseqüentemente, desenvolverá todas as competências na educação infantil estabelecida pela BNCC. Apresentando assim uma educação de qualidade e significativa, gerando uma melhor base para a criança ao transitar para o ensino fundamental.

PROFESSOR ORIENTADOR E O DIÁLOGO ENTRE PAIS E ESCOLA

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. Conhecer não é, de fato, adivinhar, mas tem algo que ver, de vez em quando, com adivinhar, com intuir. O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica. (FREIRE, 1979, p. 24).

Diante do exposto entende-se que o professor, enquanto mediador neste processo de ensino aprendizagem, precisa sempre estar aprimorando seu conhecimento e suas estratégias de aprendizagem de forma que instigue estas crianças a aprender, procurando sempre ser somente um orientador ao invés de mediador, em que elas precisam desenvolver autonomia para adquirir este conhecimento.

[...] o trabalho pedagógico precisa se orientar por uma visão das crianças como seres sociais, indivíduos que vivem em sociedade, cidadãos e cidadãos. Isso exige que levemos em consideração suas diferentes características, não só em termos de histórias de vida ou de região geográfica, mas também de classe social, etnia e sexo. Reconhecer as crianças como seres sociais que são implica em não ignorar as diferenças. (KRAMER, 1989, p. 19).

Respeitar as diferenças neste processo de mediação no trabalho pedagógico é essencial, pois faz com que as crianças se sintam mais à vontade, entendendo que cada criança traz consigo suas experiências e vivências em seu meio social, ou seja seus conhecimentos prévios. A partir desse entendimento, por meio da mediação do professor, se abre a novas aprendizagens, pois o professor pode trazer o dia a dia para dentro de sala de aula.

Uma boa relação entre a família e a escola deve estar presente em qualquer trabalho educativo que tenha como principal alvo, o aluno. A escola deve também exercer sua função educativa junto aos pais, discutindo, informando, orientando sobre os mais variados assuntos, para que em reciprocidade, escola e família possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças. (SOUZA, 2009, p. 8)

Educar não é uma tarefa simples assim como se parece e a parceria entre escola e família é essencial para que haja uma educação de qualidade, visto que ambas têm um papel pontual neste processo. A escola deve ajudar a educar esses alunos informando, orientando seus pais, para que ambos, em conjunto, possam proporcionar um bom desempenho escolar e social destas crianças.

[...] tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo. (PAROLIM, 2003, p. 99)

A família e a escola podem, e devem trabalhar juntas em prol de melhoria do desempenho das crianças. Cada uma da sua forma, sendo o ideal sempre estarem abertas para a troca de experiências, porque juntas conseguirão atingir os objetivos e resultados esperados que as beneficiarão: uma educação de qualidade onde formará cidadãos críticos em meio a sociedade.

METODOLOGIA DE PESQUISA

Realizou-se a observação da realidade de forma on-line, devido ao isolamento social em decorrência da pandemia da Covid-19. Para sua efetivação, utilizou-se da ferramenta Google Formulários e foram encaminhados questionários para profissionais da área da educação que atuam na cidade de Araguari e região, via

WhatsApp, na qual foram questionados sobre a temática “O eu e o outro: Educação, relações pessoais e ética, de forma anônima para obtermos informações referentes à temática e como se dá o desenvolvimento da mesma nas instituições de ensino.”

ANÁLISE DE DADOS

O questionário foi respondido por 23 docentes (todas do sexo feminino). Os resultados obtidos pelas respostas foram:

- Formação Acadêmica: 87,0% formação em pedagogia, 8,7% formação normal-superior e 4,3% formação em psicopedagogia;
- Idade: 47,8% com idade entre 20 a 30 anos, 47,8% entre 30 a 40 anos e 4,3% entre 50 a 60 anos;
- 61% das professoras trabalham o processo de formação da identidade das crianças conforme o meio em que a criança está inserida, envolvendo a família e a escola, 35% destas professoras trabalham a identidade da criança incentivando a autonomia, a participação e a ludicidade, já 4% destas trabalham seguindo as orientações de acordo com a BNCC;
- Sobre a relação das crianças com seus colegas no primeiro contato com a sala de aula e a escola, 44% das crianças sentem-se inseguras e com receio, 39% sentem-se tranquilas e fazem amizade rápido, 17% vão se soltando aos poucos em um processo gradativo;
- Sobre a relação da família e a escola, 61% sinalizam que entre família e escola não tem parceria e 39% que há uma grande parceria entre família e escolar;
- 100% das professoras sinalizam que é possível reconhecer, diante dos comportamentos das crianças na escola, reflexos dos comportamentos dos pais,
- 78% das respondentes apontam que as crianças que refletem o comportamento dos pais em um padrão de “repetição” tem uma identidade mal desenvolvida e 22% destas que as crianças têm uma identidade própria,
- 48% das respondentes apontam que trabalham o “eu e o outro” em sala

de aula usando a ludicidade para o autoconhecimento das crianças, 30% sinalizam que trabalham seguindo as competências que a BNCC propõe, 22% delas reportam trabalhar com atividades artísticas,

- 54% das respondentes consideram indispensáveis trabalhar com atividades que envolvam a família, cultura e arte na mediação do processo de identidade, 46% preferem de trabalhar com atividades que desenvolvam o autoconhecimento e a autonomia da criança para essa mediação;
- 43% professoras sinalizam que buscam ser apenas mediadora no processo de ensino-aprendizagem, 35% buscam ser orientadoras neste processo e 22% buscam ser motivadoras destas crianças.

A partir das respostas coletadas constatou-se a desvalorização da educação infantil e a falta de conhecimento sobre BNCC. A partir das respostas obtidas pelo questionário, foi evidenciado que algumas questões apresentam grande inconformidade com o proposto pelas diretrizes governamentais. Essas questões foram:

- 8- Como você trabalha "o eu e o outro" em sua sala de aula? Como a BNCC te auxilia neste processo?
- 10- Mediante esta linha de discussão, conte, pontos importantes durante este processo, dentro de sua perspectiva como educador; Qual sua mediação no processo de ensino aprendizagem?

Identificada a problemática, levantam-se os questionamentos:

- De que modo a falta de conhecimento sobre a BNCC pode interferir na capacidade do professor trabalhar esse tema em sala?
- Um curso de reciclagem ou uma cartilha sobre a BNCC ajudará o professor no processo de construção da identidade destas crianças?

É importante destacar que, apesar de pequenas, as crianças carregam consigo toda bagagem familiar e uma educação voltada para as próprias tradições, e este primeiro contato, aguça suas curiosidades dando início ao processo de

amadurecimento individual. Afonso (2003, p. 52) cita que “a criança quando chega ao Jardim de Infância já traz regras, fruto da socialização familiar ou outra, regras essas que já fazem parte do pensar e do agir da criança e que devem ser consideradas quando se fala de autonomia como um processo em construção.”

Muitos professores não valorizam este processo, descaracterizando o valor da educação infantil, por muitas vezes, dada como apenas funções maternas a serem cumpridas na ausência dos pais. Contudo, a educação infantil, vai além destas concepções e funções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das reflexões realizadas por meio das leituras selecionadas e aprofundamento teórico, possibilitou-se a apresentação de diversas alternativas para a solução dos problemas encontrados. Sendo elas:

- Desenvolver um curso de capacitação acerca da BNCC;
- Criar uma cartilha sobre como implementar a BNCC na educação infantil;
- Elaborar um cronograma de atividades, que buscam desenvolver a identidade das crianças;
- Incentivar o corpo docente para a formação continuada.

Ambas as possibilidades devem considerar um objetivo central de desenvolver autonomia nas crianças, explorando o relato de Afonso (2003, p. 170): “referem-se principalmente à organização dos materiais, no âmbito da organização do espaço; ao trabalho cooperativo e negociado; e à implementação de rotinas diárias, relativamente à organização do tempo.”

Participaram da etapa de observação à realidade 23 professoras da educação infantil, a partir da ferramenta do Google formulários, que estabeleceu questionamentos acerca da contribuição da educação infantil no desenvolvimento da identidade da criança. Deste modo, pode-se destacar a problemática, e por consequência o desenvolvimento do artigo.

Foram levantados questionamentos em prol da importância da ressignificação da construção da identidade da criança, e o papel de mediador que a escola deve assumir. O estímulo da parceria entre família e escola também foi pauta para a contribuição deste processo, gerando assim, uma base para desenvolvimento de autonomia, responsabilidade, motricidade, emoções, a diferenciação do eu e do outro, as relações pessoais, a fim que a criança chegue ao ensino fundamental apta ao processo de alfabetização.

Conclui-se que o processo de desenvolvimento do aluno acontece principalmente na perspectiva ativa, do autoconhecimento contínuo, fomentado pelo protagonismo da criança com o próprio meio. As relações estabelecidas por elas, contribuem para o aprimoramento da maturação do comportamento e das cognições mentais que baseiam o convívio, como: limites, postura, autonomia, respeito etc., além de forte contribuição da capacidade da criança em estabelecer e restabelecer a socialização com culturas diferentes. Neste processo a escola faz-se mediadora com o objetivo de instigar a maturação da criança, a partir de estímulos sociais, respeitando seu direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Ana Margarida Bandarra Faustino. **A construção da autonomia nas crianças em contexto de jardim de infância**. 2003. Tese de Doutorado.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina Simonis. Entre Mia Couto e Michel Vandebroek: outra educação da infância por inventa. In: **Reunião Nacional da ANPED**. Goiânia: Anais ANPED, 2013.

BOWLBY, J. **Attachment and loss**. Vol. II: Separation. London: The Hogarth Press. 1973.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. BNC e educação infantil - Quais as possibilidades? **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos: uma proposta curricular**. São Paulo: Ática, 1989.

MELLO, Suely Amaral; FARIAS, Maria Auxiliadora. A escola como lugar da cultura mais elaborada. **Educação (UFSM)**, v. 1, n. 1, p. 53-68, 2010.

MENEZES, Isabel. **Desenvolvimento psicológico na formação pessoal e social**. Porto: Asa, 1999.

PAROLIM, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares**. Fortaleza, 2003.

PROUT, A. **The future of childhood**. New York: RoutledgeFalmer, 2005.

SOUZA, Maria Ester do Prado. Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar. **Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE)**. Paraná, 2009.

Capítulo 2

**LEITURA, PRODUÇÃO DE
TEXTOS E ORALIDADE NA
DISCIPLINA FUNDAMENTOS
DE LINGUÍSTICA: UM RELATO
SOBRE OS DESAFIOS DO
ENSINO REMOTO EM 2020 NO
CURSO DE LETRAS-
PORTUGUÊS DA UFPB**

**Rebecka Diniz
Sarah Narranna
Tiago Aguiar**

LEITURA, PRODUÇÃO DE TEXTOS E ORALIDADE NA DISCIPLINA FUNDAMENTOS DE LINGUÍSTICA: UM RELATO SOBRE OS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO EM 2020 NO CURSO DE LETRAS- PORTUGUÊS DA UFPB

Rebecka Diniz

Minicurrículo da autora: Graduada em Letras - Língua Portuguesa na Universidade Federal da Paraíba. É tutora voluntária no Programa Linguístico- Cultural para Estudantes Internacionais (PLEI) na Universidade Federal da Paraíba. Desenvolve pesquisa, vinculada ao PLEI, na área de Linguística Aplicada pelo Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica. E-mail para contato: rebecka_diniz@hotmail.com.

Sarah Narranna

Minicurrículo da autora: Graduada em Letras - Língua Portuguesa na Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Atualmente, bolsista no programa de Monitoria da Universidade Federal da Paraíba 2020.1. É membro integrante do grupo de pesquisa NEALIM, Grupo de Estudos em Alfabetização em Linguagem e Matemática, na Universidade Federal da Paraíba. E-mail para contato: sarah.narranna20@gmail.com.

Tiago Aguiar

Minicurrículo do autor: Graduado em Letras-Língua Portuguesa e respectiva literatura (2007) e em Letras-Língua Inglesa e respectiva literatura (2012) pela Universidade de Brasília. Mestre (2011) e doutor (2017) em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade de Brasília. Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba e docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino – MPLE/UFPB. É membro dos grupos de pesquisa Teorias Linguísticas de Base – TLB/UFPB; Núcleo de Estudos da Língua em Uso e Interfaces – NELUI/IFG; e SIGNO: os significantes e os significados do ensino e da produção de textos: pesquisa-ação-reflexão – UnB. Desenvolve estudos na área de Linguística, com

ênfase na abordagem funcionalista, pesquisando principalmente a linguística cognitiva e o ensino de língua portuguesa na educação básica e no ensino superior.

E-mail para contato: tiagoar.lp@gmail.com.

Resumo

O presente trabalho apresenta um relato das experiências vivenciadas pelo professor e pelas monitoras da disciplina “Fundamentos de Linguística”, do curso de Letras-Português, na Universidade Federal da Paraíba, a qual foi ministrada remotamente no período 2019.2. Dessa forma, apresentamos a metodologia utilizada na disciplina e as estratégias escolhidas para que o desenvolvimento da disciplina ocorresse de forma eficaz, considerando que se trata de uma turma de primeiro período no ensino remoto. A disciplina foi dividida em três unidades, a saber: 1) “Leitura”, na qual os alunos recebiam textos teóricos semanais acerca dos aspectos que seriam discutidos na aula síncrona, seguidos de exercícios avaliativos de interpretação textual, realizados de forma assíncrona; b) “Escrita”, na qual os alunos produziram três cartas sobre o estruturalismo, o gerativismo e o funcionalismo, direcionadas a professores e a professoras da educação básica; e 3) “Continuum Oralidade-escrita”, na qual os alunos, em grupos, apresentaram seminários mostrando o diálogo de correntes teóricas da linguística com o ensino de língua portuguesa na educação básica, bem como produziram um texto de divulgação científica. Em síntese, visamos apresentar o desenvolvimento da disciplina, bem como o resultado dessa experiência que também envolve a prática docente das monitoras, que são graduandas do curso Letras-Português.

Palavras-chave: Ensino remoto. Ensino superior. Leitura. Produção do gênero textual carta. Seminário.

Abstract

The present work presents an account of the experiences lived by the professor and the monitors of the discipline “Fundamentals of Linguistics”, of the Portuguese Letters course, at the Federal University of Paraíba, which was remotely taught in the period 2019.2. Thus, we present the methodology used in the discipline and the strategies chosen for the development of the discipline to take place effectively, considering that this is a first-period class in remote education. The course was divided into three units, namely: 1) “Reading”, in which students received weekly theoretical texts about the aspects that would be discussed in the synchronous class, followed by evaluative exercises of textual interpretation, performed asynchronously; b) “Writing”, in which students produced three letters about structuralism, generativism and functionalism, aimed at teachers of basic education; and 3) “Orality-writing Continuum”, in which students, in groups, presented seminars showing the dialogue of theoretical currents in linguistics with Portuguese language teaching in basic education, as well as producing a text for scientific dissemination. In summary, we aim to present the development of the discipline, as well as the result of this experience, which also involves the teaching practice of the monitors, who are graduate students of the Portuguese-Letters course.

Keywords: Remote teaching. University education. Reading. Production of the letter textual genre. Seminar.

INTRODUÇÃO

E foi assim, em 2020, no dia em que todas as pessoas do planeta inteiro não poderiam mais sair de casa, sem ter sido isso previamente combinado: remotamente, o professor deveria continuar lecionando; e o aluno – pelo menos aquele privilegiado com acesso a computador e internet – saberia que o professor estaria lá – no GoogleMeet, no Zoom, no Whatsapp e em várias outras plataformas de comunicação – para ensinar e para aprender a lidar com um mundo completamente novo de interação virtual.

Foi nesse complexo contexto que nós, professor e alunas-monitoras, do curso de Letras-Português da UFPB, recebemos a missão de conduzir a disciplina “Fundamentos de Linguística”, ofertada para alunos recém-ingressos na Universidade e pré-requisito para várias outras no decorrer do curso. Naturalmente, dúvidas e incertezas surgiram: como transformar uma disciplina densa, com muita carga teórica, básica para a continuidade das discussões sobre linguística no curso de Letras de nossa instituição, em algo mais leve, numa verdadeira pausa para respirar, para buscar as primeiras respostas sobre a Linguística e, conseqüentemente, reunir forças para o enfrentamento do duro cenário de pandemia? Como interagir virtualmente com os 35 alunos matriculados, que não haviam ainda vivenciado a experiência de estar fisicamente na universidade? Como conciliar as discussões da disciplina com atividades diversificadas de avaliação? Como oferecer um retorno dessas atividades, sem a possibilidade de nos encontrar presencialmente?

Neste capítulo apresentamos um relato das ações pedagógicas que desenvolvemos na disciplina, em busca de soluções para essas dúvidas e incertezas. Por óbvio, não foi um caminho fácil, mas acreditamos que, em meio a erros e acertos, o resultado foi satisfatório. Assim, esperamos, com esse relato, contribuir para as discussões sobre letramentos acadêmicos no ensino remoto, destacando a importância de projetos de monitoria, os quais possibilitam uma rica troca de experiências entre professores, monitores e alunos da disciplina, bem como a importância da negociação, da cooperação e do diálogo entre todos os agentes envolvidos no processo (FISCHER, 2020).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A disciplina FDL do curso Letras-Português da UFPB prevê em sua ementa que se deve conhecer o percurso histórico dos estudos sobre a linguagem, começando com as especulações filosóficas gregas até a contemporaneidade, em que a Linguística se configura como a legítima ciência da linguagem. Nesse percurso, devemos apresentar ao/à discente as principais noções teóricas e analíticas da Linguística, em especial as concepções de linguagem, língua e gramática a partir das teorias linguísticas de base, quais sejam, Estruturalismo, Gerativismo e Funcionalismo. Indo um pouco além da ementa, adicionamos uma parada obrigatória para reflexões sobre as contribuições da Linguística para um ensino crítico-reflexivo de língua portuguesa na educação básica, tendo em vista que o curso de Letras da UFPB forma professores para atuar nesse segmento.

Aqui nos deparamos com a primeira dúvida: como organizar esse vasto conteúdo em um semestre apertado, de maneira remota, para discentes que nunca haviam vivenciado a Universidade? Depois de muito refletirmos, chegamos à conclusão de que o melhor era dividir a viagem em três etapas. Na primeira, intitulada “Visão geral da história da Linguística”, o debate seria em torno das propriedades da linguagem, da história dos estudos da linguagem e da interface entre a Linguística e as outras ciências. Na segunda, intitulada “Fundamentos e Principais Tendências Teóricas”, o foco seria as linhas gerais do Estruturalismo, do Gerativismo e do Funcionalismo linguístico. Na terceira e última - mas não menos importante -, intitulada “Linguística e ensino de língua portuguesa”, a ênfase recairia sobre as contribuições teórico-metodológicas de seis correntes linguísticas (estruturalismo, gerativismo, funcionalismo, sociolinguística, linguística textual e análise do discurso) para o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, em especial na educação básica.

Encaminhada a resposta para a primeira dúvida, logo tivemos que responder à outra: como seria a interação virtual com os 35 alunos matriculados? Como nos lembra Rodrigues (2020), diante da brusca mudança provocada pela pandemia, houve por parte das instituições de ensino - e com a UFPB não foi diferente - a adoção, em grande medida, de prática de aulas remotas, mediadas por tecnologias digitais da informação e comunicação (tdics), em especial as plataformas de webconferência, como Microsoft Teams, Zoom e GoogleMeet.

No caso de nossa disciplina, com base nas lições de Nóvoa (2009) - para quem a educação acontece a todo o momento, em todos os lugares -, nós a dividimos em momentos síncronos e assíncronos. Nos momentos síncronos, mediados pela ferramenta Google Meet, ocorria o encontro do professor e das monitoras com os estudantes para a discussão dos textos teóricos. Nos momentos assíncronos, estavam previstas atividades de leitura de textos teóricos, de resolução das atividades avaliativas, de interação em fóruns de dúvidas e no grupo de WhatsApp da turma.

Para que esses momentos ocorressem da melhor forma, foi importante a negociação, a cooperação e o diálogo entre todos os agentes envolvidos no processo (FISCHER, 2020). Logo no início do semestre, todos nós - professor, monitoras e discentes - deixamos claro que não fomos preparados para esse novo cenário, principalmente porque não tínhamos formação adequada para operacionalizar as tópicos e que precisaríamos ser ainda mais cooperativos uns com os outros. No decorrer da disciplina, não foram raras as “quedas” de conexão à internet, o que impedia algum estudante de continuar a assistir aos encontros síncronos ou até mesmo de esses encontros ocorrerem.

Num cenário complexo como esse, mais dúvidas surgiram: como encaixar atividades avaliativas diversificadas, que considerassem as inteligências múltiplas de nossos alunos? Como oferecer um retorno de qualidade dessas atividades, sem a possibilidade de nos encontrar presencialmente? Como ponto de partida para responder a essas dúvidas, já assumimos que a entrega das atividades avaliativas deveria ser flexibilizada, pois, além dos problemas de conexão, não haveria mais a separação entre os espaços doméstico, acadêmico e de trabalho, o que provocaria invariavelmente sobrecarga de trabalho aos discentes.

Nas próximas seções, detalhamos como distribuímos as atividades em cada unidade, a fim de contemplar os eixos de leitura, de produção textual e de oralidade.

FOCO NA LEITURA E NA INTERPRETAÇÃO DOS TEXTOS TEÓRICOS

Durante a primeira Unidade, os discentes leram textos teóricos e responderam a três atividades avaliativas de compreensão textual na plataforma de ensino da UFPB. Nessas atividades, o objetivo era que os discentes buscassem na leitura um diálogo “com a consciência do autor, com outros enunciados e vozes, não decifrando, mas produzindo sentidos com os conhecimentos que se tem de outros textos/enunciados e com os que traz o autor” (JURADO; ROJO, 2006, p. 40). Para

tanto, a fim de incentivar os discentes a se tornarem leitores capazes de analisar criticamente o percurso histórico dos estudos linguísticos até a constituição da linguística como ciência da linguagem, as atividades contemplaram a análise de fragmentos dos textos teóricos analisados, bem como a aplicação prática de conceitos desses textos a situações cotidianas, conforme ilustram, respectivamente, as figuras 01 e 02 a seguir:

Figura 01: Questão de análise de texto teórico

3. Com base no texto a seguir, julgue o item em V ou F

"Em todas as línguas do mundo, é possível criar palavras novas ou tomar palavras emprestadas de outras línguas, de modo que, em teoria, toda língua pode ter palavras para tudo. Mas, na prática, os vocabulários das línguas diferem amplamente. As palavras e expressões numa língua são aquelas necessárias e adequadas na cultura dentro da qual a língua é falada. Línguas usadas em culturas muito diferentes têm, portanto, vocabulários profundamente distintos" (JANSON, 2015, p. 24)"

Item: Apesar de serem criadas para atender a demandas específicas, as palavras para relações humanas e emoções são limitadas, pois tais relações e emoções são vivenciadas igualmente em cada cultura.

Fonte: Elaboração dos autores

Figura 02: Questão de aplicação prática de conceitos de texto teórico

3. Com base no texto a seguir, julgue o item em V ou F

Bomboul Cão aprende a falar e já sabe pronunciar 29 palavras

A CADELA DE 1 ANO E MEIO PASSOU A SE COMUNICAR ATRAVÉS DE UM TECLADO ESPECIAL DESENVOLVIDO POR SUA TUTORIA

Americana especialista em patologias ligadas à fala, Christina Hunger desenvolveu um aparelho para que sua cadela, Stella, "falasse". A invenção da tutora conta com um teclado especial repleto de botões e cada um deles expressa uma palavra diferente. Assim, a cachorrinha consegue combinar palavras simples e formar frases. O progresso mais marcante que Christina presenciou foi quando Stella apertou os botões "quero", "Jake" e "venha", insinuando que queria ver o noivo de Christina. Após o homem chegar em casa, a cachorrinha pressionou o botão "feliz". Um dos botões que a pet mais gosta de pressionar é "praia", seu local favorito para passear.

Fonte: <https://www.metropoles.com/colunas-blogs/e-o-bicho/bombou-ca-o-aprende-a-falar-e-ja-sabe-pronunciar-29-palavras>

Item: Ter "aprendido" quase trinta palavras é insuficiente para afirmar que o cachorro domina a linguagem humana; afinal, esta pressupõe a capacidade de referenciar fatos/seres que não necessariamente estão presentes no tempo e no espaço.

Fonte: Elaboração dos autores

A figura 01 destaca um trecho do capítulo "Línguas ágrafas" (JANSON, 2015) em que se discute a adaptabilidade das línguas em relação às demandas sociocomunicativas de seus falantes. O item em análise visava trabalhar a compreensão leitora dos discentes sobre o fragmento, trazendo a discussão - errada de acordo com o texto - de que as relações e os sentimentos humanos seriam iguais em todas as culturas. A figura 02, por sua vez, ilustra uma questão de leitura que traz à baila uma notícia sobre um cachorro que teria aprendido a "falar e pronunciar" 29 palavras. Para responder ao item proposto, os discentes deveriam retomar o clássico capítulo "Comunicação animal e linguagem humana", da obra Problemas de linguística geral I (BENVENISTE, 1991), no qual o autor argumenta ser a linguagem uma faculdade exclusiva dos seres humanos.

Os discentes que encontrassem dificuldade na leitura dos textos teóricos tinham a oportunidade de marcar um encontro síncrono com as monitoras para discutir os textos. Nesses encontros, as monitoras os orientavam a como selecionar as informações mais relevantes do texto, bem como a desenvolver técnicas de estudos para que as leituras não se acumulassem.

Assim, ao trabalhar diferentes estratégias de leitura, a Unidade I procurou lidar com a compreensão de discursos produzidos em textos reais, com a preocupação de situar esses discursos, em especial sobre a história das línguas e dos estudos linguísticos, e recuperar a situacionalidade social deles (JURADO; ROJO, 2006).

FOCO NA PRODUÇÃO TEXTUAL DE CARTAS

Para definir as atividades da Unidade 2, partimos do princípio de que, ao ingressar no ensino superior, alguns alunos encontram dificuldades em produzir textos, ainda mais em linguagem acadêmica. Uma das razões para essa dificuldade é a falta de atividades práticas de escrita na educação básica. Assim, como afirma Marcuschi (2008, p. 52), “sabemos que um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo.” A falta de letramento na linguagem acadêmica se torna, portanto, um obstáculo aos discentes na produção de artigos científicos, redações, monografias e outros gêneros do contexto acadêmico.

Outra razão para a dificuldade com a escrita é que, durante a educação básica, os alunos geralmente escrevem para um único leitor, o professor, o que pode dar margem ao desinteresse em desenvolver essa habilidade, visto que apenas uma pessoa irá ler (GERALDI, 1999). Assim, os alunos não são levados a refletir que desempenham um papel social no momento da produção escrita e que as ideias apresentadas no seu próprio texto podem e devem levar em conta esse papel, bem como o papel social desempenhado pelo seu leitor, que deveria ser real.

Isso porque, segundo Bakhtin (2003, p. 330), “dois fatores determinam um texto e o tornam um enunciado: seu projeto (a intenção) e a execução desse projeto”. Com essa perspectiva em foco, consideramos que o desenvolvimento da competência escrita é fundamental, também ressaltando o que declara Joaquim Fonseca (1984, apud MARCUSCHI, 2008, p. 56) sobre a necessidade da boa formação linguística do professor de língua materna, com o fim de preparar o “aluno para a produção ágil dos seus discursos e para a avaliação crítica dos discursos alheios – no que se conseguirá

que ele obtenha uma maior eficácia na actuação social, um maior sucesso na descoberta de si mesmo e na sua intervenção na prática social”.

Com base nessa discussão, precisamos considerar a relevância da produção escrita para o desenvolvimento acadêmico dos alunos, que devem estar familiarizados com linguagens e gêneros específicos do meio acadêmico, possibilitando-os criar textos autênticos e de participar ativamente do meio acadêmico e científico.

Desenvolver, portanto, a competência de escrita no ensino superior é um trabalho contínuo e necessário, pois é justamente no ato de escrever que nos deparamos com dilemas que não enfrentaríamos caso não escrevêssemos. Foi buscando oferecer essa oportunidade de amadurecimento na escrita aos discentes de FDL que planejamos a atividade prática de escrita da Unidade 2 da disciplina.

Dessa forma, pensamos que seria interessante trabalhar com um gênero textual que cumprisse quatro funções: 1) motivasse os alunos a ler os textos teóricos referentes ao estruturalismo, ao gerativismo e ao funcionalismo; 2) fosse familiar aos alunos; 3) servisse de introdução para gêneros acadêmicos, como o resumo, o fichamento e a resenha; e 4) pudesse sair dos limites da sala de aula (virtual) e chegar a um leitor real. Depois de muito quebrar a cabeça para encaixar tantos critérios em um único gênero, decidimos que a produção seria do gênero carta, a qual seria endereçada para um professor/uma professora da educação básica que tivesse marcado as vidas dos alunos. A ideia é que os alunos compartilhassem com esse professor/essa professora as reflexões críticas suscitadas pela leitura dos textos teóricos da Unidade 2.

Segundo Bezerra (2005), as cartas permitem variados tipos de comunicação (pedido, agradecimento, informação, notícias etc.), o que faz delas um gênero de ampla circulação e com funções comunicativas diferentes. No caso de nossa atividade, intitulada “Carta ao professor”, ela deveria conter os seguintes itens: 1) saudação inicial; 2) apresentação pessoal do aluno e da motivação para a escrita da carta; 3) identificação dos textos lidos para elaboração da carta; 4) breve resumo de cada um dos textos; 5) transcrição de até cinco passagens dos textos, com a referida página, mais um comentário crítico sobre cada uma delas; 6) indicação (ou não) da leitura ao professor/à professora; 7) fecho; 8) nome completo, local e data.

Assim, contemplamos nesta produção, além das seções clássicas da carta (itens 1, 2, 7 e 8), os gêneros resumo (item 4), fichamento (item 5) e resenha (item 6). Nesse formato, a atividade permitiu que os alunos empregassem um estilo mais

informal, com o qual se sentiram mais confortáveis, sem perder de vista a necessidade de fazer referência aos textos em estudo, o que demandava também que se familiarizassem com a linguagem acadêmica. Assim, acreditamos que essas produções mantiveram aspectos estruturais importantes dos gêneros e, principalmente, cumpriram uma função social, pois poderiam ser enviadas a um leitor/uma leitora real. Os dois trechos a seguir mostram como os alunos compreenderam a proposta:

Trecho 1: (...) preciso, verdadeiramente, ressaltar o quanto admiro a sua performance em sala de aula e o quanto a sua pessoa, dentro e fora do ambiente escolar, tem sido tão querida para mim; ajudou-me muito tê-lo como meu professor.

Trecho 2: Por ter sido a minha primeira professora no E.F. e ter acompanhado a minha evolução com a escrita e a leitura, eu nunca deixarei de ser grata. A primeira série é um importante passo na vida escolar e ainda bem que nos esbarramos.

Nesses trechos, os alunos justificaram as razões que os levaram a direcionar a carta a um professor específico, ativando para isso uma memória afetiva, que traz boas lembranças de um tempo passado. Consideramos essa estratégia especialmente importante no momento de caos político e sanitário em que vivia e ainda vive o Brasil. Ter um momento de pausa em meio a tantas notícias ruins e poder se lembrar de momentos marcantes foi, sem dúvida, um ponto muito positivo dessa atividade.

Pudemos perceber também que, em termos de reflexão teórica, a maioria das produções conseguiu atingir o objeto da atividade, pois apresentaram tanto a identificação das categorias teóricas trazidas pelos textos de apoio quanto uma análise crítica dessas categorias, como mostra o trecho 3 a seguir:

Trecho 3: A iconicidade, que também é apontada como princípio dessa corrente linguística [funcionalismo], postula uma relação entre forma e conteúdo da língua, defendendo que existe justificativa para que algo seja chamado dessa maneira e não de outra. Acredito que essa defesa se deva pelo método em que se decidiu analisar a linguagem, já que essa é sempre demonstrada através de seu contexto e intenção comunicativa, diferentemente da análise isolada que era feita pelos estruturalistas.

Mais uma vez o suporte da monitoria foi essencial para o bom andamento da atividade. As monitoras se reuniam remotamente com os alunos duas vezes por semana para revisar os conteúdos discutidos nos encontros síncronos com o professor e para orientá-los quanto à produção das cartas. Tal suporte permitiu aos

estudantes discutir e reelaborar seus textos, o que contribuiu para que os alunos assumissem o papel de leitores críticos do próprio texto, explicitassem seus conhecimentos e dúvidas sobre as teorias linguísticas de base, procurassem soluções e raciocinassem sobre o funcionamento da língua (SUASSUNA, 2014).

FOCO NO CONTINUUM ORALIDADE-ESCRITA

Para finalizar as atividades avaliativas da disciplina, reservamos para a terceira unidade o eixo Oralidade, em relação de continuum com a escrita. Acreditamos, conforme Fávero et al. (2014, p. 14), que “o estudo da oralidade merece ocorrer paralelamente ao da escrita, em razão do continuum e não de um fenômeno com diferenças estanques, dado que a grande diferença encontra-se apenas no modo de verbalização, via aparelho fonador ou via elementos gráficos”. Desse modo, propusemos trabalhar com os gêneros exposição (oral) e texto de divulgação científica (escrita), ambos orientados pela mesma temática: a interface entre linguística e ensino.

Para esse trabalho, dividimos a turma em seis grupos, com média de cinco alunos em cada um. As temáticas dos grupos eram as seguintes: estruturalismo e ensino; gerativismo e ensino; funcionalismo e ensino; sociolinguística e ensino; linguística textual e ensino; e análise do discurso e ensino. Como as temáticas sinalizam, a ideia era mostrar que na interface linguística e ensino está “um dos momentos em que os estudos linguísticos têm tentado contribuir no sentido de que seus resultados de pesquisa possam ter um retorno social, um caráter de maior ‘utilidade pública’” (OLIVEIRA; WILSON, 2009, p. 235). Com base na corrente teórica escolhida, os estudantes deveriam responder na exposição a perguntas como 1) o que os alunos realmente devem aprender nas aulas de língua portuguesa?; 2) O que é “saber gramática”/“ensinar gramática”?; 3) a aprendizagem de uma categoria gramatical deve ser a partir da sua aplicação ao texto ou da descrição de suas regras?

Para responder a esses questionamentos, escolhemos o gênero exposição - mais comumente conhecido como seminário. Segundo Dolz et. al. (2004, p. 185), a exposição é “um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever ou lhe explicar alguma coisa”. No caso da atividade de FDL, acertamos que os especialistas seriam os membros dos grupos; o auditório, os colegas de turma, o professor e as monitoras; e as informações

a ser transmitidas, os conhecimentos básicos da corrente linguística, bem como as possíveis interfaces desses conhecimentos com o ensino.

Sugerimos para a organização das exposições, com duração média entre 30 e 40 minutos, que elas contivessem uma breve introdução, os objetivos da apresentação, os conhecimentos básicos da corrente linguística estudada, a interface desses conhecimentos com o ensino, as conclusões e as referências consultadas para o trabalho. Recomendamos também que fossem apresentados exemplos concretos, como exercícios que poderiam ser trabalhados em sala de aula caso o professor adotasse, como norte, a abordagem teórica que estava sendo discutida. Após cada apresentação, houve um espaço de até 15 minutos para debate. Todos os integrantes dos grupos tiveram de assumir o papel de especialista na área e apresentar alguma contribuição.

Como atividade decorrente da apresentação, os grupos deveriam elaborar um texto de divulgação científica sobre alguma categoria teórica da sua corrente linguística, visando responder à seguinte pergunta: como explicar essa categoria teórica para um leigo na corrente linguística (professor ou não) que queira conhecer um pouco mais sobre ela?

Assim como na Unidade 2, em que produzimos uma carta para enviar para um leitor real - um professor marcante -, a ideia era que novamente as produções escritas saíssem da sala de aula e ganhassem vida também fora desse espaço. Sugerimos então que os textos de divulgação científica produzidos pelos grupos fossem enviados à Roseta, revista de divulgação científica na área dos estudos linguísticos, organizada pela Associação Brasileira de Linguística - Abralin.

A escolha do gênero divulgação científica se deveu a uma pergunta despretensiosa feita por um estudante logo no primeiro encontro do semestre: “só é possível fazer ciência ‘escrevendo difícil’”? Para responder a ele, fizemos um amplo debate sobre a necessidade de se democratizar o acesso à ciência, com a evidente responsabilidade social que o conhecimento produzido nas universidades públicas deve ter na conquista da cidadania. Assim, era preciso refletir como a linguística pode contribuir para esse processo, em especial para o ensino de língua portuguesa na educação básica.

Os resultados dessa atividade também foram muito satisfatórios, como mostra o trecho a seguir:

Trecho 4: [...] estudar o processo de gramaticalização em sala de aula significa apresentar a língua que falamos como um fenômeno que resulta do uso. Assim, tornando o estudo da gramática um exercício reflexivo acerca das opções e das organizações gramaticais escolhidas pelo falante ao produzir um enunciado.

Neste trecho, os alunos apresentam uma ponte entre a teoria da gramaticalização, proposta pela corrente funcionalista clássica, e o ensino de Língua Portuguesa. Para tanto, os discentes chamam atenção para o uso da língua, bem como para o seu aspecto dinâmico e funcional, e como esse debate deve entrar na sala de aula.

Assim como nas duas primeiras unidades, o trabalho de monitoria na terceira unidade foi de suma importância para o desenvolvimento das atividades. Para dar suporte à produção da exposição e do texto de divulgação científica, as monitoras se encontravam sincronamente com os alunos duas vezes por semana e lhes encaminhavam materiais complementares. Além disso, as monitoras participaram, também, da avaliação das exposições e dos textos de divulgação científica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho colaborativo em equipe – professor e monitoras – foi essencial para que a disciplina pudesse ser aproveitada da melhor maneira possível pelos alunos, a despeito das dificuldades. Esse trabalho possibilitou que a densidade da disciplina pudesse ser dissipada por meio de encontros e atividades além daqueles propostos pelo professor. Essa parceria também permitiu uma interação mais próxima, ainda que distante, com os alunos matriculados, que se sentiram mais acolhidos na condição de novos universitários. Por fim, com as atividades da monitoria, foi possível oferecer um retorno mais individualizado das atividades avaliativas, o que propiciou um melhor rendimento dos alunos na disciplina.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENVENISTE, Émile. Comunicação animal e linguagem humana. IN: BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. Trad. Maria da Glória Novak e Maria Luíza Neri. Campinas, SP: Pontes, Editora da UNICAMP, 1991. p. 60-67.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Por que cartas do leitor na sala de aula? IN: DIONÍSIO, Angela Paiva et al (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 208-210.

DOLZ, Joaquim et al. A exposição oral. IN: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís S.(orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 183-211.

FÁVERO, Leonor L. et al. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de língua portuguesa. IN: ELIAS, Vanda M. (org.). **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 13-28.

FISCHER, Adriana. Letramentos acadêmicos: (re)contextualizações e sentidos. IN: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyana de M. M. (orgs.). **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. São Paulo: Parábola, 2020. p. 94-104.

GERALDI, João Wanderley. et al. (orgs.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

JANSON, Tore. **A história das línguas: uma introdução**. Trad. Marcos Bagno. 1a ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

JURADO, Shirley; ROJO, Roxane. A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? IN: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola editorial, 2013. p. 37-55.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NÓVOA, António. **Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Mariangela Rios de; WILSON, Victoria. Linguística e ensino. IN: MARTELOTTA, Mário Eduardo (org.). **Manual de Linguística**. 2a ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 235-242.

RODRIGUES, Ione A. N. O mundo muda, a avaliação muda: reflexões sobre a avaliação da aprendizagem remota. IN: RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyana de M. M. (orgs.). **Tecnologias digitais e escola [recurso eletrônico]: reflexões no projeto aula aberta durante a pandemia**. São Paulo: Parábola, 2020. p. 44-54.

SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares: a mediação do professor. IN: ELIAS, Vanda M. (org.). **Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 119-134.

Capítulo 3

**VIOLÊNCIA DE GÊNERO E
RACISMO: UMA EXPERIÊNCIA
EXTENSIONISTA COM
ESTUDANTES DA ESCOLA
BÁSICA**

**Tatiane de Lucena Lima
Edgar Rocha de Souza Neto
Renata Santos Moreira**

VIOLÊNCIA DE GÊNERO E RACISMO: UMA EXPERIÊNCIA EXTENSIONISTA COM ESTUDANTES DA ESCOLA BÁSICA

Tatiane de Lucena Lima

Professora orientadora da extensão da UEFS. Doutora em Educação pela UFBA. E-mail: tlucena.ead@gmail.com

Edgar Rocha de Souza Neto

Bolsista da extensão e graduando em Geografia da UEFS. E-mail: edgarrocha217@gmail.com

Renata Santos Moreira

Voluntária da extensão e graduanda em Geografia da UEFS. E-mail: renatamoreira533@gmail.com

Resumo

O presente artigo busca refletir sobre a violência de gênero e o racismo no espaço escolar, a partir de estratégias educacionais de extensão universitária no embate à banalização/naturalização dessas questões na vivência escolar e social. É de fundamental importância promover diálogos e reflexões sobre estes temas propostos, uma vez que a escola contribui diretamente para a construção de subjetividades e da identidade dos sujeitos. A partir da pesquisa bibliográfica e de campo, com mediação tecnológica devido à pandemia, a pesquisa se caracteriza como qualitativa e exploratória, tendo a comunidade escolar como público-alvo, sejam estudantes, professores e membros da gestão escolar. Devido ao contexto pandêmico e respeitando as medidas de biossegurança, o percurso metodológico foi alterado para encontros virtuais visando a apresentação do projeto e seus integrantes, realização de cine-debates e rodas de conversa com especialistas das áreas interseccionais gênero e raça-etnia com a comunidade escolar do Centro de Educação Básica (CEB), em Feira de Santana, Bahia, obtendo êxito nas interações das redes sociais e promovendo maior reflexão crítica sobre essas questões, além de mobilizar temas transversais no currículo, já que a escola não promoveu aulas, nem encontros remotos durante o período, tendo encontrado no projeto um apoio para participação e discussão no âmbito curricular.

Palavras-chave: Violência de Gênero. Racismo. Escola.

Abstract

This article seeks to reflect on gender violence and racism in the school environment, based on educational strategies of university extension in the struggle against the

banalization/naturalization of these issues in the school and social experience. It is of fundamental importance to promote dialogues and reflections on these proposed themes, since the school directly contributes to the construction of subjectivities and the identity of subjects. Based on bibliographical and field research, with technological mediation due to the pandemic, the research is characterized as qualitative and exploratory, with the school community as its target audience, whether students, teachers and members of school management. Due to the pandemic context and respecting biosafety measures, the methodological path was changed to virtual meetings aimed at presenting the project and its members, holding cine-debates and conversation circles with experts from the intersectional areas of gender and race-ethnicity with the community at the Basic Education Center (CEB) in Feira de Santana, Bahia, achieving success in the interactions of social networks and promoting greater critical reflection on these issues, in addition to mobilizing cross-cutting themes in the curriculum, since the school did not promote classes or remote meetings during a period, having found support in the project for participation and discussion in the curriculum.

Keywords: Gender Violence. Racism. School.

INTRODUÇÃO

Trata-se do projeto de extensão “Trabalhando violência e gênero na escola”, promovido pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), na Bahia. O projeto é desenvolvido com estudantes na faixa etária de 11 a 18 anos, na escola pública Centro de Educação Básica (CEB), da própria UEFS, situada no bairro Cidade Nova, em Feira de Santana, localizada a 110 km da capital baiana.

O objetivo principal deste projeto é discutir sobre a violência de gênero e o racismo na escola, a partir de estratégias educacionais de embate à banalização/naturalização dessas questões na vivência escolar e social. Acredita-se que, deste modo, é possível auxiliar os estudantes tanto no espaço escolar quanto no seu núcleo familiar a se posicionem frente às situações de violência e desvalorização que incidem socialmente sobre as pessoas negras e às mulheres em geral.

A extensão é entendida como articulação do conhecimento científico advindo do ensino e da pesquisa com as necessidades da comunidade onde a universidade se insere, transformando a realidade social (LIMA, CARVALHO, SANTANA, 2020).

Apesar do projeto de extensão em questão ser desenvolvido desde 2013 por pesquisadoras e bolsistas do Núcleo de Estudo Interdisciplinares sobre Mulheres e Relações de Gênero (MULIERIBUS/UEFS), foi realizado um recorte dos anos 2020 e 2021, duração do projeto dos bolsistas e voluntários, no qual foram utilizadas as

pesquisas qualitativa e exploratória, tendo a comunidade escolar como público-alvo, sejam estudantes, professores e membros da gestão escolar.

A prática de extensão versa sobre gênero e educação, mais especificamente a violência de gênero na escola. Por isso, a relevância da pesquisa implica pensar e resistir às formas disciplinantes e disciplinarizadoras que envolvem a produção do conhecimento, à ideologia androcêntrica estabelecida entre os sexos, com vista a emancipação da consciência crítica dos sujeitos (LIMA, 2012). Conforme Freire (1970), numa tentativa política de revisitar seus paradigmas para um saber-fazer-ser condizente com um projeto social mais amplo, que busca instituir a pluralidade, a equidade, a justiça e o respeito.

PANOMARA SOBRE VIOLÊNCIA DE GÊNERO E RACISMO

A violência se tornou cotidiana no ambiente escolar. Meninos agem violentamente com outros meninos, as meninas ofendem umas às outras, meninos agredem meninas, as violências se apresentam nas mais variadas formas, geralmente com cunhos racista, sexista, LGBTfóbico. Os dados alarmantes sobre esses tipos de violências aumentaram consideravelmente nos últimos anos no Brasil, por isso, o projeto de extensão “trabalhando violência e gênero nas escolas” se torna importante estratégia de intervenção educacional, sendo apoiado pela existência de diversas Leis e Regulamentações Federais que versam sobre a temática.

Em 7 de Agosto de 2006 a Presidência da República sancionou a Lei de nº 11.340, conhecida popularmente como Lei Maria da Penha. Através dessa lei se busca criar mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, bem como a eliminação de todas as formas de discriminação contra as mulheres. Dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher em conformidade com o § 8º do artigo 226 da Constituição Federal: O Estado assegurará a assistência à família na pessoa de cada um dos que a integram, criando mecanismos para coibir a violência no âmbito de suas relações. (BRASIL, 1988)

Em consonância com a Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), estados e municípios criaram redes de apoio e proteção para as mulheres que sofrem violência. Assim como a justiça também criou mecanismos de proteção, seja com medidas protetivas ou decretação de prisão do agressor.

Segundo dados da Secretaria de Segurança Pública da Bahia (SSP-BA), no mês de maio de 2020 o número de feminicídio aumentou em 150% em relação a maio de 2019. Conforme dados do Monitor da Violência divulgados pelo jornal G1 BAHIA, a Bahia foi o terceiro estado que mais registrou casos de feminicídios no país, no primeiro semestre de 2020 foram registrados 57 casos de vítimas fatais provocadas pela violência de gênero. Ainda segundo o Monitor da Violência, a Bahia registrou 4.738 casos de lesão corporal dolosa em decorrência de violência doméstica. As autoridades apontam que esses números registrados podem não ser totais, em decorrência da pandemia do novo coronavírus (COVID-19), muitas mulheres tiveram dificuldades em denunciar a violência, o que aponta que o poder público juntamente com a sociedade tem muito a desenvolver para combater a violência de gênero.

O jornal Metro1, divulgou em 2019, dados do Conselho Cidadão para a Segurança Pública e a Justiça Penal do México, apontando Feira de Santana na 14ª posição como cidade mais violenta do mundo. O segundo município mais populoso da Bahia registrou 63,29 homicídios para cada 100 mil habitantes.

Em 13 de julho de 1990 foi sancionada a Lei 8.069, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), esta lei também é um avanço aos Direitos Humanos, pois dispõe da proteção integral à criança e ao adolescente. O jornal G1 BAHIA divulgou dados do ano de 2019 elaborados pelo Conselho dos Direitos da Criança e Adolescente, onde aponta Feira de Santana entre as 20 cidades do país com maior número de internações por causa de aborto e violência sexual. Ainda segundo o G1 BAHIA, de acordo com o coordenador de polícia da região, delegado Roberto Leal, só nos oito primeiros meses de 2020, vinte e um inquéritos foram instaurados para investigar casos de violências contra crianças e adolescentes.

A explanação dessas duas leis e das problemáticas que foram responsáveis por suas criações acabam se encontrando em conflitos próximos: o lugar da violência de gênero, racial e de classe tão comum a mulheres adultas, crianças e adolescentes negras e negros. Por conta disso, pensar o papel da Educação, como transformação de sujeitos e responsabilidade com os Direitos Humanos é urgente.

Atualmente, por conta dos conflitos, as comunidades escolares juntamente com as famílias abordam e discutem sobre o bullying e outras formas de violência. Com base na Lei Federal n. 13.185 (2015), o bullying é todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitiva que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou

agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

As violências de cunho racista e de gênero são expressadas individualmente e ou por grupos, contudo, para Almeida (2020) analisar esses atos somente como preconceito ressalta uma natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política, e que se deve compreender o sexismo e o racismo como problemas históricos e políticos, logo estrutural e institucional.

Segundo Almeida (2020) as instituições reproduzem as condições para o estabelecimento e a manutenção da ordem social. Desse modo, é possível se falar de racismo e, logo, sexismo nesse ponto na ordem institucional. A estrutura social é constituída por inúmeros conflitos, de classe, raciais, sexuais etc., o que significa que as instituições também podem atuar de maneira conflituosa, sendo local de disputas históricas.

Quando um jovem negro ofende uma menina negra por conta do seu cabelo *black*, ele não se vê como também vítima do processo ao qual reproduz. O machismo como violência a uma menina vem atrelado a reprodução do racismo contra ela e fortalece o sistema que também o afeta enquanto jovem negro. Ao compreender as desigualdades estruturantes da sociedade, é preciso não apenas não ser racista e sexista, mas é preciso modificar essas estruturas e a educação precisa ter uma perspectiva antirracista e antissexista em sua prática.

Entendendo que os professores, familiares dos estudantes podem reproduzir o racismo e o sexismo, é preciso que se coloquem também na condição de transformadores da sociedade. Como afirma Hooks (2017, p. 35):

A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. 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.

Para o enfrentamento das situações de violência no âmbito escolar busca-se trabalhar com a família, os (as) estudantes e com os (as) docentes, na perspectiva de educação antissexista e antirracista, afim de minimizar a reprodução dessas violências e apontar caminhos para novas relações.

O projeto em desenvolvimento inicial conta com a parceria do Coletivo de Mulheres de Feira de Santana (COMU), com a Pró-reitoria de Extensão da UEFS (PROEX) e com o Centro de Referência Maria Quitéria, de Feira de Santana, Bahia.

METODOLOGIA DA PESQUISA

A metodologia planejada para a realização do projeto consiste na pesquisa exploratória de abordagem qualitativa. A partir da pesquisa bibliográfica e de campo, com mediação tecnológica devido à pandemia, a pesquisa tem a comunidade escolar como público-alvo, sejam estudantes, professores e membros da gestão escolar. Devido ao contexto pandêmico, o percurso metodológico foi alterado para encontros virtuais visando a apresentação do projeto e seus integrantes, realização de cine-debates e rodas de conversa com especialistas das áreas interseccionais gênero e raça-etnia com a comunidade escolar do Centro de Educação Básica (CEB). A pesquisa está sendo desenvolvida considerando três dimensões: diagnóstica, aplicação e avaliação.

No primeiro momento, foi proposta a realização de um diagnóstico, através de oficina e enquête. Conforme Laville e Dionne (1999),

A enquête é uma estratégia de pesquisa que visa a obter informações sobre uma situação, às vezes simplesmente para compreendê-la, frequentemente com o objetivo de melhorá-la. Ela prende tanto as opiniões, intenções e atitudes das pessoas quanto às suas necessidades, comportamentos e recursos. Pode-se recorrer a diversos instrumentos: ao questionário, claro, e, se necessário, as técnicas de amostragem, mas também à observação, à entrevista, ao teste e à consulta dos documentos. Esse recurso a outros instrumentos que não o questionário permite-lhe atingir o que nem sempre é expresso ou exprimível pelas pessoas envolvidas. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 150).

O diagnóstico tem por objetivo contribuir para levantar opinião dos (as) estudantes sobre a possível banalização e naturalização da violência de gênero e o racismo na escola. Devido ao problema de acesso tecnológico essa etapa não foi realizada, pois será necessário responder a enquête, ao questionário e à entrevista através de meios virtuais, o que dificultou essa etapa, entretanto, os instrumentos já se encontram elaborados para posterior aplicação. Foram realizadas algumas rodas de conversas, bem como a construção de campanhas de sensibilização na escola

acerca dos temas levantados como problemáticas: racismo, sexismo e violência contra a mulher através de vídeos publicados na página do *instagram* e *facebook* do CEB.

No projeto inicial de extensão foram planejadas a realização de duas avaliações, uma parcial, no fim dos primeiros seis meses do projeto e outra a avaliação final, no último mês do projeto, as avaliações serão aplicadas na forma de questionário aberto. Todos os encontros, reuniões, oficinas, rodas de conversas serão registradas com lista de presença, fotografadas e filmadas. Entretanto, devido ao avanço da pandemia e as medidas restritivas que impactaram diretamente na rotina escolar, tornou-se inviável o acesso a esse espaço, com isso foram necessárias adaptações metodológicas no corpo do projeto inicial a fim de garantir a manutenção dos planos de ações.

Promovemos então, reuniões virtuais por meio da plataforma do *google meet* para replanejar e avaliar permanentemente as ações da extensão. A primeira ação foi a elaboração e a divulgação de *cards* nas redes sociais da escola e do Grupo de Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres e Relações de Gênero (MULIERIBUS) com o intuito de apresentar toda a equipe da extensão (bolsista, voluntários, professoras e orientadoras) que atua no Centro de Educação Básica (CEB), conforme pode-se verificar abaixo alguns exemplos.

Figura 1: Card de apresentação do membro do Projeto. Ano 2020.

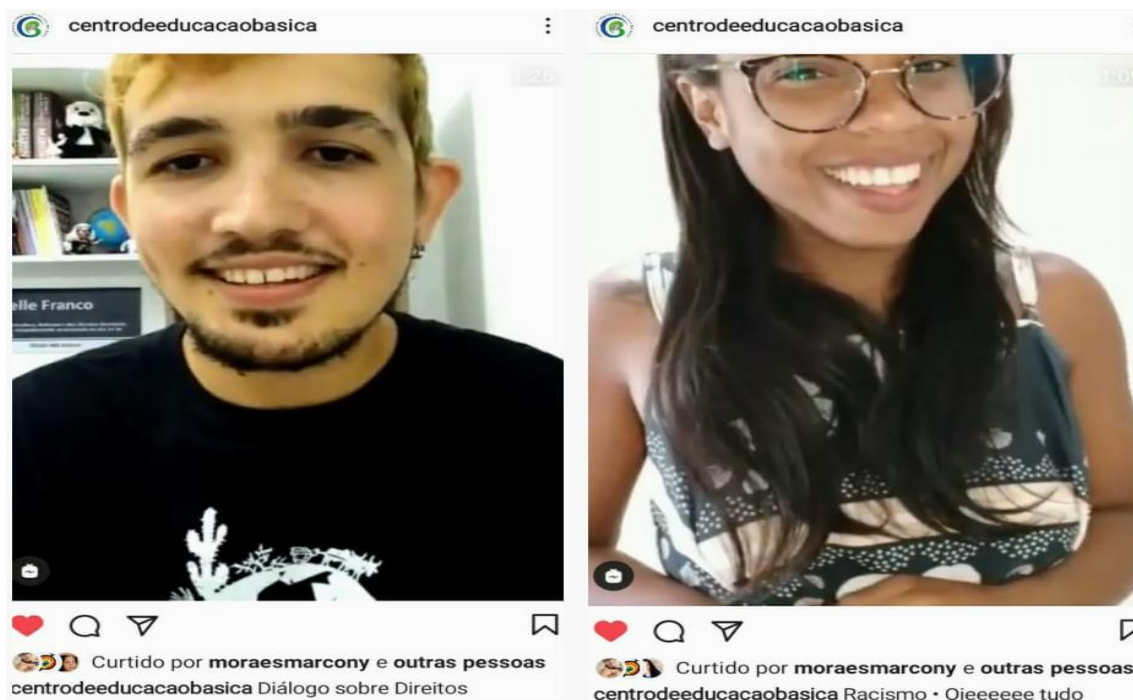


Figura 2: Card de apresentação do membro do Projeto. Ano 2020.



Como uma das ações extensionista, foram elaborados e divulgados 5 (cinco) vídeos no *facebook* e *instagram* da escola (CEB/UEFS) e do MULIERIBUS para sensibilização das/os discentes acerca de diversas temáticas eleitas para o diálogo inicial: direitos humanos, racismo, violência de gênero nas redes sociais, violência contra a mulher.

Figura 3: Vídeo sobre Direitos Humanos. Ano 2020. Figura 4: Vídeo sobre Racismo. Ano 2020.



Em referência a temática do racismo, faz necessário analisar que o mesmo, bem como o sexismo, são inerentes à ordem social e que constituem as relações familiares, políticas, jurídicas, econômicas, não sendo patologias sociais, mas sim estruturais, para combatê-los, portanto, as instituições juntamente com as famílias precisam implementar práticas antirracistas e antissexistas efetivas.

Acerca do que foi abordado sobre direitos humanos foi apontado de forma crítica e reflexiva sobre a declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada em 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas e relacionada com a ausência de direitos e/ou a não garantia efetiva de direitos, levantamos dados de aumento no índice de feminicídio na Bahia no ano de 2020.

Para uma das rodas de conversa, convidamos o professor e terapeuta Thiago Lucena com o intuito de debater sobre relacionamento abusivo. O debate foi bem enriquecedor, muitas pessoas romperam a timidez e contribuíram com o debate trazendo sua história de vida pessoal.

No mês de março, que é celebrado o dia internacional da Mulher, selecionamos e publicamos na página do *instagram* do CEB uma lista com 08 referências cinematográficas, que trazem reflexões importantes sobre racismo, violência de gênero e empoderamento feminino, com uma breve sinopse.

Figura 5: Publicação referente às indicações cinematográficas. Ano 2021.



A publicação gerou interesse e curiosidade dos/as estudantes do CEB, evidenciado em comentários nas publicações de dicas de filmes, motivando-se a assisti-los para analisar e refletir sobre temas que suscitam reflexão, análise e novos posicionamentos para transformação social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As ações desenvolvidas ao longo do primeiro semestre do projeto, revelaram a necessidade de adaptação frente a esta realidade atípica da COVID-19, que se alastrou pelo país. Deste modo, respeitando todas as medidas restritivas, realizamos todas as ações (apresentação dos membros e do projeto, cine-debate e as rodas de conversa) por meio da plataforma *google meet*, interagindo com os/as estudantes do CEB. A primeira roda de conversa intitulada “O que acontece no BBB não fica só no BBB, a discriminação atinge a toda sociedade”, referindo-se ao *reality Big Brother Brasil*. Assim, foram debatidos temas como racismo, machismo, intolerância religiosa, a partir de atitudes reproduzidas no programa global, que decerto, é acompanhado por muitos dos estudantes da escola, visando refletir sobre as temáticas.

Notamos que as alternativas traçadas foram bem recebidas pelos estudantes, que participaram ativamente de todas as atividades propostas, contribuindo para o debate acerca das temáticas abordadas durante os encontros, bem como, as interações pelas redes sociais (*Instagram*) na página da escola, que nos manteve em contato com estes alunos, recebendo feedbacks contínuos sobre o desenvolvimento do projeto.

As rodas de conversa foram realizadas com especialistas das áreas interseccionais gênero e raça-etnia com a comunidade escolar do CEB, obtendo êxito nas interações das redes sociais e promovendo maior reflexão crítica sobre essas questões, além de mobilizar temas transversais no currículo, já que a escola não promoveu aulas, nem encontros remotos durante período, tendo encontrado no projeto um apoio para participação e discussão no âmbito curricular.

Para Assis (2018), é fundamental refletirmos como os marcadores do sexismo e do racismo se relacionam de maneira interseccional, podendo ocorrer em diferentes espaços de socialização, em maior ou menor medida, de violências físicas e simbólicas que afetam a construção indenitária das crianças, corroborando para a destruição da autoestima e desenvolvendo adultos frustrados com sua aparência e sem referências de sua identidade. A promoção de debates, rodas de conversas e oficinas com a temática de combate ao racismo e sexismo contribui para que as crianças e adolescentes tenham uma auto-aceitação em relação à sua identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos nos reconhecer enquanto sujeitos da história. Quando um jovem negro pratica a violência de gênero contra uma outra jovem, essa violência perpassa por sua professora, por sua família e também pelo racismo que lhe atinge, o que acaba afetando todos os ambientes que ocupa e estabelecendo uma relação de prisão com eles e consigo, incapazes de articular a criatividade, a produção de conhecimento e o auto-amor e sendo sujeito praticante de violência para inclusive ocultar suas próprias dores.

Dessa forma, é preciso pensar o ambiente escolar como um lugar de potencialidade de sujeitos transformadores da sociedade, que num avanço necessário de consciência possam refletir sobre seu lugar na produção de violência e também

como vítimas, ou seja, capazes também de se enxergarem e de se reinventarem a partir novos padrões de relações democráticas. Desse modo, apontamos a importância do projeto extensionista na escola, pois é papel da universidade extrapolar seus muros para debater, refletir e acolher a comunidade externa, ao tempo em que também é acolhida por ela.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo. Jandaíra, 2020.

ASSIS, Priscila. Cabelo. Identidade e Emponderamento: Quebrando com padrões de beleza na escola. In: Pinheiro, Bárbara e Rosa Katemari (orgs.). **Descolonizando saberes: A Lei 10.639/2003 no Ensino de Ciências**. São Paulo. Livraria da Física, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. Lei Federal nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. *Lei Maria da Penha*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 13 set. 2020.

BRASIL. Lei Federal nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. **Programa de Combate à Intimidação Sistemática** (Bullying). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 20 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria MS n. 737, de 16 de maio de 2001. **Política nacional de redução da morbimortalidade por acidentes e violências**. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2001/prt0737_16_05_2001.html. Acesso em: 29 jan. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1970.

G1 BAHIA. *Bahia é o quarto estado com mais registros de denúncias de violência contra crianças e adolescentes*. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2020/08/27/bahia-e-o-quarto-estado-com-mais-registros-de-denuncias-de-violencia-contra-criancas-e-adolescentes.ghtml>. Acesso em: 13 set. 2020.

G1 BAHIA. **Monitor da Violência:** Bahia registra aumento no número de casos de feminicídios em relação ao primeiro semestre de 2019. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2020/09/16/monitor-da-violencia-bahia-registra-aumento-no-numero-de-casos-de-feminicidios-em-relacao-ao-primeiro-semester-de-2019.ghtml>. Acesso em: 16 ago. 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir.** A educação como praticada liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo. WMF Martins Fontes, 2017.

LAVILLE, C.; Dionne, L. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, Tatiane de Lucena. **Currículo, gênero e formação:** uma compreensão densa dos atos de currículo do curso de Bacharelado em Gênero e Diversidade da UFBA e suas implicações nas experiências formativas. 2012. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

LIMA, Tatiane de Lucena; CARVALHO, Sônia de Lima; SANTANA, Neide de Assis. Violência de gênero na escola pública: uma experiência extencionista no contexto universitário da UEFS, Bahia. **Expressa Extensão**, Rio Grande do Sul, v. 25, n. 1, p. 99-113, jan-abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/expressaextensao/article/view/17294/pdf>. Acesso em: 05 ago. 2021.

METRO1. **Feira de Santana é a 14ª cidade mais violenta do mundo, aponta ONG.** 2019. Disponível em: https://www.metro1.com.br/noticias/bahia/71526,feira-de-santana-e-a-14a-cidade-maisviolentadomundoapontaong?fbclid=IwAR2rdtrbvnUhwluY_ZnVTY6CEB42sED412p79y-OzNGa9FbvipW9kBiiUoY. Acesso em: 16 set. 2020.

Capítulo 4

**A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA
E OS DESAFIOS EM TEMPO DE
PANDEMIA COVID 19:
EXPERIÊNCIA DE
ESTUDANTES NO PROJETO
TRABALHANDO VIOLÊNCIA E
GÊNERO NA ESCOLA**

**Marcone Pereira Santos
Lícia Souza da Silva
Sônia Lima de Carvalho**

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E OS DESAFIOS EM TEMPO DE PANDEMIA COVID 19: EXPERIÊNCIA DE ESTUDANTES NO PROJETO TRABALHANDO VIOLÊNCIA E GÊNERO NA ESCOLA

Marcone Pereira Santos

Graduando em licenciatura em geografia pela Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia. Voluntário no projeto Trabalhando Violência e Gênero na Escola. E-mail: marconysantos94@gmail.com

Lícia Souza da Silva

Graduanda em licenciatura em geografia pela Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia. Voluntária no projeto Trabalhando Violência e Gênero na Escola. E-mail: liciasilva630@gmail.com

Sônia Lima de Carvalho

Doutoranda em Ciências da Educação UIP (Universidade Interamericana do Paraguai), Professora da UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), Coordenadora Mulheribus (UEFS)-Núcleo de Estudos das Mulheres e Relações de gênero e pesquisadora/orientadora Projeto de Extensão Trabalhando Violência e Gênero na Escola. E-mail: sonli50@hotmail.com

Resumo

O artigo apresenta uma síntese das atividades desenvolvidas na execução do projeto “Trabalhando violência de gênero na escola” em uma escola pública de Feira de Santana, Bahia, considerando a necessidade de reestruturação do planejamento frente aos impactos da pandemia do covid-19. O estudo de cunho qualitativo foi desenvolvido por estudantes, uma representante do movimento feminista e professoras da Universidade Estadual de Feira de Santana, que fazem parte da equipe técnica entre os anos de 2020 e 2021. A pesquisa qualitativa utilizou a modalidade do estudo de caso, para relatar experiência de estudantes universitários, que foram voluntários e bolsista em projeto de extensão. O método da pesquisa-ação representa a forma do olhar dos pesquisadores, que participou de intervenção educativa e, que apresenta suas próprias dificuldades e atividades desenvolvidas. No que diz respeito aos resultados, mesmo com as dificuldades, quanto aos impactos e desafios proporcionados pela pandemia, o projeto desenvolveu atividades como: rodas de conversa, vídeos, palestras, debates temáticos, reuniões de planejamento,

publicações, buscando a melhor forma possível de desenvolver a extensão por meio do ensino remoto, das plataformas digitais e redes sociais, cumprindo o objetivo de proporcionar a interação entre a universidade e comunidade escolar, articulando ensino-pesquisa-extensão em período pandêmico, anos de 2020 e 2021.

Palavras-chave: Extensão universitária. Pandemia da COVID 19. Violência. Gênero. Escola.

Abstract

The article presents a synthesis of the activities developed in the execution of the project “Working with gender violence at school” in a public school in Feira de Santana, Bahia, considering the need to restructure the planning in view of the impacts of the covid-19 pandemic. The qualitative study was developed by students, a representative of the feminist movement and professors from the State University of Feira de Santana, who are part of the technical team between 2020 and 2021. The qualitative research used the case study modality, to report the experience of university students, who were volunteers and scholarship holders in an extension project. The action research method represents the way the researchers look, who participated in an educational intervention and who present their own difficulties and activities. With regard to the results, even with the difficulties, regarding the impacts and challenges caused by the pandemic, the project developed activities such as: conversation circles, videos, lectures, thematic debates, planning meetings, publications, seeking the best possible way to develop extension through remote learning, digital platforms and social networks, fulfilling the objective of providing interaction between the university and the school community, articulating teaching-research-extension in a pandemic period, years 2020 and 2021.

Keywords: University extension. COVID Pandemic 19. Violence. Genre. School.

INTRODUÇÃO

A extensão universitária é o pilar da construção do saber acadêmico que articula ensino-pesquisa-extensão, promovendo interação entre sociedade e universidade, com objetivo de compartilhar saberes mútuos a partir de ações reflexivas que atendam necessidades específicas sociais. Deve-se ressaltar que, a extensão não irá resolver todo problema social, mas é um campo completo que precisa ser mais valorizado, pois dialoga pesquisa, ensino e extensão, realidade que o ensino e pesquisa trabalhados separados não propõem.

Como afirma Castro (2004, p. 14):

[...] a extensão se coloca como um espaço estratégico para promover práticas integradas entre várias áreas do conhecimento, para isso é necessário criar mecanismos que favoreçam a aproximação de diferentes sujeitos, favorecendo a multidisciplinaridade; potencializa através do contato de vários indivíduos, o desenvolvimento de uma consciência cidadã e humana e assim a formação de sujeitos de mudança, capazes de se colocarem no mundo com uma postura mais ativa e crítica. A extensão trabalha no sentido de transformação social.

A extensão universitária é compreendida como um processo educativo, cultural e científico que articula ensino e pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e sociedade, conjuntamente entendida como uma via de mão dupla entre saber acadêmico e saber popular (FORPROEX, apud GADOTTI, 2017, p. 2).

A extensão universitária tem um papel primordial na formação acadêmica promovendo o contato de vários indivíduos e contribuindo para a formação do indivíduo. A Universidade Estadual de Feira de Santana tem como tripé de formação, ensino pesquisa e extensão, mas desta maneira, acentua-se o problema da distribuição de bolsas para esta modalidade, pois no edital 0001/2020 PIBEX 352 nomes foram homologados, porém 178 convocados, 120 compuseram o cadastro reserva. Deste total, seis pessoas concorreram à vaga para desenvolver o projeto de extensão “trabalhando violência e gênero na escola”, mas, apenas um pessoa foi contemplada com a remuneração, e 4 desse total, permanecem como Voluntários, por acreditar na importância do estudo de gênero para formação e para contribuição social, diante disso, podemos destacar a falta de investimento nos estudos de gêneros que se tem mostrado tão necessário atualmente. Esse dado nos revela a pouca quantidade de bolsas diante da importância da extensão, para formação do educando e para manutenção do estudante da universidade pública até mesmo no contexto da pandemia da covid-19, pois nem todos os projetos possuem bolsas suficientes para contemplar todos os interessados em fazer parte dessa transformação social.

O guia do estudante da UEFS (2017, p 28) esclarece, a definição e objetivo do trabalho do bolsista e, também voluntários em projetos de extensão:

Bolsas de extensão – PIBEX Caracteriza-se por ações sócio-educacionais voltadas para a demanda da comunidade na qual a UEFS está localizada, além de fornecer subsídios teórico-práticos necessários à formação acadêmica e profissional dos alunos bolsistas.

Destaca-se também que os voluntários da extensão respondem as mesmas responsabilidades do bolsista tais como cumprimentos de horários, entregas de relatórios, dentre outros. Castro (2004) aponta que a extensão ao longo dos anos foi um dos pilares menos valorizados, apesar de estar começando a ganhar espaço cada vez mais significativos nas universidades.

A ausência da Universidade na sociedade durante muitos anos mostra a

elitização do ensino superior e um Estado que não prioriza a educação. Diante do percalço consideramos, que fazer parte de uma extensão é muito valioso para o currículo e para formação profissional, dessa forma, o número de bolsas deveria contemplar todos os graduandos interessados em desenvolver atividades de extensão, pois, também contribui para não evasão do aluno da universidade.

Diante a isso, Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Resolução Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, realça através da obrigatoriedade da extensão no Art. 4º, Capítulo I informa que o cumprimento de, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação para as atividades de extensão tipificadas no Art. 8º (programa de extensão, projetos, eventos, prestações de serviços), as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos. Nesse contexto, a extensão vem ganhando espaços, formas e funções que são definidas através do poder de transformação de política, social e ideológica tanto para formação do profissional quanto para os sujeitos de comunidades externas que contribuem para desenvolvimento dos projetos, programas e outros.

Desenvolver o projeto de extensão além do muro da universidade possibilita ao público externo refletir sobre problemáticas sociais levantadas pela academia, ganhando nova perspectiva teórica e metodológica sobre essa dificuldade, pensando nas possibilidades de soluções junto à academia à medida que elas transmitem experiências sobre saberes práticos.

Para o (a) estudante extensionista, desenvolver essa atividade agrega benefícios até mesmo na atuação da profissão, pois nos oferece conhecimentos de práticas importantes, que contribuem para nossa formação. Além disso, destaca-se a possibilidade de executar as teorias pesquisadas, enquanto interagem com a sociedade e articula teoria e prática.

Esse trabalho está sendo desenvolvido por membros da Universidade Estadual de Feira de Santana no qual o projeto é denominado: “trabalhando violência de gênero nas escolas” e conta com um bolsista e três Voluntários. A escolha de fazer parte dessa atividade como Voluntários justifica-se por compreender a relevância social do tema e aproveitar das vivências e benefícios que a Universidade pública oferece para formação e construção do conhecimento, desenvolvendo esse projeto nas escolas contribuimos para a formação docente, para a comunidade escolar e para nossa formação pessoal.

A relevância de trabalhar a violência de gênero nas escolas pode ser justificada pelo dado revelado pelo Instituto de Pesquisa Econômica aplicada (IPEA) que entre 2008 e 2018, o Brasil teve aumento de 4,8% de assassinatos de mulheres, só em 2018 totalizando 4.519 vítimas, ou seja, a cada 2 horas uma mulher brutalmente violentada no país. Ainda nesse sentido, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) atualizado em março de 2021, no ano de 2018, enquanto ocorreram 30,4% dos homicídios de mulheres em domicílio, para os homens a proporção foi de 11,2%. No entanto, se torna evidente que a parcela de homicídios de mulheres é quase que o dobro da que a dos homens em domicílio.

O município de Feira de Santana possui um alto índice de violência doméstica, no qual houve aumento de 19% de denúncias, principalmente no período da pandemia do covid-19, conforme Jornal Correio da Cidade (2020). Esse é um problema social e de saúde, que atinge a família e, que reflete no ambiente escolar. Por isso, o projeto tem como objetivo central visibilizar a cultura da violência de gênero como parte do cotidiano escolar e suas consequências para a educação de adolescentes de 11 a 18 anos, como é o caso da escola.

Diante do cenário da pandemia da Covid-19, e a necessidade do isolamento social, o ensino remoto foi à única possibilidade para continuar a executar os projetos desenvolvidos pelos extensionistas. Neste trabalho iremos discorrer sobre as experiências e desafios enfrentados pelos voluntários da extensão, para cumprir os objetivos e cronograma de ações e metodologias propostas nos projetos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse sentido, trabalhar e compreender o reflexo de uma sociedade que tem como base configurações que acentuam o machismo e o patriarcado, que tentam afirmar o lugar de dominação do homem e submissão da mulher (SAFFIOTI, 1987, p. 38 apud LIMA *et al* 2020, p. 102) diz que:

A hierarquia e a assimetria de poder na sociedade brasileira se intitulam como a '[...] ordem do galinheiro', onde o homem, por ser homem, define quem tem mais e menos poder na sociedade. Desta forma a cultura patriarcal está na origem da violência de gênero.

Dessa forma, Bourdieu (2012, p. 7) define essa forma de violência como a dominação masculina sobre os corpos femininos, que é exercida pelas vias simbólicas da comunicação e do conhecimento. Para Scott (1995, p. 72):

Gênero é uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado [...] Com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade esta palavra tornou-se particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens.

Dessa maneira, é possível destacar que, atribuições de atividades que sejam classificadas como masculino ou feminino, acentua-se o preconceito, a desigualdade social, econômica e política entre os gêneros; seja no mercado de trabalho, no lar e até mesmo dentro das casas religiosas; assim, ferindo ao Art. 5º da Constituição Federal de 1988, no que se diz respeito ao direito de igualdade, liberdade entre as pessoas. Muitas vezes esses papéis previamente estabelecidos pela sociedade, afim de “organizá-la”, colocam as mulheres, e pessoas “afeminadas” em posição de um Ser subalterno, diante a figura do “macho”. Conseqüente a isso, essa forma de dominação, reflete na violência física, psicológica e verbal entre homem e mulher.

Scott (1995, p. 86) define gênero em duas partes inter-relacionadas: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder.

Louro (1995) ressalta que, enquanto historiadores da educação, não podemos ignorar o debate teórico sobre gênero, portanto precisa ser refletido por todos. "Se temos poucos trabalhos sobre a educação de meninas e mulheres, talvez tenhamos ainda menos estudos sobre a formação de meninos e homens" (LOURO, 1992, p. 62 apud LOURO, 1995, p. 108). Introduzir cada vez mais a discussão de gêneros e também de raça e classe nas escolas, e em outros espaços, é um passo importante para reflexão e contribuição significativa na formação dos alunos. Conseqüente a isso, propiciará numa futura geração que respeite às diversidades, identidades de gêneros, e construam um novo olhar sobre o papel da mulher em nossa sociedade.

Nesse sentido, Freire (1987) propõe aos oprimidos a ação libertadora, pois através da reflexão e da ação a própria independência, assim, a educação emancipadora tem um papel indispensável na vida das pessoas, sobretudo daquelas menos favorecidas socialmente, pessoas estas excluídas por um grupo dominante. A educação é a única ferramenta para libertação do oprimido em relação ao opressor; é a própria emancipação; é a garantia de autonomia; é o direito obrigatório e necessário para transformar as pessoas e estas, mudarem o mundo (PADILHA et al, 2009, p. 10).

METODOLOGIA

Este artigo expõe um estudo de caso das experiências de 3 (três) voluntários e um bolsista, no projeto ‘Trabalhando Violência e Gênero na Escola’, no período de 2020 e 2021, durante a pandemia do vírus da Covid 19.

No contexto da pandemia, diante as resistências que nos foram impostas pelo vírus da Covid 19, em consequência do isolamento social, tornou-se viável executar algumas atividades de forma remota, tendo como suporte metodologias aplicadas que envolveram diferentes fases: planejamento, diagnóstico, e a própria intervenção educativa (palestra, roda de conversa, análise fílmica, produções de vídeos) e resultados.

Os projetos de estudo e extensão dos voluntários possuíam caráter exploratórios, para o acercamento do tema. Para realização desse artigo, a pretensão foi de descrever as ações realizadas, as dificuldades e desafios enfrentados. Para tanto realizamos observação sistemática e comparações de cronogramas e ações realizadas e não cumpridas pelos três voluntários e um bolsista, com objetivo de proporcionar uma nova visão enfrentada na extensão universitária, descrevendo a situação do contexto. Com isso, os dados extraídos do campo de estudo, foram trabalhados em uma abordagem qualitativa. Além disso, a modalidade da pesquisa-ação tem o potencial de readaptação, reformulação e resignificação das ações. Os instrumentos utilizados para coleta de dados se deu através de palestras e roda de conversa.

A avaliação foi processual e qualitativa, baseada na adesão espontânea dos alunos e toda a comunidade escolar e, dessa maneira privilegiar a fala dos atores sociais, pois, forneceram feedbacks essenciais sobre as ações e para que atingirmos uma melhor compreensão da realidade *factual* do objeto de estudo e neste momento histórico, o planejamento é extremamente flexível e depende do contexto.

A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 2002, p.45);

Com o método pesquisa-ação, foram executadas as intervenções educativas reuniões de planejamento com equipe técnica, Coletivo de Mulheres de Feira de

Santana (COMU) e direção da escola, palestra, roda de conversa, análise fílmica, produções de vídeos. Essa base empírica abordada nos projetos estreitou as relações entre objetos de estudos, voluntários e a pesquisa; desfrutamos o privilégio de desenvolver ações ativas, investigadoras na solução de problemas encontrados, ajustados a partir do engajamento sócio político e ideológico voltados para emancipação conscientizadas estudantes e professores do CEB-Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana.

Como afirma Thiollent:

[...] pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Nesse processo, a hermenêutica, que tem como objetivo a interpretação de estudos textos, de pesquisas e de fatos que ocorrem no mundo, e nos trouxe a possibilidade de investigação da realidade materializada vivenciada pelo corpo que compõe a escola, assim como foi possível propiciar reflexão mútua sobre a relação teoria e prática ideológicas no contexto escolar e fora dele.

Neste contexto o diálogo entre comunidade escolar, equipe técnica, parceiros do projeto foi fundamental para realização do projeto, como todo e ações desenvolvidas pelos voluntários e bolsista.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Contexto da pandemia

A pandemia da covid-19 no Brasil impactou a sociedade em diversos setores, um dos grandes afetados que até o momento não teve aproximação da estabilidade foi à educação, em especial o ensino básico. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), o corona vírus, causador da doença Covid-19 e da morte de milhares de pessoas por dia, alcançou o patamar de pandemia no dia 11 de março de 2020. E para prevenção do contágio ao vírus, o isolamento social se tornou uma medida essencial, consequência desse fator, foi refletida no fechamento das escolas básicas de ensino.

Dessa forma, o distanciamento social condicionado pela pandemia influenciou

diretamente no desenvolvimento das ações descritas nos projetos de extensão. Nesse sentido, houve a necessidade de readaptação de algumas atividades, e ao mesmo tempo em que inviabilizou a execução de outras ações que seriam realizadas na escola CEB- Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana, a exemplo da pesquisa direta no *lôcus* de estudo.

Como seriam desenvolvidas as atividades de forma presencial

Para construção do projeto, no primeiro momento foi pensado em reuniões com membros do grupo de extensão MULIERIBUS (Núcleo de Estudos das mulheres e Relações de Gênero) junto com a escola Centro de Educação Básica da UEFS, no qual seriam realizadas reuniões todos os meses até o fim do projeto, com objetivo traçar estratégias e avaliar as ações desenvolvidas.

Algumas ações importantes foram planejadas para execução: oficinas/palestras para refletir os impactos do machismo na escola e sociedade; oficinas/palestras para repensar o sexismo e machismo através de músicas; oficinas/palestras mural interativo que seria exposto na escola visando sugestões, críticas e comentários sobre a temática de gênero por parte da comunidade escolar. Todas essas atividades são essenciais para estreitar a relação entresujeitos e objetos de pesquisa favorecendo a reflexão através de conhecimentos acadêmicos eo saber popular para a construção do saber de ambos.

A promoção de oficinas que proporcionem a interação entre alunos, professores e apoiadores da instituição de ensino (merendeira (o), porteiros, secretários) sobre o tema da violência de gênero na escola visa a compreensão estruturada pela interseccionalidade. Esse termo é explicado por Akotirene (2020, p. 19), como uma instrumentalidade teórico- metodológico à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcadoproductos de avenidas identitárias, em que, principalmente, mulheres negras são subalternizadas pelos cruzamentos de raça, classe e gênero.

A importância dessas discussões dentro da escola se torna relevante para comunidade escolar, principalmente para os estudantes porque todos estamos no processo de construção, formação e reconstrução todos os dias. Refletir essa forma de violência e ressignificar o conhecimento e as concepções de gênero são importantes, pois nos revela que gênero é construção social foi desenvolvida em

uma sociedade machista, sexista e patriarcal baseada em uma hierarquia de poder.

Portanto, entende-se que as reflexões de gênero e violência devem ser discutidas na escola como papel da educação de forma efetiva. O debate no campo da educação em torno das desigualdades especialmente no que diz respeito à construção das identidades. Trata-se de discutir as relações de poder que se estabelecem socialmente, a partir de concepções naturalizadas em torno das masculinidades e feminilidades (SCOOT, 1995).

Execução do projeto durante a pandemia da covid-19

No contexto da pandemia, e o afastamento de alunos e professores das salas de aulas, implicou algumas ações até hoje se tornaram inviáveis. Com a retomada das aulas remotas no município de Feira de Santana, em março de 2021, para cumprimento do calendário de 2020. Algumas ações do projeto de extensão estão sendo difíceis de serem realizadas devido ao curto tempo do calendário, que terá que ser finalizado no final do primeiro semestre de 2021.

Enquanto resultado, foram produzidos dois vídeos, o primeiro sobre direitos humanos, devido à necessidade de discutir igualdade de direitos assegurados por leis, que na realidade há dificuldades de ser efetivado, isso é perceptível já que segundo dados da Secretaria de Segurança Pública da Bahia (SSP-BA), no mês de maio de 2020, o número de feminicídio aumentou em 150% em relação a maio de 2019.

No segundo vídeo, é abordado o curta “Vida Maria” no enredo é possível analisar perspectivas de gênero, classe social e educação. Na trama, a personagem Maria é o símbolo da mulher negra, nordestina, analfabeta e que dedica toda a sua vida as funções domésticas e agrícolas esse ciclo que se repete por várias gerações pelas mulheres da família, inclusive, sendo lhes tiradas pelas próprias mães o direito a educação. Para Akotirene (2020) os papéis domésticos de mãe, esposa e dona de casa tornou-se a construção fundamental da identidade das mulheres em África e acrescento no Brasil Também.

Foram criados *Cards* postados nas redes sociais do CEB, e no aplicativo

*instagram*¹ do grupo MULIERIBUS serviram como interlocutores para atividade do dia 8 de março, em comemoração ao dia internacional da mulher. Sugerimos referências cinematográficas com protagonistas femininas que trazem reflexões diversas sobre racismo, violência de gênero e empoderamento feminino. Dentre essas indicações estão: “Chega de fiufiu”, um filme que acompanha o dia a dia de três mulheres com vidas distintas vivenciando a violência de gênero; O filme “A sufragista”, que retrata a história das mulheres que enfrentaram seus limites na luta por igualdade e direito ao voto. Essas e outras sugestões de filmes e atividades poderão ser encontradas no *instagram* do grupo *MULIERIBUS*.

Na roda de conversa realizada pela plataforma *google meet*, com título “o que acontece no BBB 21, fica só BBB²”. Tivemos como público estudantes do 6º ao 9º ano do CEB. Por ser um assunto presente no dia a dia dos estudantes e por ter ganhado grande dimensão, dos acontecimentos dentro da casa repercutiu aqui fora, assim, serviram de inspiração para ilustrar a discussão usando o exemplo do episódio de racismo, assédio violência psicológica que aconteceu no programa. A roda de conversa realizada através do *google Meet* foi muito enriquecedora, pois os alunos da escola, professores e estudantes da UEFS demonstraram curiosidades sobre os temas, interagiram, tiraram dúvidas e demonstraram o que pensam e como agem diante as problemáticas sociais. Dessa maneira, a troca de conhecimentos entre bolsistas voluntários e escola foi de aprendizagem, significação e ressignificação de idéias e preconceitos impostos pela sociedade, bastante visível nos discurso nas falas das pessoas presentes.

Neste sentido, o multiculturalismo crítico estabelece estreita relação entre currículo e identidade que, para McLaren (1997b, p. 123):

[...] o multiculturalismo crítico compreende a representação de raça, classe e gênero como o resultado de lutas sociais mais amplas sobre os signos e significações e enfatiza [...] a tarefa central de transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados.

Também construímos um bate papo via *Google meet* para a comunidade do

¹ Acesso ao *instagram* do grupo *MULIERIBUS*
<https://instagram.com/mulieribus.uefs?igshid=eann2dl5rgfl>

² Big Brother Brasil- Reality Show exibido pela rede Globo de televisão, 2021.

CEB sobrerelacionamentos abusivos, tema bem pertinente nas discussões atuais com a colaboração de um convidado, o professor e terapeuta Tiago Lucena e os membros que constroem o projeto de extensão. As relações violentas e abusivas são majoritariamente de homens contra mulheres, mesmo que haja a possibilidade de acontecer o inverso, e isso acontece devido à hierarquia de poder construída na sociedade. Arendt (1985) diz que a violência vai surgir como o último meio para o mantimento do poder sobre o outro, essas relações abusivas são sustentadas devido a essa questão onde o abusador sente-se mais forte que o sujeito abusado. Houve uma interação com perguntas e levantamento de questionamento no geral foi uma discussão bem proveitosa.

A construção do 8 de Março demandou uma organização maior com apoio do COMU (Coletivo de Mulheres de Feira de Santana), DEAM (Delegacia de Atendimento à Mulher) e CRMQF (Centro de Referência Maria Quitéria de Feira de Santana, Bahia). O enfrentamento à violência contra as Mulheres em Espaços diversos e a participação dos Movimentos Sociais, a Universidade, Escola, Instituições contou com a participação de professores da UEFS e membros do *MULIERIBUS*, delegada da Mulher de Feira de Santana, Representantes do COMU, Centro de Referência Maria Quitéria, o CEB (alunos, Professores, gestão) estudantes da UEFS e comunidade em geral. Este evento mostrou a importância da parceria na manutenção e desenvolvimento das ações do projeto.

Para a equipe do projeto, especialmente, os voluntários e bolsista, as publicações de 6 artigos, dois em revistas de extensão, dois artigos em eventos Nacionais, com participação em conjunto professoras e orientandos, dois em livro publicado pela editora Kawo Kabyesile de Salvador- Bahia. Estas publicações no período pandêmico de 2020 e 2021 representou aprendizagem e amadurecimento acadêmico.. Especialmente artigo publicado no IV ELPED –Seminário do programa Residência Pedagógica do IF Goiano em 09 a 11 de junho de 2021 e que deu origem a este artigo. Ainda se encontra no prelo publicação em livro com avaliação do projeto, pela gestão, professores(as) e estudantes, utilizando análise qualitativa, através de entrevistas disponível em página da escola CEB em 2021 na página do *Instagram*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos a importância da extensão para o estudante da graduação em sua formação e para a comunidade como um todo funcionando como um elo entre universidade e sociedade; é nesse sentido, que o projeto de extensão trabalhando violência e gênero nas escolas objetiva promover uma reflexão sobre gênero dentro das instituições e sua interseccionalidade já que, é tão necessário desenvolver esse tema devido ao aumento de casos de violência durante esse período de isolamento social condicionado pela pandemia da Covid-19.

Mesmo com os impactos e desafios proporcionados pela pandemia do covid-19, o projeto está caminhando, buscando desenvolver-se de maneira virtual, cumprindo o objetivo de proporcionar essa interação com a comunidade escolar e sendo possível a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, desta maneira, também respeitando as medidas de isolamento social.

Apesar dos desafios para a execução do projeto, para nós enquanto voluntários foi uma grande experiência, tanto para formação acadêmica e enquanto indivíduos. Poder trabalhar temas como gênero e suas interseccionalidades com os estudantes de ensino fundamental é conseguir executar um dos princípios da extensão que é trocar experiências e conhecimentos da universidade para além dos seus muros.

Durante a pandemia em 2020, a Escola do CEB ficou sem aulas, quase durante o ano e um dos desafios foi criar conteúdo condizente ao projeto e alimentar a página da escola, com os temas propostos pelos projetos dos voluntários e bolsista, o que foi realizado, aproveitando às oportunidades do calendário de comemoração escolar durante o ano.

Para os voluntários a condição econômica de permanência na instituição e no projeto foi uma dificuldade. As atividades virtuais do projeto exigiram bom sinal de Internet, celular compatível, impressora e computador em casa. As distâncias de moradia dos sinais de Internet, na zona rural de pequenas cidades, participação em eventos e publicações significaram desafios para todos e todas, inclusive para as professoras em renovar seus instrumentos eletrônicos.

A participação dos estudantes e professores(as) da escola CEB, nas atividades do projeto aconteceram com integração e interesse, mas com o início das aulas híbridas outros desafios surgiram, como a carga horária de conteúdos das

disciplinas cumuladas, pela falta de aulas durante o ano de 2020 criando sobregarga de trabalho dos professores(as) da escola e, dificultando as atividades do projeto, com restrição do nosso espaço na escola, mas no sábado letivo foi possível realizar atividades, como roda de conversa.

A pandemia foi impactante do ponto de vista psicológico, para todos envolvidos no projeto, mas também aprendizagem no desenvolvimento das atividades, readaptando o projeto as ferramentas tecnológicas, as aulas remotas da UEFS e horários, para reuniões, atividades e as interações de atividades da vida pessoal.

O desejo de trabalhar com a temática da interseccionalidade de gênero e raça, na confluência da violência na escola, nos impulsionou a retomar nossas próprias histórias vividas, diante de uma realidade estrutural das relações sociais que convivemos no Brasil, Bahia e em nossas cidades do interior. Para a pesquisa, a escola significou espaço privilegiado de observação e intervenção educativa, contribuindo assim por relações sociais mais saudáveis, enfrentando a violência de gênero e o racismo tão presente na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaia, 2020.

AGENCIA IBGE. **Estatísticas de Gênero**: ocupação das mulheres é menor em lares com crianças de até três anos. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30172-estatisticas-de-genero-ocupacao-das-mulheres-e-menor-em-lares-com-criancas-de-ate-tres-anos>. Acesso em: 28 abr. 2021

ARENDT, H. **Da Violência**. Brasília: UNB, 1985. **ATLAS DA VIOLÊNCIA**, 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/3519-atlasdaviolencia2020completo.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2021

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BRASIL. **Resolução Nº 7**, de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/material/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808. Acesso em: 04 abr. 2021.

CASTRO, Luciana Maria Cerqueira. **A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores**. Reunião anual da ANPED, v. 27, p. 1-16, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. IPEA. **Atlas da Violência**, 2020.

GADOTTI, Moacir. **Extensão universitária**: para quê. Instituto Paulo Freire, v. 15, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

LIMA, Tatiane de Lucena; CARVALHO, Sônia Lima de; SANTANA, Neide de Assis. **Violência de gênero na escola pública**: uma experiência extensionista no contexto universitário da UEFS, Bahia. *Expressa Extensão*, v. 25, n. 1, p. 99-113, 2020.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, história e educação: construção e desconstrução. Educação & realidade**, v. 20, n. 2, 1995.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Superior. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 27 abr. 2021

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICA DE SAÚDE. Organização Mundial de Saúde. **COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. Folha Informativa, 6 abr. 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 29.abri. 2021

PADILHA, Paulo Roberto et al (Org.). **50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil de análise histórica. *Educação & realidade*, v. 20, n. 2, 1995.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. **Cartilha Bolsista Pibex**. Disponível em: <http://proex.uefs.br/arquivos/File/CARTILHABOLSISTAPIBEX.pdf>. Acesso em: 29 abr.2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. **Guia do estudante**, 2017.

Capítulo 5

**A AVALIAÇÃO ESCOLAR, UMA
QUESTÃO REFLEXIVA NA
ESCOLA PARA A PRÁTICA
MEDIADORA DO PROFESSOR
ALFABETIZADOR**

Tatiana de Camargo Schiavon

A AVALIAÇÃO ESCOLAR, UMA QUESTÃO REFLEXIVA NA ESCOLA PARA A PRÁTICA MEDIADORA DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Tatiana de Camargo Schiavon

Mestra em educação, pedagoga, psicopedagoga, arte-educadora, professora alfabetizadora e formadora de professores da rede pública de ensino.

Resumo: A problemática investigada na atuação como formadora e em pesquisa, se deu com base nas experiências vividas de professores das salas de alfabetização, visando compreender porque há tanta divergência de interpretação das hipóteses de escrita nas sondagens realizadas com a mesma criança, dentro do espaço escolar, sondagens essas realizadas pelas professoras e pelas coordenadoras. Como essa diferença na interpretação da hipótese pode influenciar no desenvolvimento de intervenções? Ao realizar essa investigação, pode-se analisar os sentidos da avaliação, contribuindo para a reflexão científica nos espaços de realização da sondagem tanto ao material oportunizado, quanto às relações pré-estabelecidas pela criança com quem aplica a sondagem e ao olhar de quem avalia. A pesquisa também contribuiu com o campo de estudo através de momentos em que foi possível compartilhar possibilidades de novos caminhos dentro de parâmetros já pesquisados anteriormente e que contemplam bases teóricas fundamentais para aqueles que trabalham com alfabetização, tais como: Luckesi (1995), Hoffmann (1993, 1994), Haydt (2004), Ferreiro (1996), Freitas (2003) e Freire (2010). Como resultado, pode-se vislumbrar um processo de pesquisa-formação, no qual vivenciou-se as potencialidades da troca de experiências, refletindo através de estudo coletivo, porque, como, para quê e o que avaliar ao realizar sondagens nas turmas de alfabetização.

Palavras-chave: Avaliação diagnóstica, processos avaliativos, alfabetização.

Abstract: The issue investigated in acting as a trainer and in research was based on the lived experiences of teachers in literacy classrooms, in order to understand why there is so much divergence in the interpretation of writing hypotheses in surveys carried out with the same child, within the school space, surveys carried out by teachers and coordinators. How can this difference in interpretation of the hypothesis influence the development of interventions? By carrying out this investigation, it is possible to analyze the meanings of the assessment, contributing to scientific reflection in the spaces where the survey was carried out, both regarding the material provided and the relationships pre-established by the child with whom the survey was applied and in the eyes of the person assessing. The research also contributed to the field of study through moments in which it was possible to share possibilities for new paths within parameters previously researched and which include fundamental theoretical bases for those who work with literacy, such as: Luckesi (1995), Hoffmann (1993,

1994), Haydt (2004), Ferreiro (1996), Freitas (2003) and Freire (2010). As a result, it is possible to glimpse a research-training process, in which the potential of exchanging experiences was experienced, reflecting through a collective study, why, how, for what and what to evaluate when conducting surveys in literacy classes.

Keywords: Diagnostic evaluation, evaluation processes, literacy.

INTRODUÇÃO

Há muitos olhares e conceitos que envolvem e justificam a prática avaliativa na escola. Historicamente é possível analisar inúmeras teorias, às quais perpassa-nos desde nosso primeiro contato com a escola, ainda como alunos. Por isso, a avaliação é compreendida como um mecanismo de orientação didática e se torna por esse motivo de unir experiências nas trajetórias como aluno e como professor ainda um grande tema a ser investigado.

Encontra-se muitas pesquisas já em andamento através de mapeamentos simples nos bancos de tese e dissertações, como a CAPES ou BDTD, trabalhos esses que buscam apontar métodos, registros e teorias para uma avaliação com juízo de qualidade e não de quantidade, porém a passos lentos, veem se aproximando da escola, o que comprova a necessidade de maior aprofundamento neste estudo – inferência, o qual se confirma a partir do trecho abaixo.

[...]a prática de avaliação escolar tem estado contra a democratização do ensino na medida em que ela não tem colaborado para a permanência do aluno na escola e a sua promoção qualitativa. LUCKESI (2006, p.66)

Diante dessa inferência através dos dados científicos investigados, bem como reconhecendo sua necessidade nas diferentes etapas que envolvem o ensino nos cotidianos da escola, espaço esse em que inserida no papel de professora e formadora, observam-se critérios para delimitar o campo da pesquisa de maneira que assim possa haver aprofundamento, e, com isso, retratar a realidade com maior potencialidade de compreensão.

Nesse sentido o recorte se dá mediante a atuação do pesquisador como também professor em turmas de alfabetização, de modo a possibilitar maior proximidade ao campo de estudo, tendo a avaliação diagnóstica analisada, um espaço de estudo determinado mediante as salas de alfabetização de uma escola municipal

do município de Monte Mor, SP, situada em bairro de periferia, o que contribui no direcionamento de uma lente para a diversidade social, racial e cultural atendida.

Sendo assim, parte-se então das questões norteadoras que direcionam a pesquisa: por que há tanta divergência de interpretação das hipóteses de escrita nas sondagens realizadas com a mesma criança, dentro do espaço escolar, feitas pela professora e pela coordenadora? Como essa diferença na interpretação da hipótese pode influenciar no desenvolvimento de intervenções?

Tais questões se destacam por permear outras tantas reflexões: como registrar essa avaliação, para que registrar, o que olhar, como usar o registro e o que fazer com essa avaliação diagnóstica depois de aplicada, ou seja, até que ponto a avaliação diagnóstica pode afetar a vida cognitiva e social dos educandos? E o trabalho do professor, como é influenciado pela avaliação diagnóstica?

Outro momento importante que se destaca na coleta de dados para interpretar o problema dessa pesquisa, é a possibilidade de participar de reuniões pedagógicas em que o corpo docente discute as questões levantadas acima, fato importante e facilitado ao ser membro da equipe de professores da escola.

Ao participar, observar e registrar esses momentos, foi possível notar descontentamento, frustrações e divergências no entendimento de como se dá a interpretação das hipóteses de escrita, fatores que levaram a muitas discussões referentes a que material didático usar, como organizar as sequências didáticas, ou até mesmo como melhor organizar o espaço da sala de aula.

Com isso, é estabelecida nesse grupo a necessidade de um processo de formação, reconstrução, tanto em si mesmo quanto das práticas em relação a turma em que atuam, a contribuição como pesquisador se dá no âmbito de repensar a necessidade de formação sobre porquê e como os alunos aprendem principalmente os estagnados na hipótese de escrita, e que representam os maiores desafios aos professores.

Buscando contrapor essa realidade, inicia-se no grupo de professores alfabetizadores, um estudo coletivo, primeiro com levantamento teórico sobre o como os alunos constroem seus conhecimentos em relação à escrita. Nele foi possível compreender que em inúmeros textos estudados - bem como em documentos oficiais

- as escolas apresentam diferentes critérios, ideias e meios de avaliação diagnóstica, além de encontramos divergências na interpretação das hipóteses e nas estratégias de intervenção.

O que direciona a um novo percurso, delineando dados que possibilitaram refletir sobre a própria prática a fim de que esse processo de investigação da maneira como as escolas aplicam, entendem e usam a avaliação diagnóstica da aprendizagem em salas de alfabetização pudesse contribuir cientificamente com novos conhecimentos, partindo das experiências já vividas de atuação e mobilização dos espaços coletivos da escola, para assim ser formativo tanto para o professor, quanto para o coordenador.

Para isso, foi importante elencar quais dados através das situações de reflexão vivenciadas no grupo, seriam os mediadores dos próximos caminhos, o que possibilitou uma maior proximidade das vivências e com isso facilitou a análise e a participação de todos, pois a pesquisa passou a apoiar a prática.

A partir de então, a pesquisa também recebeu ricas contribuições do campo de estudo, através de momentos em que foi possível compartilhar possibilidades de novos caminhos dentro de parâmetros já pesquisados anteriormente e que contemplavam a interação entre os educandos envolvidos nesse processo, pensando a partir da concepção descrita por LUCKESI (1995):

[...] o ato de avaliar tem, basicamente, três passos: Conhecer o nível de desempenho do aluno em forma de constatação da realidade. Comparar essa informação com aquilo que é considerado importante no processo educativo. (qualificação)- Tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados. (p,148).

Por isso, as reflexões dessa pesquisa trilharam caminhos que podem levar a uma conclusão de forma respeitosa e convicta de que este trabalho contribui para todos os que, de alguma forma, participam do processo de ensino, instigando-os a compreender como pensam os alunos, respeitando o processo ou até mesmo problematizando um repensar sobre as suas práticas de avaliação diagnóstica.

Por que saber o que sabem as crianças?

Partindo do princípio de que as lentes de análise precisam focar quem aprende e como aprende na direção de um conhecimento emancipador, aquele que possibilita a transformação dos sujeitos envolvidos, através de práticas contextualizadas que valorizam atos de reflexão, de afeto, de movimento ativo, é que se encaminha os estudos visando responder o porquê saber o que os alunos sabem.

Russo e Vian (1999), contribuem nesse sentido, ao apresentar a pesquisa de Ferreiro e Teberosk, a qual se realizou com fundamentos científicos e com termos pedagógicos, elaborando uma teoria que visa oportunizar aos professores uma reflexão em torno do que pensam as crianças e quais são os possíveis processos pelos quais passam a construção de seu desenvolvimento. Contribui-se, assim, para um direcionamento diante de reflexões sobre as possibilidades de intervenção.

Nesse sentido, toda essa contribuição possibilita a cada um dos professores repensar em possibilidades para direcionar a sua prática e levantar dados a partir dessa teoria, visando atuar na problematização das hipóteses construídas pelas crianças e assim conduzir um ensino que dialogue com a aprendizagem e oportunize sentido para aquele que aprende.

No percurso da pesquisa constatou-se a diferença na maneira como os professores compreendiam cada uma das hipóteses. Fator que também se deu nos diferentes textos teóricos estudados, o que possibilitou compreender que toda a diferença na interpretação poderia ser partilhada, um dos caminhos escolhidos para buscar sanar esse problema através do aprofundamento no estudo de cada uma delas. Fato que contribuiu para amenizar as discussões e distancia entre os profissionais envolvidos e favoreceu o diálogo sobre as características que cada um encontrava em sua interpretação.

As autoras Russo e Vian (1999) e pesquisas realizadas em sites confiáveis, como o da Revista Nova Escola, foram fundamentais na ampliação de estratégias a serem analisadas, refletidas como potencias de intervenção.

Visando informar como se dá esse processo de construção de hipóteses pela criança, o material citado acima orientava autores renomados, tais como: Morais (2012), Grossi (2015) e Ferreiro e Teberosk (1999). Esses autores foram

fundamentais na construção da síntese ao conceituar cada uma das hipóteses de escrita nas reuniões de formação do grupo de professores.

Mediante a toda essa complexidade de conhecimento presente em cada hipótese construída pelos alunos, e, comparando esses dados com os métodos descritos anteriormente, podemos inferir que unir e adaptar esses conceitos aos recursos de ensino presente em cada metodologia utilizada se faz uma tarefa bastante complexa para o professor.

Pensando ainda que esses professores também vivenciaram, cada um diferente do outro em sua infância, exemplos de metodologia e de didáticas utilizadas por seus professores, e que essas ações estão intrincadas nas suas práticas, considerava-se um amplo caminho a percorrer na formação que se dá dentro de cada um, mediada pelas trajetórias e pelas trocas realizadas com o grupo.

Pode-se compreender em pesquisa, que o caminho de formação do professor perpassa pela mesma construção de hipóteses construídas em si, a partir de sua trajetória, refletindo sobre seus percursos, comparando com os percursos dos colegas, de seus alunos e projetando possibilidades em suas próximas ações.

Por isso, conhecer o saber de cada um dos alunos, interpretar esses saberes e procurar intervir em todos os alunos ao mesmo tempo demanda esforço e grande conhecimento do professor, e que vivenciar em si a mesma ação pode facilitar essa conduta por compreender como se dá o processo de aprender.

Todos os autores que embasam este estudo, destacam que há a necessidade de uma boa avaliação desses saberes, pois desenvolver atividades que atendam à diversidade de hipóteses da sala de aula, de maneira a conduzir boas problematizações para que os alunos possam evoluir em suas hipóteses, exige estudo e domínio do professor em relação aos saberes escondidos em cada hipótese construída, como apontam as autoras:

O envolvimento dos sujeitos na reflexão da própria ação pode desencadear um processo de mudança, considerando que o seu próprio contexto se encontrará em análise. Entender a complexidade da avaliação dentro de uma realidade escolar possibilita trazer para o debate questões que muitas vezes se restringem ao interior da sala de aula e se mantém sob o domínio do professor sem a menor possibilidade de ser problematizada. (Santos, Passarelli, 2017, p. 125)

Vê-se que toda a experiência vivida pelo professor pode ampliar ou restringir a sua ação, desde as memórias que este tem como aluno até as vivências possibilitadas como professor na trajetória profissional.

Aqui chegamos a um dado muito importante da problemática desta pesquisa, pois mergulhar nessa construção de conhecimento do professor oportunizou um movimento de reflexão sobre como esse profissional aprende, convertendo os saberes alcançados em si na dinâmica do seu fazer com os alunos.

Com base nesse movimento de reflexão, houve uma ascensão da compreensão de si, contrapondo com o como acontece o processo de aprendizagem com os alunos, fato que facilitou o movimento de criação de estratégias para que os alunos trocassem entre si o que pensavam.

Para a pesquisa essa análise reflexiva potencializada com base nos dados científicos estudados, confrontando com a realidade, pode ser observada e registrada através de relatórios em diário de pesquisa, mediante as observações do cotidiano investigado.

Assim, pode-se inferir uma compreensão do que levava o grupo às divergências de interpretação percebidas no dia a dia entre a visão da coordenadora e dos professores, cada um apontava o que interpretava mediante a sua formação como profissional, carregada de experiências vividas, as quais ao encontrarem um espaço de reflexão coletiva, puderam se tornar referências de análise, a partir da observação do registro das hipóteses de escrita de cada um dos alunos, na busca pela compreensão do real sentido da avaliação adotada por esse grupo de professores nesse cotidiano e da forma como se constituíram as reflexões para a transformação, compreendendo que as diferenças ali presentes poderiam contribuir para a construção de novos saberes.

Percursos vividos

Este estudo, como visto se trata de uma pesquisa-formação, em que a pesquisadora é também professora de uma das salas de alfabetização investigadas. Há um movimento (auto)biográfico em todas as etapas da investigação, pois ao

realizar a pesquisa e confrontar os documentos oficiais do município, com o levantamento teórico e com o repensar da prática, tem-se um processo de rememorar o próprio fazer, o fazer do outro e projetá-los em um novo fazer.

Além de levantamento de aporte teórico sobre o assunto, foram analisados os dados presentes em documentos oficiais do município, os quais foram discutidos em reuniões da escola. A partir destes traçou-se um plano de ação para a realização das próximas sondagens.

Partindo desse movimento, foram realizados os registros das compreensões em diário de campo em forma de narrativa, as quais foram analisadas a partir da metodologia de análise interpretativa-compreensiva de Souza (2014), conferindo as discussões aqui expostas.

Por isso, foram analisadas diferentes obras de distintos autores a fim de refletir sobre as diferentes interpretações em torno da avaliação diagnóstica de alunos em fase de alfabetização, não se amparando apenas na realidade vivida, o que poderia dar a ideia de senso comum, sem aprofundamento crítico-reflexivo, poder compreender em si o que se encontrou nas teorias foi um movimento muito importante e de valorização das práticas.

Essa coleta de dados e conteúdos da pesquisa se deu baseada em livros, artigos, revistas e documentos oficiais que tratam do tema, bem como a LDB, a BNCC e as DCNs, além dos documentos oficiais do município, os quais organizam e orientam a efetiva aplicação da avaliação escolar nas salas de alfabetização com base em Luckesi (1995), Hoffmann (1993, 1994), Haydt (2004), Ferreiro (1996), Freitas (2003) e Freire (2010).

Após esse primeiro movimento de estudo, foi necessário passar para a contraposição desses dados com as interpretações dos profissionais envolvidos, dados esses recolhidos a partir das análises das pastas de avaliação das salas de alfabetização daqueles que aceitaram fazer parte dessa pesquisa.

Para que essa reflexão sobre como, para quê, o quê e como avaliar, os registros de planejamento do fazer a partir desses estudos se constituiu um importante mapa de compreensão sobre a avaliação diagnóstica e, com isso, pôde ajudar a delinear caminhos de intervenção pedagógica para esses alunos, partindo desse novo

meio de fazer a avaliação diagnóstica, podendo contemplar outros profissionais que tiverem acesso a esse assunto.

Afinal, como cita Paulo Freire, a educação é a base para a mudança da sociedade, e refletir criticamente sobre a própria prática contribui para que outros possam construir as maneiras de pensar sobre o seu fazer.

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. (Paulo Freire, 2010)

Apontam-se caminhos encontrados nessa busca, sugerem-se passos e experiências que podem contribuir com novos estudos sobre o assunto. Reafirma-se que esse texto não apresenta um fim em si mesmo, mas sim um caminho feito, que possibilitou vivências, conflitos e desafios, os quais podem ser ampliados, modificados e/ou confirmados em outros espaços, outros tempos e outros profissionais.

Achados nesse percurso

A ação mobilizou momentos de reunião com os professores na escola, visando estudar as diretrizes e partilhar as diferentes interpretações do grupo, para que, através dessa reflexão, a ideia de que a sondagem seja usada apenas como uma imposição burocrática fosse desconstruída e que o verdadeiro sentido de avaliar pudesse ser discutido, conforme aponta o trecho abaixo:

[...]defende que a avaliação deve ser compreendida como um processo dinâmico de permanente interação entre educador e educando no apontamento e no desenvolvimento de conteúdos de ensino aprendizagem, na seleção e aplicação de suas metodologias, bem como no diagnóstico da realidade social, visando a mudança comportamental educando e do seu compromisso com a sociedade. (HAYDT, 2004)

Foram oportunizados momentos de troca de experiências com os professores diante das formações e da análise do registro da sondagem. Novamente, notou-se que toda a compreensão referente à importância da avaliação não havia alcançado a prática. Então, além de trocar experiências sobre as estratégias de aplicação e registro entre os professores, foi necessário retomar os textos de estudo e

apresentações oferecidas pela equipe de formação do município aos professores ingressantes na carreira. Tais ações visavam aprofundar o passo a passo da aplicação e do registro das sondagens para consolidar o conceito pretendido de que:

Toda a avaliação deveria ter uma dimensão diagnóstica, no sentido de que conduz, ou deveria conduzir, a um melhor ajuste do processo ensino-aprendizagem. Deveria tratar a adaptação melhor do conteúdo às formas de ensino com as características dos alunos revelados pela avaliação. (SANTOS, 2007, p. 6)

Outra ação, foi revisitar os planejamentos, a fim de avaliar se esses subsídios levantados na observação mais profunda da sondagem foram ou não descritos nas atividades propostas, ou seja, se o movimento de instrumento para pensar a intervenção necessária estava sendo compreendido e realizado.

Houve aqui uma tomada de consciência, a qual possibilitou aos envolvidos reavaliar sua maneira de aplicar as sondagens e interpretar cada uma delas. Isso trouxe à tona o porquê de muitas das intervenções não darem certo anteriormente, pois não estavam voltadas às necessidades dos alunos e simplesmente cumpriam um papel burocrático, em que a sequência do livro didático fora cumprida tal como era apresentada sem sofrer adaptações de acordo com as necessidades da turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo esse percurso direcionou o grupo a realizar novas intervenções pedagógicas, possibilitando a conclusão de que toda esta pesquisa não se findará neste texto, pois ela oportuniza possibilidades de ações coletivas cotidianas de todo o grupo de professores da escola em um movimento de busca constante por novos saberes.

Processo esse, que instigou um movimento de (auto)formação, de aprender a aprender consigo mesmo, com o outro, em que ao refletir bases teóricas o próprio fazer pedagógico seja valorizado com ela, através dela e para além del. Foi possível como pesquisadora e como professora, refletir e projetar novas experiências, contribuindo para a compreensão sobre que é preciso estar em constante formação,

para assim conhecer diferentes recursos e potencializar novas maneiras do fazer em sala de aula.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. Ciclo, Seriação e Avaliação: Confronto de Lógicas. 2003. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/27/diversos/te_luiz_carlos_freitas.pdf Acesso em 14 Abr 2010.

GROSSI, Ester Pillar. Didática da alfabetização do nível alfabético. Rio de Janeiro: Paz e Terra, volume 3, 1990.

_____, Ester Pillar. Didática da alfabetização do nível pré-silábico. Rio de Janeiro: editora Paz e Terra, volume 1, 1990.

_____, Ester Pillar. Didática da alfabetização do nível silábico. Rio de Janeiro: editora Paz e Terra, volume 2, 1990.

HAYDT, Regina Cazaux, Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem. São Paulo: Editora Atica, 2004.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-escola. A Universidade. 14^a ed. Porto Alegre: Mediação 1993.

LUCKEZI, Cipriano G. Avaliação da aprendizagem escolar: SP. Cortez, 1.995.

MONTE MOR. Diretrizes Curriculares Municipais de Monte Mor. Secretaria de Educação, Esportes, Cultura e Turismo. Monte Mor – SP. 2005 – 2010.

MORAIS, Artur Gomes. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

RUSSO, Maria de Fatima. Alfabetização um processo em construção. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2012

SANTOS, Edna Ribeiro dos. PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. Um estudo sobre a elaboração dos instrumentos de avaliação utilizados pelos professores do ensino fundamental. In. Seminários de Práticas do Mestrado em Educação. PUC – SP, 2017.

Capítulo 6

**PROMOÇÃO DO DIÁLOGO E
INTERAÇÃO COM ATIVIDADES
INVESTIGATIVAS
EXPERIMENTAIS NA
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES
GEOGRAFICAMENTE
DISTANTES**

Anahy Arrieche Fazio

Franciele Pires Ruas

Valmir Heckler

Maria do Carmo Galiuzzi

Rafaele Rodrigues de Araujo

PROMOÇÃO DO DIÁLOGO E INTERAÇÃO COM ATIVIDADES INVESTIGATIVAS EXPERIMENTAIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES GEOGRAFICAMENTE DISTANTES

Anahy Arrieche Fazio

*Doutoranda no Programa de Pós-graduação Educação em Ciências pela
Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Mestre em Ciências Fisiológicas:
Fisiologia Animal Comparada - FURG, anahyfazio@yahoo.com.br*

Franciele Pires Ruas

*Doutoranda no Programa de Pós-graduação Educação em Ciências pela
Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Mestre em Educação em Ciências:
Química da Vida e Saúde – FURG, f.p.ruas@gmail.com*

Valmir Heckler

*Professor Titular no Instituto de Matemática, Estatística e Física da Universidade
Federal do Rio Grande (FURG), Doutor em Educação em Ciências: Química da Vida
e Saúde – FURG, valmirheckler@gmail.com*

Maria do Carmo Galiuzzi

*Professora Titular Aposentada na Escola de Química e Alimentos da Universidade
Federal do Rio Grande (FURG), Doutora em Educação – PUCRS,
mcgaliuzzi@gmail.com*

Rafaele Rodrigues de Araujo

*Professor Titular no Instituto de Matemática, Estatística e Física da Universidade
Federal do Rio Grande (FURG), Doutora em Educação em Ciências: Química da
Vida e Saúde – FURG, araujo.r.rafa@gmail.com*

Resumo: Este trabalho, emerge da vivência dos autores com a formação de professores na área de Ciências, tanto na modalidade presencial como na modalidade da Educação a Distância (EaD), como é a Licenciatura em Ciências EaD da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Nesse contexto, objetivando-se

compreender sobre a investigação na percepção do licenciando. Para tal, assume-se a pesquisa de natureza fenomenológica-hermenêutica (BICUDO, 2011) e utiliza-se a Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia de análise. Conclui-se que projetos experimentais no viés investigativo, propiciam a coautoria das produções coletivas e ajudados pelos artefatos/ferramentas, interfaces disponíveis e o envolvimento com a linguagem que perpassa esses meios e sujeitos, possibilita a compreensão sobre os fenômenos da natureza e metodologias de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: cocriação; projetos experimentais investigativos; formação de professores

Abstract: This work emerges from the experience of the authors with the formation of teachers in the Science area, both in the face-to-face and in the Distance Education (EaD) modality, such as the Degree in EaD Sciences at the Federal University of Rio Grande (FURG). In this context, aiming to understand the investigation in the licensee's perception. To this end, research of a phenomenological-hermeneutic nature is assumed (BICUDO, 2011) and Textual Discursive Analysis (DTA) is used as the analysis methodology. It is concluded that experimental projects in the investigative bias, provide the co-authorship of collective productions and helped by the artifacts / tools, available interfaces and the involvement with the language that permeates these means and subjects, enables the understanding of the phenomena of nature and teaching-learning methodologies.

Keywords: co-creation; investigative experimental projects; teacher training.

INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas tem-se discutido sobre a necessidade de se incluir processos educativos em torno da investigação, enquanto metodologia de ensino, na formação de professores e/ou no contexto da sala de aula de Ciências. Este trabalho, emerge da vivência dos autores com a formação de professores na área de Ciências, tanto na modalidade presencial como na modalidade da Educação a Distância (EaD), como é a Licenciatura em Ciências EaD da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). O curso de Licenciatura em Ciências EaD possui uma proposta curricular diferente de outros cursos de licenciatura, uma vez que busca romper com o currículo disciplinar. Para tal, é proposta uma organização interdisciplinar, a partir da interação entre as disciplinas (FURG, 2018). Neste sentido, os professores são desafiados a trabalharem de forma coletiva, propondo abordagens que integrem suas disciplinas, ao mesmo tempo adequando-as ao ensino geograficamente distante.

Uma destas interdisciplinas é intitulada Fenômenos da Natureza IV e é estruturada a partir de três disciplinas: Ciências do Corpo Humano; Tecnologias em Educação em Ciências; Linguagem Matemática e Resolução de Problemas III. O desenvolvimento de projetos investigativos experimentais ao longo do semestre é uma ação coletiva em uma interdisciplina que está inclusa em um coletivo de professores/tutores. Visualiza-se essa como uma comunidade de indagação que assumiu ao longo do tempo, aperfeiçoar a própria proposta (HECKLER, 2014).

Observa-se que o projeto experimental tem seu planejamento interligado a encontros presenciais, ao processo avaliativo e estruturado com quatro etapas distintas. Em cada etapa, busca-se (des)escrever, analisar em busca de compreender os processos de investigação registrados nas ações coletivas, sendo assim, pauta-se nos registros das interações, com o material disponível, entre as pessoas que habitam os espaços dos fóruns e dos materiais que os mesmos produziram.

Significa-se, nessas dimensões, o processo investigativo como uma modelagem, com e em coletivo, (re)construção dos experimentos, argumentação e da comunicação, configurando-se a proposta do projeto experimental, ao longo de um semestre, como constituinte de um processo de investigação por modelagem que nessa perspectiva “[...] mostra-se como uma possibilidade, buscando a formação de sujeitos capazes e sensíveis na identificação e na solução de questões atuais” (MADRUGADA; LIMA, 2019, p. 254).

Nesse contexto, objetivando-se compreender sobre a investigação aliada a atividades práticas experimentais na formação de professores geograficamente distantes, enfocaremos na percepção dos licenciandos expressa no relato reflexivo solicitado em uma das atividades presentes no curso supracitado. Mas, o que se mostra da investigação na percepção do licenciando no relato comunicado?

Esse relato foi comunicado de forma individual, na quarta etapa do projeto, conforme registro da figura 01.

Figura 01 – orientação da escrita individual, sobre a aprendizagem desenvolvida com o envolvimento nas diferentes etapas do projeto experimental.

Tarefa _Quarta_Etapa_Projeto até 20 de junho

Prezados estudantes,

Esta é uma atividade individual referente ao projeto experimental. Escreva em forma de texto as aprendizagens das temáticas e metodologias desenvolvidas com o seu envolvimento nas diferentes etapas deste projeto. Afinal, o que você aprendeu com o projeto?

Sumário de avaliação

Participantes	37
Enviado	27

Fonte: AVA Moodle do Curso de Ciências EaD, 2019.

Fonte: AVA Moodle do Curso de Ciências EaD, 2019.

Concluíram essa etapa 27 (vinte e sete) licenciandos, que resulta no número de textos a serem analisados a seguir.

METODOLOGIA/DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

Em Bicudo (2011), assumimos esta pesquisa de natureza fenomenológica-hermenêutica na busca por compreender o que se mostra da investigação na percepção dos licenciandos do curso de Licenciatura em Ciências EaD, a partir dos seus 27 relatos comunicados na última etapa do projeto experimental previamente descrito.

Nesta perspectiva de investigação, busca-se compreender o fenômeno a partir da sua descrição e reflexão. Este movimento é conduzido a luz da Análise Textual Discursiva (ATD), desenvolvida por Moraes e Galiuzzi (2016), onde a partir da leitura atenta do corpus, composto pelos 27 relatos reflexivos, busca-se descortinar o fenômeno a partir do que se mostra acerca desse.

No caminhar da ATD foram criadas 75 unidades, codificadas como “R” seguido do número correspondente do relato. Partindo dessas unidades, uma categorização inicial foi realizada e 5 categorias emergiram: Integração com artefatos, Interação com sujeitos, Projeto experimental como metodologia de ensino-aprendizagem, Projeto experimental motivando investigação sobre temas e ciências e Articulação com outros saberes. A partir destas, duas categorias finais foram organizadas, “A cocriação

potencializada pelos processos de interação” e “Projetos Investigativos: meio para a compreensão de temas de ciências e metodologia de sala de aula”, que deram origem a dois metatextos comunicando compreensões e reflexões acerca do fenômeno expresso em cada categoria final, pautando-se em referenciais teóricos para realizar as interlocuções. Segundo Moraes e Galiazzi (2016, p. 54):

Os metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto, um modo de teorização sobre os fenômenos investigados. A qualidade dos textos resultantes das análises não depende apenas de sua validade e confiabilidade, mas é, também, consequência do fato de o pesquisador assumir-se autor de seus argumentos (MORAES; GALIAZZI, 2016).

Essas interpretações vão além do imediato e buscam compreensões mais aprofundadas, pautando-se em referenciais teóricos para realizar as interlocuções, mas também considerando a construção de argumentos e teses pelo pesquisador, referindo a ele uma autoria no processo.

RESULTADOS E ANÁLISE

A cocriação potencializada pelos processos de interação

Considerando-se o fato de que na cibercultura seja possível constituir um ambiente que em suas ações pedagógicas versem pela colaboração, autoria e coautoria durante o processo formativo, percebemos no curso de Ciências, que tem como espaço de sala de aula a plataforma Moodle da universidade como um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), um meio que através de interfaces e ferramentas da web 2.0 aproxima e envolve professores, tutores e estudantes no cocriar conhecimentos (HECKLER; MOTTA; GALIAZZI, 2016).

Outro ponto a ser destacado a partir do que comunicou o sujeito R24 está no indagar, no questionar, que pode ser pensado em consonância com os estudos de Wells (2001, tradução nossa) ao apontar para o envolvimento do sujeito no contexto de uma comunidade em vistas ao aperfeiçoamento de um objeto:

[...] a palavra indagação não se refere a um método (como na aprendizagem por descoberta) e ainda menos a um conjunto genérico de procedimentos para realizar atividades. Pelo contrário, indica uma posição em relação a experiências e ideias, uma predisposição a interessar-se pelas coisas, a criar perguntas e a buscar compreender

colaborando com os demais na intenção de encontrar as respostas (p. 36).

O surgimento da web 2.0 aliada a utilização de artefatos, como simuladores, aplicativos, vídeos, animações, etc., nos mostra outra face de um laboratório de Ciências. Indo a esse encontro o estudante R1 explana que:

Para agregar ao projeto também pesquisei sobre aplicativos que viessem a auxiliar as pessoas a saber mais sobre o acidente vascular cerebral, encontrei o Riscometro do AVC que poderá ser baixado facilmente em lojas de aplicativos de forma gratuita.

Essa outra face, por consequência, modifica a forma de se desenvolver ações na experimentação. Passa-se a falar numa experimentação mais colaborativa entre sujeitos, em que geograficamente distantes ou não, se tornam coautores das produções coletivas (HECKLER, 2014). O que também vai ao encontro do que o estudante R12 enfatiza: “Na atividade experimental proposta, o grupo reunido por várias vezes teve que pesquisar, buscar respostas para seus questionamentos, o conhecimento não estava pronto, teve que ser construído”.

Podemos inferir, que a socialização em fórum nas etapas do projeto experimental, bem como nos espaços da webconferência, oportunizou a interação e apropriação pela linguagem entre os professores, tutores e estudantes e com a linguagem dos artefatos disponíveis no AVA-Moodle da interdisciplina e fora dela, cocriada nas distintas interfaces. Percebemos esse fato no trecho mencionado pelo estudante R1 “Na primeira webconferência que tivemos com os professores colocamos nossas ideias ao qual eles foram dando sugestões e ideias muito boas para desenvolvermos da melhor forma nossa pesquisa” e ainda, pelo estudante R9 “[...] o mais importante é o aprendizado pela interação entre as pessoas, desenvolvendo um aprendizado amplo no sentido de maior número de definições, conceitos e entendimentos”.

Significamos assim, a essencialidade de que cada vez mais se tenha acesso a espaços formativos que incitem reflexões teórico-práticas sobre metodologias, como a de projetos experimentais investigativos, aliada a recursos tecnológicos para a sala de aula de Ciências, possibilitando ambientes interativos.

Projetos investigativos: meio para a compreensão de temas de ciências e metodologia de sala de aula

A segunda categoria final nos mostra um segundo ponto de vista dos estudantes do curso de Licenciatura em Ciências EaD no que diz respeito às suas concepções acerca de investigação.

De uma forma ampla, os estudantes percebem a investigação como parte do projeto experimental desenvolvido e a contextualiza em dois pontos de vista: como forma de aprender mais sobre a ciências e outros saberes e como metodologia para suas futuras aulas. Nesse contexto, ainda destacam que o investigar demanda articulação com outros saberes, de forma interdisciplinar e contextual.

A interdisciplina Fenômenos IV apresenta uma proposta experimental que pode ser configurada como uma proposta de ensino por investigação. Os alunos trabalham em grupos, buscando nas atividades experimentais, meios para resolver problemas, para tal, perpassando diferentes etapas envolvendo planejamento, questionamento, investigação, criação de hipóteses e diálogo (CARVALHO, 2013). Esse processo é evidenciado pela fala do estudante R4 que relata que o projeto experimental:

[...] fez com que eu construísse o conhecimento por intermédio de um trabalho longo e contínuo de estudo, a um desafio partindo desse ponto, nosso grupo começou processo de pesquisa, de hipóteses por recursos para conduzir a atividade. Também envolveu a aplicação prática do projeto até alcançar uma solução satisfatória para a questão.

Ainda acerca das propostas investigativas como metodologia de ensino-aprendizado, Sedano (2017) afirma que ao adotar propostas de ensino por investigação, assume-se a importância de problematizar, das atividades experimentais, de discussão do processo investigativo em pares, do registro e da relação da pesquisa com o contexto e cotidiano nesses estudantes.

Enquanto futuros professores de ciências, estes discentes, também reconhecem as potencialidades dos projetos experimentais investigativos e apontam formas de como realiza-lo a partir da sua vivência. O estudante R26 aponta que apesar da simplicidade da atividade experimental demonstra a “[...] importância de mostrar além da teoria [...] ajudando na compreensão do assunto de uma forma lúdica

e interessante”. Ainda, aponta a importância para a compreensão de outros temas e como estes podem ser articulados com a tecnologia e a matemática.

Além de enfatizarem a importância do lúdico na atividade experimental, do trabalho coletivo, outro ponto levantado pelos estudantes mostra que a investigação que perpassa o projeto experimental é permeada pela interdisciplinaridade. Afirmam que na busca de explicar um fenômeno é preciso que outros conhecimentos sejam incorporados. A estudante R20 afirma que no seu projeto conseguiu “[...]trabalhar a interdisciplinaridade usando a Biologia, Matemática e as tecnologias, a introdução do simulador para calcular a quantidade de ingestão de álcool no corpo que é didático e de fácil entendimento”.

Moraes (2009) nos demonstra sua ideia em prol da superação das disciplinas sem desvalorizar os seus conteúdos, isto é, valorizando os conteúdos de várias disciplinas, mas sempre buscando trabalhá-los de forma interconexa com o cotidiano desses estudantes e suas necessidades para solucionar problemáticas da sua realidade.

Conclui-se que o desenvolvimento de projetos experimentais investigativos são uma possibilidade para a formação de professores geograficamente distantes, ao mesmo tempo, percebem o movimento de investigação como parte do desenvolvimento do projeto e potencial metodológico para suas futuras práticas docentes.

CONCLUSÕES

A partir da análise realizada neste estudo, significamos que a aproximação de projetos experimentais do viés investigativo, enquanto metodologia de ensino na formação de professores e/ou no contexto da sala de aula de Ciências, oportunizou a cocriação de experimentos com os conteúdos presentes na interdisciplina Fenômenos da Natureza IV. Além disso, é na interação dos sujeitos com os artefatos/ferramentas disponíveis, bem como entre os próprios sujeitos através de distintas interfaces, que as ações coletivas ocorrem, potencializando os processos investigativos.

No contexto dessa comunidade de indagação, temos os projetos experimentais como objetos a serem aperfeiçoados, requerendo dos sujeitos predisposição no que

concerne a colaboração na construção dos saberes e, conseqüentemente, ampliando a formação de cada um. Nesse sentido, a indagação online incita a interatividade e a comunicação de forma mais horizontal, o que aproxima os sujeitos geograficamente distantes. Nessa perspectiva, a experimentação propicia a coautoria das produções coletivas e ajudados pelos artefatos/ferramentas, interfaces disponíveis e o envolvimento com a linguagem que perpassa esses meios e sujeitos, possibilita a compreensão sobre os fenômenos da natureza.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, A. M. P. et al. **Ensino de Ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula**. São Paulo: Cengage Learning, 2013
- HECKLER, V. EXPERIMENTAÇÃO EM CIÊNCIAS NA EAD: indagação online com os professores em AVA. **Tese de Doutorado**. FURG, Rio Grande, 2014.
- HECKLER, V.; MOTTA, C.S.; GALIAZZI, M.C. A experimentação em Ciências constituída na interatividade online. **Revista de Educação a Distância**, Porto Alegre, RS, v. 2, n.2, p.129-143, 2016.
- MADRUGADA, Z.; LIMA, V. Aprender com Modelagem: Relações entre Modelagem (Matemática) e Processos Criativos. Alexandria: **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, Florianópolis, SC, v.12, n. 2, p. 241-266, 2019.
- MORAES, R. Educar pela pesquisa: possibilidades para uma abordagem transversal no ensino da Química. **Acta Scientiae**, v. 11, n.1, p. 62-72, 2009.
- FURG. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação a distância: Licenciatura em Ciências**. Disponível em: https://cienciasuab.furg.br/images/arquivos/2018_PPC.pdf. Acesso em: 1 nov. 2019.
- SEDANO, L.; DE CARVALHO, A. M. P.. Ensino de ciências por investigação: oportunidades de interação social e sua importância para a construção da autonomia moral. Alexandria: **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, Florianópolis, SC, v. 10, n. 1, p. 199-220, 2017.
- WELLS, G. **Indagación Dialógica: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2001.
- WELLS, G. Aprendizagem dialógica: o processo dos seres humanos de falar em direção à compreensão. In GALIAZZI, M. C., Heckler, V., DORNELES, A. M., MEDEIROS, A. L. S. D., RODRIGUEZ, A. S. M., NUNES, B. R. e SILVA, W. R. D. **Indagações dialógicas com Gordon Wells**. Rio Grande: Editora FURG, v.1, p. 49-89, 2016.

Capítulo 7

DESMISTIFICANDO A SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giselle Bernardo Silva

Camila Alves de Lira

Laila Santos da Silva

Mariana Ricardo Câmara Amorim

Noely Alves de Oliveira

DESMISTIFICANDO A SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Giselle Bernardo Silva

Graduanda em Pedagogia pela UPE. E-mail: giselle.bernardo@upe.br

Camila Alves de Lira

Graduanda em Pedagogia pela UPE. E-mail: camila.alira2@upe.br

Laila Santos da Silva

Graduanda em Pedagogia pela UPE. E-mail: laila.santos@upe.br

Mariana Ricardo Câmara Amorim

Graduanda em Pedagogia pela UPE. E-mail: mariana.ricardo@upe.br

Noely Alves de Oliveira

Graduanda em Pedagogia pela UPE. E-mail: noely.alves@upe.br

RESUMO: A presente pesquisa apresenta os resultados da intervenção pedagógica realizada por discentes do 3º (terceiro) período do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade de Pernambuco - Campus Garanhuns, vivenciada em mídia social online (instagram) e aberta para fins de participação efetiva do público, foi realizada através de lives e conteúdos digitais (posts, vídeos) que apresentam nossos embasamentos teóricos e medidas a serem tomadas para o melhor aproveitamento das temáticas que englobam a sexualidade no dia a dia da criança e do jovem. Nossa inserção na temática sexualidade e educação vem no intuito de atuar como uma proposta de intervenção, levando informações diretas e coerentes aos pais, professores e estudantes da educação, com a finalidade de desmistificar, rompendo tabus estabelecidos pela sociedade em relação a sexualidade *versus* educação. Assim apresentamos diferentes aspectos como: Desenvolvimento Psicosssexual: com foco na primeira infância; Sexualidade na Educação e Educação Sexual. Explicitamos ações positivas que podem ser instituídas e fortalecidas, tanto no âmbito escolar, quanto no familiar. Considerando o posicionamento de Rodrigo Bravin e Hiran Pinel (2018) que dialogam a sexualidade numa concepção de aprisionamento dos indivíduos, resultando na criação de tabus, situação que pode ser revertida por meio de um processo educacional sexual com os jovens que chegam à escola.

Palavras- chave: Sexualidade. Educação sexual. Diversidade de gênero.

ABSTRACT: This research presents the results of the pedagogical intervention carried

out by students of the 3rd (third) period of the degree course in Pedagogy at the University of Pernambuco - Campus Garanhuns, experienced in online social media (instagram) and open for the purpose of effective public participation, was carried out through lives and digital content (posts, videos) that present our theoretical foundations and measures to be taken for the best use of themes that encompass sexuality in the daily lives of children and young people. Our inclusion in the sexuality and education theme is intended to act as an intervention proposal, bringing direct and coherent information to parents, teachers and education students, with the purpose of demystifying, breaking taboos established by society in relation to sexuality versus education. Thus, we present different aspects such as: Psychosexual Development: focusing on early childhood; Sexuality in Education and Sex Education. We explain positive actions that can be instituted and strengthened, both in the school and in the family environment. Considering the position of Rodrigo Bravin and Hiran Pinel (2018), who dialogue sexuality in a conception of imprisonment of individuals, resulting in the creation of taboos, a situation that can be reversed through a sexual educational process with young people who arrive at school.

Keywords: Sexuality. Sex education. Gender diversity.

INTRODUÇÃO

É notório que falar sobre sexualidade, atrelada à educação infantil, na atualidade ainda é um tema considerado tabu na sociedade. Mesmo com várias discussões referentes a essa temática, infelizmente há uma certa resistência por parte de algumas pessoas quando essa questão está diretamente ligada à criança. Para falar sobre sexualidade, que é um dos aspectos mais importantes da vida humana é necessário conhecer alguns conceitos como: sexo, gênero, orientação sexual e também sobre a identidade de gênero, que irá ajudar a compreender a sua definição.

O sexo é a parte biológica, que se divide em macho, fêmea e intersexo. Ele é definido por seus cromossomos e por características como órgãos reprodutores internos e externos, porém definir o sexo de alguém não é tão simples assim, já que uma pessoa biologicamente intersexo, pode nascer com características sexuais de macho e de fêmea. Os gêneros, são as categorias de masculino e feminino que construímos socialmente e engloba todas as práticas arbitrariamente atribuídas às pessoas que nascem com o aparelho genital ou outro. A identidade de gênero, tem a ver com qual gênero o indivíduo se identifica, ou seja, uma pessoa biologicamente identificada com o sexo masculino pode se identificar com o gênero feminino e vice-versa. E por último, a orientação sexual que descreve por qual tipo de pessoa você sente atração afetiva ou sexual.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde a sexualidade é

Uma energia que nos motiva a procurar amor, contacto, ternura e intimidade, que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados, é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental. (OMS, 2001)

Nesse sentido, torna-se extremamente relevante o estudo sobre a sexualidade na educação infantil, com o intuito de levar informação que irá agregar e acabar com os mitos que ainda rodeiam a sexualidade durante essa fase da vida, e sobre o seu desenvolvimento. Buscando trazer uma nova perspectiva em relação a esse assunto.

O objetivo geral desta proposta é desmistificar a sexualidade na educação, assim como sugere o título da obra, para isso acontecer definimos como objetivos específicos: exemplificar atitudes e posicionamentos relacionados a sexualidade no âmbito escolar, explicitar a diferença entre sexo e sexualidade e descrever o desenvolvimento psicosssexual nas crianças de 0 a 6 anos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desenvolvimento psicosssexual: com foco na infância

Desde os primeiros instantes de vida os seres humanos passam por diversos tipos e fases de desenvolvimento (motor, linguagem, cognitivo, psicosssexual, psicossocial e moral), desenvolver é mudar ao longo da vida, assim mesmo com as diferenças apresentadas por cada pessoa evoluímos de modo semelhante, cada qual com suas especificidades. O aprender auxilia esses processos é uma das concepções que movem o aprendizado é inata: a curiosidade (de certa forma o buscar aprender e entender algo), com o passar do tempo e do que experienciamos nossas habilidades vão se desenvolvendo e aprendizagens se consolidam. Passando da fase do "testar o mundo" para a fase do transformar o mundo com nossas próprias ações.

Por definição, crescimento corresponde ao processo resultante da multiplicação e da diferenciação celular que determina alterações progressivas nas dimensões do corpo inteiro ou de partes e segmentos específicos, em relação ao fator tempo, do nascimento à idade adulta. Em contrapartida, o desenvolvimento caracteriza-se pela sequência de modificações evolutivas em órgãos e sistemas do organismo humano que induzem ao aperfeiçoamento de suas complexas funções. Desse modo, o crescimento refere-se essencialmente às transformações quantitativas, enquanto o desenvolvimento engloba simultaneamente tanto as transformações quantitativas quanto as qualitativas e é resultante de aspectos associados ao próprio processo de crescimento físico, à maturação biológica e às experiências vivenciadas no atributo considerado:

desempenho motor, emocional, social, cognitivo, etc. (ROCHE & SUN, 2003. p.1).

O desenvolvimento psicosssexual segundo os estudos de Sigmund Freud é o elemento central da teoria psicanalítica dos instintos, para a qual os seres humanos, desde o nascimento, possuem uma libido (energia sexual) instintiva que se desenvolve através de cinco estágios. Todo ser humano nasce com a necessidade de aprender e se desenvolver, uma vez que todos possuem a característica inata da curiosidade, a vontade de conhecer e entender os fenômenos, as atitudes, as leis, as pessoas que os rodeiam.

Algumas temáticas como sexualidade, educação sexual e o desenvolvimento psicosssexual que serão o enfoque do presente projeto são tabus para a sociedade, devido a raízes históricas que consideram o sexo e tudo relacionado ao mesmo como pecado, impuro, algo errado. Uma vez que o preconceito acerca de tudo aquilo que nos desconforta ainda se faz presente nos dias atuais, dificultando a discussão sobre os temas, assim como a aprendizagem.

Faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado da puberdade. Mas esse não é apenas um erro qualquer, e sim um equívoco de graves consequências, pois é o principal culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida sexual. (FREUD, 1996, p. 163).

A sexualidade em sua conceituação engloba pontos diversos que vão além da orientação sexual ou relação sexual, a sexualidade faz parte de todos os seres humanos desde antes do nascimento (desenvolvimento dos órgãos genitais), descoberta do mundo em que estamos inseridos (fases do desenvolvimento psicosssexual) até as horas finais de sua vida. Segundo a OMS possui uma dimensão biológica, psicológica, social, econômica, política, cultural, ética, legal, histórica, religiosa e espiritual, ou seja, ela está presente em todas as fases e âmbitos da vida.

Em concordância com as teorias elaboradas por Sigmund Freud e Melanie Klein os primeiros aprendizados e suprimento das necessidades biológicas e psicológicas são estimulados, pela pulsão (sexual/de vida ou de morte), sendo assim desde pequenos obtemos prazer com determinadas atividades do cotidiano.

Couto (2017) diz que, “Ao afirmar que as crianças obtêm prazer com determinadas atividades cotidianas ligadas ao corpo, como a sucção, a defecação e

a masturbação, Freud (1905/1996) toma como fundamento da sexualidade infantil a disposição perverso polimorfa.”. O prazer é gerado através da produção de hormônios que se associam às sensações de felicidade, satisfação, ativando o sistema de recompensa do cérebro, como a dopamina que irá percorrer áreas do cérebro até chegar ao córtex pré-frontal, onde será realizada a compreensão da sensação de prazer ou preenchimento, assim o cérebro registra que aquela ação que traz consequências satisfatórias e deve ser repetida. Fenômeno que ocorre com diversos animais segundo o psiquiatra Rodrigo Grassi ele existe pela sobrevivência. O animal precisa ter algo que o motive a buscar alimento ou sexo, por exemplo. São elementos que são caros para a sobrevivência dele ou da espécie. É um sistema arcaico.

Desde o nascimento o ser humano está envolto em pulsões que o levam a construir conceitos acerca de si, do outro e do mundo que o cerca, Freud explica essas pulsões nas diferentes fases da vida humana por meio de quatro fases: oral, sádico anal, fálica e genital.

Assim, as manifestações sexuais da criança são perversas porque não têm relação com a reprodução e são polimorfas porque não estão centralizadas em um objeto sexual, mas assumem formas variadas de satisfação por meio de zonas erógenas, partes da pele ou da mucosa de onde se origina uma excitação sexual e que são tomadas como a principal referência para os outros prazeres do corpo.(Couto, 2017, p.1)

A fase oral é também denominada por Freud como canibalesca, observada dos 0 ao 1 ano de vida, onde as crianças levam tudo à boca fazendo o uso da mucosa dos lábios e a cavidade bucal para expressar suas pulsões, apresentando como primeira fonte de objeto de desejo o seio da mãe que supre suas necessidades biológicas saciando a fome e as psicológicas criando um laço de afetividade e segurança. Com o passar dos meses a criança aprende a sugar partes do seu corpo e brinquedos, assim sente prazer em conhecer o seu corpo e o seu mundo.

A boca propicia a ele o conhecimento do mundo à sua volta e o seio da mãe é o primeiro objeto da pulsão sexual. Posteriormente, esse objeto será abandonado, pois a mãe não está inteiramente à disposição, o que faz com que o bebê substitua a atividade de sucção do seio materno pela sucção de uma parte do seu próprio corpo. Como a atividade sexual surge misturada à necessidade de nutrição, podemos dizer que o leite é o objeto que satisfaz o corpo biológico e o seio da mãe é o objeto que satisfaz o corpo psíquico [...]. (Couto, 2017, p.2)

A fase sádico-anal ocorre geralmente dos 1 aos 3 anos de idade, a criança passa a observar os fluídos que saem do seu corpo, através da uretra e do ânus, assim como por onde saem e a possibilidade de controle dos esfíncteres, seja eliminando ou retendo os resíduos. O prazer nessa fase é obtido através das mucosas do intestino ou as cavidades da uretra, tendo como objetos as fezes e a urina, as crianças se apegam a tais resíduos, pois ao senti-los entendem que são parte de seu corpo, apresentam assim a necessidade de liberá-los ou dificuldade na hora da excreção.

O valor simbólico que as fezes adquirem é tal que a criança as “entrega de presente” para quem dela cuida. E assim estabelece com o outro uma relação dócil – quando aceita produzir as fezes – ou obstinada – quando insiste em “prender” o intestino. Nessa relação de troca com o outro, há perdas e ganhos: ao renunciar ao prazer proporcionado pela retenção das fezes, a criança ganha o respeito social. (FREUD, 1905/1996, p. 175)

A fase fálica para Freud poderia ser considerada como genital, mas como apresenta incompreensões por parte das crianças acerca dos órgãos genitais é definida como a fase pré-genital, sendo observada dos 3 aos 6 anos. Apesar dos indivíduos do sexo masculino entrarem nessa fase primeiro por observarem o órgão genital masculino, o pênis, sendo essa considerada a primazia do falo, e subentender que todos os demais possuem o mesmo órgão, ainda não há a dualidade de gêneros, apenas quando as indivíduos do sexo feminino percebem a falta do falo e iniciam-se os questionamentos acerca das diferenças entre cada um deles, a menina ao observar o corpo de algum indivíduo do sexo masculino percebe que a existência de uma parte que ela não possui ou que foi perdida e ela passa a sentir essa falta.

Sexualidade e Educação

A escola ainda deixa espelhar sobre si concepções antiquadas, que mantêm as pessoas que não se encaixam nos padrões heterossexuais à margem do grupo social em que está em convivência. Durante a ditadura militar esses outsiders precisaram se esconder por medo das repressões sofridas na época, o Brasil tem um dos maiores índices de crimes cometidos contra esses cidadãos, a propagação do ódio e preconceito é algo antigo que esteve enraizado na população. Graças às lutas

de tantos guerreiros e guerreiras esse grupo marginalizado continua em busca de alcançar equidade perante a sociedade em que está inserido.

É no ambiente escolar que um indivíduo passa boa parte do seu desenvolvimento como ser humano, é lá que o mesmo irá se deparar com várias realidades e histórias diferentes. Cabe a escola como órgão responsável pelo acompanhamento do progresso de seus alunos, orientá-los sobre o mundo, assim como existem campanhas para os meses azul, rosa e amarelo. Por que não existe um movimento da escola para debater sexualidade e gênero na educação?

É nesse ponto que vemos que a escola por influência ou pressão de terceiros exclui a temática de sexualidade, alguns alegam que isso é coisa que se aprende em casa, outras acham que seus filhos não devem saber disso pois vai incentivar o início das vidas sexuais ativas dos alunos. Essa falta de investimento sobre esse tema permite que o olhar sobre o mesmo continue sendo baseado em achismo, e passam a tratar sexualidade como um “problema”, terminologia que é frequente em discursos docentes. O problema em si não está relacionado às diversidades sexuais e sim em colocar sobre ele as dificuldades referidas ao tema dentro das práticas educativas. O foco em sala de aula vai estar voltado para as atitudes do professor, na introdução da série Salto para o Futuro, educação e diversidade social traz em sua introdução uma pesquisa realizadas em 14 capitais do Brasil, os jovens do ensino fundamental e do ensino médio foram questionados sobre indicar a gravidade das formas de violência agredir um homossexual foi considerado por eles menos grave do que atirar em alguém, estuprar, usar drogas, roubar e andar armado. Esse resultado é um reflexo do discurso que está em circulação dentro da sociedade.

No ambiente escolar é ensinado sobre a sexualidade com um olhar biológico, onde se explica para os alunos sobre o sistema reprodutor e doenças sexualmente transmissíveis. Isso não chega nem a arranhar a temática, mas limita a visão de que existem apenas os padrões heteronormativos.

No entanto, a discussão sobre a sexualidade na escola parece não romper com a lógica até então empreendida, pois, a abordagem educativa concentrou-se em uma perspectiva cada vez mais biológica, voltada ao repasse de informações sobre saúde e prevenção, rejeitando ou ignorando as subjetividades dos desejos e prazeres implicados na vivência das diversas possibilidades do sexual. (TORRES, 2011, p.15)

Esse estereótipo antiquado que circula entre as discussões por muitas vezes impulsiona o público LGBT para as margens da sociedade como se aquele que não segue os padrões heterossexuais fosse menos que os demais. Um dos grandes tabus que envolvem esse tema é aquele de que homossexualidade é uma doença, até o ano de 1990 eram realizadas terapias com o intuito de modificar orientação sexual do indivíduo, neste ano foi publicado pela Organização Mundial da Saúde seu posicionamento contra essa questão:

Entendendo que a homossexualidade é uma variação natural da sexualidade humana. O órgão definiu que ela não poderia ser considerada como condição patológica. A partir deste entendimento, uma resolução do Conselho Federal de Psicologia (CFP), de 1999, proibiu os profissionais de participarem de qualquer tipo de terapia para alterar a orientação sexual. (MIGALHAS, 2017).

Muito recentemente houve uma grande comoção durante as campanhas eleitorais para a presidência do Brasil, onde foi mencionado o kit gay. A iniciativa visava uma escola sem preconceito, onde todos os grupos sociais viveriam em concordância, pois, buscava trazer todas as informações e esclarecimentos para que a sexualidade deixasse de ser vista apenas como um ato. Mas foi interpretado de forma errônea como vem acontecendo durante toda a existência do que é sexualidade, foi logo taxada como uma prática de má fé que buscava incentivar as crianças e adolescentes a adentrar nesse universo.

As grandes entidades da sociedade iniciaram mobilizações a fim de manter a diversidade sexual à margem da escola, assim como em 2015 que conseguiram silenciar a voz da sexualidade no ambiente escolar, isso causa um grande efeito sobre o público LGBTQI+ que é obrigado a aceitar os padrões e por eles são sufocados, por muitas vezes são alvos de casos violentos praticados por terceiros que são intolerantes e mantém uma visão fechada, isso gera um conflito entre os grupos sociais por vezes propagando uma “rivalidade”.

Quando se for empregada uma intervenção dentro da sociedade aos poucos é possível ir diminuindo essas ideologias preconceituosas, essa ação pode ser expandida com maior eficiência se tratado na escola. Assim como outros temas que precisam ser expandidos rapidamente, quando é ensinado na escola sobre determinada temática ao adentrar em outros ambientes leva consigo seus

aprendizados e os compartilha assim formando uma teia de comunicação com finalidades informativas, o mesmo aconteceria com a sexualidade e o gênero.

Educação Sexual

Falar sobre sexualidade leva a compreensão das diferenças existentes, desde de 1964 esse assunto ganhou espaço, mas com o golpe militar que retirou os direitos de liberdade de fala, de imprensa, de expressão, da população brasileira todos esses assuntos foram banalizados, voltando a ser pauta de discussões na década de 1980. Mas as ideologias antiquadas tinham grandes poderes sobre as ações da sociedade, assim até os dias atuais marginaliza-se tudo que esteja interligado à temática. Segundo Foucault (1994, apud RODRIGUES, 2017, p.4):

No início do século XIX, teorias médicas começam a ser desenvolvidas e categorizar as condutas sexuais como normais ou patológicas. Tem início uma narrativa do que é biologicamente permitido ou não. [...] Dessa forma, a sexualidade foi se constituindo como dispositivo de separação entre práticas sexuais educadas (heterossexuais, monogâmicas, reprodutivas) e normatizadas e aquelas que não se encaixavam nos padrões estabelecidos, que recebiam nomenclaturas médicas e terapêuticas (histeria, homossexualismo, onanista, etc.) e eram colocadas à margem da sociedade. Foi nesse contexto que surgiu a medida de separação entre o normal e o anormal.

Quando sexualidade é mencionada logo é interligada apenas ao sexo e práticas sexuais, assim causando de forma errônea uma repercussão equivocada que ainda hoje é vista, as se mencionar o tema algumas pessoas se sentem desconfortáveis ao falar sobre e acabam achando que se esse assunto for discutido com crianças vai incentivar que as mesmas iniciem sua vida sexual.

A sexualidade é um dos assuntos mais polêmicos dentro da sociedade, está sobre ele as concepções arcaicas que ainda perduram. A busca por equidade do público LGBT persevera por muitos anos, ainda são tratados como outside dentro de uma comunidade. Aquilo que mais limita os avanços e melhorias de condições de vida para essas pessoas é a falta de conhecimento que permite falsas ideologias se propagarem entre as relações de cada grupo social e conseqüentemente refletindo na população de modo geral. Em Oséias 4:6 diz que “O meu povo está sendo destruído, porque lhes falta o conhecimento.” Essa citação de um trecho da bíblia fala sobre o quão perigoso pode ser a ignorância. Mas qual seria a definição estabelecida para

definir a sexualidade? Em um dos vídeos da psicóloga escolar e doutora em educação, Claudia Lopes traz a definição da Organização Mundial de Saúde que diz:

A sexualidade é um aspecto central do ser humano presente em toda a sua vida. Abrange sexo, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. Sente e se expressa através de pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. (OMS, 2001)

Essa negação que envolve o termo é uma antiga herança passada por gerações, a comunidade LGBT vem buscando destaque, tornando-se evidente com os movimentos ocorridos na década de 1960 que por consequência do golpe civil militar de 1964 volta apenas ser falado novamente na década de 80, um dos motivos que impulsionou a demanda de trabalhos nessa área foram os aumentos de casos de gravidez indesejada e o surgimento da Aids. Assim tornando a educação sexual como uma das principais preocupações mundiais. Foram realizados diversos fóruns que buscavam implantar novas melhorias para o milênio.

O Banco Mundial foi um dos maiores investidores do projeto discutido nos fóruns, e em troca de empréstimos para financiamento recebeu a permissão de intervir na política nacional, a educação começa a ter sobre si a ideologia de ter a capacidade de tirar um país da miséria. É nesse cenário que os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) são elaborados. A criação de documentos e leis que acolhem os parâmetros relacionados à sexualidade já é um grande avanço perante a sociedade. Assim, quando colocado em diálogo busca ir contra tabus antiquados com o intuito de quebrá-los e possibilitar espaço de audiência para a propagação de conhecimentos sólidos e realistas que visam aumentar a tolerância e combater o preconceito.

Nos dias atuais se for perguntado sobre a comunidade LGBT para um grupo amostral poucos irão saber explicar o significado da mesma, em uma publicação do Portal Tocantis escrito por Lauane dos Santos (17/06/2020) ele fala que:

Para entender a sigla LGBTQI+, com base nas definições da Aliança Nacional LGBTI, é importante saber que parte dela, as letras LGB, refere-se a orientação sexual da pessoa, ou seja, as formas de se relacionar afetiva e/ou sexualmente com outras pessoas, e outra parte, TQI+, diz respeito a identidade de gênero, ou seja, como a pessoa se identifica, e vai além do gênero feminino ou masculino.

O PCN foi dividido em dez volumes, onde o primeiro é a introdução, os seis seguintes são voltados para matérias obrigatórias e os últimos estão relacionados a

temas transversais (apresentação e ética, meio ambiente e saúde, pluralidade cultural , orientação sexual).

Podemos conferir que os PCN, ao selecionarem os temas transversais a serem priorizados, se comprometem com uma educação voltada à formação de sujeitos críticos que reconheçam e exerçam seu papel, como indivíduos ativos na sociedade, na busca pelo respeito de si e dos outros, entre outros. (OLIVEIRA ; CAMPOI, 2016, pg.6)

Assim a temática sobre sexualidade teria o devido destaque dentro da sociedade a começar por a escola que tem um dos papéis mais importantes incorporados dentro da sociedade. Este é um assunto que transpassa e envolve todos os outros seis volumes dos PCN, que também é reconhecido como assunto que transita em todas as áreas existentes nos agrupamentos sociais.

Em discordância com os pensamentos arcaicos ligados à raízes históricas que impulsionam o preconceito e a ignorância de que educar sexualmente é ensinar sobre sexo e orientação sexual, explicitamos que todo ser humano é um ser de sexualidade, ou seja, ele compreendeu o mundo através das pulsões que foram geradas acerca de cada objeto de desejo que surgiu em suas fases de desenvolvimento, levando-o a buscar compreender suas necessidades e o que a realização de cada uma delas causava em sua existência, podendo trazer sensações de prazer ou dor (física e emocional). Dessa forma faz-se necessário que aprendizagens sejam concretizadas de acordo com a sua faixa etária acerca das especificidades dessa temática que engloba o conhecer e controlar o próprio corpo, assim como compreender a diferença existente entre cada ser e em seu modo de sentir e demonstrar.

Em conformidade com o que foi lido em uma matéria do site Nova Escola, escrita por Wellington Soares que tem como subtítulo: Tratar de sexualidade é mais do que falar sobre sexo e, os dados mostram, é fundamental informar para proteger jovens e crianças, compreendemos que a Educação Sexual é uma das abordagens educacionais mais importantes para a compreensão de sexualidade, gênero, a importância da autonomia sobre o próprio corpo e escolhas pessoais e segurança das crianças e adolescentes, servindo como instrumento de alerta acerca de atitudes que devem ser enxergadas como perigosas: conversas acerca de temas que não condizem com a faixa etária e vontade da criança como sexo, relações sexuais, as diversas formas de abuso (contatos físicos sem consentimento, beijos e toques em

locais inadequados) e violação sexual.

Para além de aspectos legais, a importância da educação sexual também encontra respaldo ao analisar dados sobre a saúde e a segurança de jovens e adolescentes (quadro abaixo): a proliferação do HIV – que tem aumentado entre jovens –, o número de gravidezes na adolescência e, sobretudo, a quantidade assustadora de crianças e jovens alvos de violência sexual são um alerta de que é preciso discutir o tema dentro das escolas. (NOVA ESCOLA, 2021).

METODOLOGIA

Público alvo da proposta

O público alvo desta proposta foram: profissionais da educação, pais e também estudantes de licenciatura, a fim de que a partir dessa vivência possam quebrar alguns preconceitos e resistências sobre o tema.

Descrição das atividades

A primeira atividade a ser exercida foi uma transmissão síncrona, realizada por meio da rede social Instagram, transmitida pela conta @sexualidade.e.educacao que foi criada especialmente para a realização deste projeto. A transmissão teve duração de aproximadamente 30 minutos, e instruímos os inscritos de como seria realizado o evento, além de apresentar os temas abordados, que estão divididos em três: Sexualidade Infantil -Primeira Infância, Sexualidade e Educação e Educação sexual.

Cada um desses temas, foi trabalhado por meio de vídeos, que tiveram em média duração de 20 minutos cada, eles foram postados também na página do Instagram, em dias diferentes, e após cada abordagem foram realizadas postagens para sanar dúvidas dos ouvintes. Além dos posts utilizamos outras ferramentas, como caixinha de perguntas e stories explicativos, tudo com intenção de esclarecer e debater cada vez mais sobre o tema.

CRONOGRAMA

Tabela 1 - Descrição das atividades

Atividades	Data, hora e local	Duração
Live de abertura	5 de Abril, 19h. Instagram	30 min

Vídeo debatendo sobre o tema: Desenvolvimento Psicossexual na infância	8 de Abril, 19h. Instagram	20 min
Vídeo debatendo sobre o tema: Sexualidade e Educação	12 de Abril, 19h. Instagram	20 min
Vídeo debatendo sobre o tema: Educação Sexual	15 de Abril, 19h. Instagram	20 min
Posts e momentos de interação com os seguidores	Durante todos os dias do evento. Instagram	60 min

Fonte: O autor (2021)

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Tendo em vista que cada experiência que vivenciamos contribui para sermos melhores de modo profissional e humano, ter a oportunidade de nos aprofundar na temática e de realizar a nossa intervenção de modo remoto devido a pandemia não foi diferente. Ao longo dessa experiência percebemos a importância desse tema para a vida das crianças, e assim para a melhoria da sociedade, apesar de ser um tema polêmico que gera curiosidade, poucas pessoas o abordam e tem a intenção de trabalhá-lo em sala de aula com as crianças.

Desde os primeiros instantes de vida os seres humanos passam por diversos tipos e fases de desenvolvimento (motor, linguagem, cognitivo, psicossexual, psicossocial e moral), desenvolver é mudar ao longo da vida, assim mesmo com as diferenças apresentadas por cada pessoa evoluímos de modo semelhante, cada qual com suas especificidades. O desenvolvimento psicossexual segundo os estudos de Sigmund Freud (1905) é o elemento central da teoria psicanalítica dos instintos, para a qual os seres humanos, desde o nascimento, possuem uma libido (energia sexual) instintiva, que se desenvolve através de cinco estágios. Todo ser humano nasce com a necessidade de aprender e se desenvolver, uma vez que todos possuem a característica inata da curiosidade, a vontade de conhecer e entender os fenômenos, as atitudes, as leis, e as pessoas que os rodeiam.

Algumas temáticas como sexualidade, educação sexual e o desenvolvimento psicossexual que são apresentadas como enfoque do presente projeto são tabus para a sociedade, devido a raízes históricas que consideram o sexo e tudo que o relaciona, como pecado, impuro e até algo errado. Dessa forma o preconceito acerca de tudo

aquilo que nos desconforta ainda se faz presente nos dias atuais, dificultando a discussão sobre os temas e também a aquisição de aprendizagem acerca de diversas temáticas que ainda são tabus.

CONCLUSÕES

Este trabalho é de tamanha importância levando as estudantes que participaram de tal, além dos que terão a oportunidade de conhecê-lo, a concretizar um maior aprendizado acerca do tema, auxiliando na desmistificação da sexualidade na Educação, uma vez que descrevemos o desenvolvimento psicosssexual nas crianças de 0 a 6 anos; esclarecemos a diferença entre sexo e sexualidade e investigamos atitudes e posicionamentos relacionados à sexualidade no âmbito escolar.

Contudo fica claro que somos todos seres de sexualidade, a Educação Sexual precisa ser melhor estudada e ensinada, a Educação Sexual precisa se fazer presente tanto na escola quanto no âmbito familiar. Por vezes a sexualidade focando nos gêneros feminino e masculino acaba sendo exposta na escola de modo equivocado, ao segregar os gêneros, assim como a visão dos adultos acerca das crianças como folhas em branco que podem ser moldadas a suas formas, esquecendo que as crianças são seres integrais e completos em suas próprias especificidades e a função do adulto é auxiliá-las a se conhecer e se desenvolver. Deste modo a Educação Sexual é necessária desde a primeira infância até a adolescência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTO, Daniela P. **Freud, Klein, Lacan e a constituição do sujeito**: História e Filosofia da Psicologia. Juiz de Fora, p. 1-11, 2017

DINIS, Nilson F. EDUCAÇÃO, RELAÇÕES DE GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL. **Educação Social**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago.2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br/>> Acesso em: 06 mar. 2021

FIEIRA, Jaqueline T; LORENZI, Franciele; GAGLIOTTO, Giseli M. SEXUALIDADE E ESCOLA: O DESENVOLVIMENTO DA SEXUALIDADE INFANTIL A PARTIR DA PSICANÁLISE. **Simpósio Internacional em Educação Sexual**, [s. l.], 2017.

GUEDES, Dartagnan P. Crescimento e desenvolvimento aplicado à educação física e ao esporte. *In*: **Crescimento e desenvolvimento aplicado à educação física e ao esporte**. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-

55092011000500013>. Acesso em: 12 mar. 2021.

G1, Portal de Notícias da Globo. **Como funciona o sistema de recompensa do cérebro e por que ele mexe tanto com sua vida**: Entenda o mecanismo responsável pela sensação de prazer, que é fundamental para a sua sobrevivência. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/ciencia-e-saude/viva-voce/noticia/2019/07/28/como-funciona-o-sistema-de-recompensa-do-cerebro-e-por-que-ele-mexe-tanto-com-sua-vida.ghtml>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

LOPES, Cláudia. **Sexualidade e orientação sexual na escola**. [S. l.: s. n.], 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=W9c8wi61bJg&t=5s>>. Acesso em: 11 mar. 2021.

MENDONÇA, R. R; JOCA, A. M; TORRES, M. A; REIDEL. M. **EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE SEXUAL**. Rio de Janeiro: Salto para o futuro, 2011. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_tematicos/salto_futuro_educacao_diversidade_sexual.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2021.

RODRIGUES, Beatriz. DIVERSIDADE SEXUAL, GÊNERO E INCLUSÃO ESCOLAR. **Revista BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO BÁSICA – RBEB**, [s. l.], v. 2, n. 6, p. 1-8, 2017.

SANTOS, Lauane. **Seciju explica o que significa cada letra da sigla LGBTQI+ e alguns outros termos usados na luta por respeito e diversidade**. Tocantins, 2020. Disponível em: <<https://portal.to.gov.br/noticia/2020/6/17/seciju-explica-o-que-significa-cada-letra-da-sigla-lgbtqi-e-alguns-outros-termos-usados-na-luta-por-respeito-e-diversidade/#:~:text=Para%20entender%20a%20sigla%20LGBTQI%2B,identidade%20de%20g%C3%AAnero%2C%20ou%20seja%2C>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

SEXUALIDADE, associação para o planejamento da família. Disponível em: <<http://www.apf.pt/sexualidade>>. Acesso em: 13 mar. 2021

SOARES, Wellington. **Do que estamos falando quando nos referimos à Educação Sexual?**: Tratar de sexualidade é mais do que falar sobre sexo e, os dados mostram, é fundamental informar para proteger jovens e crianças. [S. l.], 2019. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/18073/do-que-estamos-falando-quando-nos-referimos-a-educacao-sexual>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

TABORDA, Dênia F C. **A homossexualidade é uma doença? Cura gay? Entenda a polêmica**. [S. l.], 2017. Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/depeso/266044/a-homossexualidade-e-uma-doenca--cura-gay--entenda-a-polemica>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

Capítulo 8

**FORMAÇÃO HUMANA NAS
ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO
EM TEMPO INTEGRAL NO
AMAPÁ: CONCEPÇÃO
VERSUS PRÁTICA
SUBJACENTE**

José Almir Viana Nunes

Maria de Lourdes Sanches Vulcão

Norma-Iracema de Barros Ferreira

FORMAÇÃO HUMANA NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO AMAPÁ: CONCEPÇÃO *VERSUS* PRÁTICA SUBJACENTE

José Almir Viana Nunes

Mestre em Educação-PPGED/UNIFAP. Especialista em Pedagogia Escolar/UNINTER. Graduado em Pedagogia/UEAP. Atua na rede pública e privada de ensino como coordenador pedagógico e professor. Servidor público efetivo na Secretaria de Estado da Educação-SEED/AP. E-mail: vianunes@hotmail.com.

Maria de Lourdes Sanches Vulcão

Doutoranda em Educação na Amazônia do PGEDA/EDUCANORTE. Mestre em Educação/UFG. Graduada em História/UNIFAP e em Ensino Religioso/UFGA. Professora da rede estadual de ensino/SEED-AP. Membro do grupo de pesquisa História, Política e Gestão Educacional. E-mail: vulcaoap@hotmail.com.

Norma-Iracema de Barros Ferreira

Doutora em Educação Escolar/UNESP. Mestre em Psicologia da Educação-FGV/RJ. Graduada em Psicologia e História/UFGA. Docente no Doutorado em Educação na Amazônia-PGEDA/EDUCANORTE e no Mestrado em Educação-PPGED/UNIFAP. Professora Associado IV/UNIFAP. Coordenadora do grupo de pesquisa História, Política e Gestão Educacional. E-mail: normairacemaunifap@gmail.com.

Este estudo constitui um extrato da Dissertação de Mestrado apresentada neste ano de 2020, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá. No delineamento do *problema* da pesquisa ocorrida entre 2016-2018, questionou-se: Qual ideal de formação humana tem caracterizado a Política do Ensino Médio em Tempo Integral/EMTI no Estado do Amapá/AP? O *objetivo* foi analisar a concepção de formação humana que embasa o currículo preconizado para o EMTI, procurando identificar os discursos que incidem sobre o

itinerário formativo da juventude amapaense, bem como as instituições que dão chancela a tal projeto.

A *Metodologia* corresponde à pesquisa de campo, com Entrevista semiestruturada, envolvendo doze sujeitos nomeados nos grupos: Consultores - Consultor MEC, Consultor ICE 1 e Consultor ICE 2; Representante da ETI - ETI/AP; e Gestores escolares - G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7 e G8. A sistematização das informações se deu com base na Análise de Discurso, de Bakhtin (1997). Os *loci* constam das oito “escolas-piloto” eleitas pela SEED para integrar a partir de 2017 o Programa do Governo Federal de fomento ao EMTI. Destaca-se que cada Estado, após aderir ao Programa, deveria criar um nome para tal e, neste caso, o Amapá optou por *Escolas do Novo Saber*.

No decorrer da investigação observou-se que grupos privatistas atuam na Secretaria de Estado da Educação do Amapá - SEED/AP e nas oito escolas selecionadas, sobressaindo-se o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação/ICE que realiza um trabalho de consultoria, formação de gestores e professores, bem como avaliação e monitoramento das EE envolvidas. Assim, a aliança público-privada redundava em entender a escolarização como mercadoria, à medida que na esfera privada há exploração do trabalho e apropriação privada do lucro. Mais recentemente, o Banco Mundial/BM, ao apresentar sua estratégia de parceria para o Brasil, informou que para o período de seis anos (2018-2023), buscar-se-á alavancar a iniciativa e o investimento do setor privado, identificando oportunidades para ganhos de eficiência, enfatizando a importância de um sólido quadro regulatório e uma governança forte para avaliar e compartilhar riscos adequadamente. (BANCO MUNDIAL, 2017).

O BM canaliza suas ações ciente de que a adaptação da força de trabalho mundial às demandas do mercado futuro necessita de saúde, educação e proteção social, ainda que em condições mínimas, e que ofertar tais benefícios exige novas fontes de receita. Por isto, a instituição desenvolveu uma Abordagem Sistêmica para Melhores Resultados em Educação/SABER, contemplando várias formas de engajamento do setor privado na Educação e na formação do trabalhador do futuro. Para tal Banco, educação é projeto de longo prazo, cuja execução requer conhecimento, planejamento, estratégia e intelectuais orgânicos do capital afeitos a lançar as teias da financeirização sobre políticas sociais, recursos e fundos públicos. As reformas que estão desfigurando a escola pública em todos os níveis só podem ser compreendidas no bojo desta totalidade.

A realidade compreendida como fusão de diversificadas determinações permite ponderar a Educação como constituída e constituinte das relações sociais. Evangelista e Shiroma (2018, p. 1) destacam que “esse movimento é mais complexo do que poderia parecer, pois está em questão o conteúdo social da aprendizagem humana e o tipo de homem que deseja formar.” Assim, a Educação nunca é neutra, mas ideológica e politicamente comprometida, por isso em cada momento histórico ela reflete um determinado tipo de sociedade e um modelo de homem a ser desenvolvido. Neste sentido, perguntou-se aos sujeitos da pesquisa qual seria o embasamento do modelo de EMTI implantado na rede estadual de ensino do Amapá:

*A ideia era... não adianta você ter uma escola belíssima, mas com o **modelo pedagógico** não atendendo mais à **necessidade desse jovem** [...] Acho que foi 2003, que emerge **o jovem e as suas circunstâncias, o jovem e o mercado de trabalho no mundo produtivo**, em que **empregadores dizem que os jovens não estão preparados**. Os jovens também **não se sentem preparados** e acham a Escola chata, que não serve pra muita coisa. (Consultor ICE 2, 2018).*

Nota-se que o próprio jovem é usado como justificativa para a implantação de reformas e os relatos versam frequentemente sobre a formação dos estudantes. Para análise destacam-se ainda três relatos, de diferentes sujeitos, mas que juntos compõem a ideia que embasa o modelo pedagógico das *Escolas no Novo Saber/AP*:

*Trabalham-se os eixos formativos: **formação para a vida, formação de excelência, formação acadêmica**. Esses eixos são importantes quando a gente trabalha na escola o **Projeto de Vida** do estudante, que é o eixo central do modelo, é uma disciplina, é uma metodologia, e tudo 'tá voltado pra isso. (G7, 2019).*

*Uma escola integral precisa contemplar formação em três eixos: **formar para a vida, formar para competências do século 21 e formar academicamente**. (ETI/AP, 2018).*

*O começo foi: qual o **ideal formativo do jovem** que a gente quer para essa sociedade? O ideal formativo era como é que a gente **entrega um jovem** que está lá previsto [na ETI], ou que está idealizado na Constituição Federal, na LDB? **Um jovem autônomo, solidário e competente**, e a partir disso constrói o percurso da escola e torna a torna mais atrativa. (Consultor ICE 2, 2018).*

Nota-se nos discursos que há um modelo a ser seguido, do qual fazem parte termos e expressões, tais como autonomia, projeto de vida, formar para a vida, formar para competências do séc. XXI, formar academicamente. A ideia subjacente é a de “entregar um jovem” para a sociedade, mas qual sociedade? A ideologia presente nos discursos revela uma sociedade capitalista, pois o termo “entregar” representa uma linguagem empresarial – produtos são entregues; o que não está explícito neste

modelo é sua vinculação com os ideais do Projeto de Educação do Banco Interamericano de Desenvolvimento/BID, no qual:

A concepção de Educação [...] assenta-se na Teoria do Capital Humano/TCH, conquanto reposicionada em alguns aspectos, particularmente no que se refere à noção de 'habilidades e competências'. Retomando o enfoque tecnicista e economicista da Educação, compreende a escola como essencial ao desenvolvimento econômico, entenda-se, acúmulo e concentração de capital. Sua profecia – não realizável – é a de que quanto maior o nível de escolarização do indivíduo, maior será sua chance de inserção no mercado de trabalho, ou seja, quanto mais qualificada a força de trabalho, por maior salário se poderá vendê-la ao capital. (DECKER; EVANGELISTA (2019, p. 8).

É no contexto de políticas mundializadas de Educação que se desenham os programas e modelos pedagógicos para atender às exigências do capital internacional: formar trabalhadores dotados de competências necessárias para reproduzi-lo e forjar o homem neoliberal, ou seja, o cidadão privatizado, responsável, dinâmico – a Força de Trabalho. Daí os resultados indicarem que o aluno é potencialmente força de trabalho em formação e seu Projeto de Vida, uma estratégia de controle da própria subjetividade, que se representa na meritocracia e na responsabilização do sujeito pelo seu futuro. Logo, se oculta na proposta curricular o processo de conhecer e pensar o Mundo em sua natureza política, científica, humana e cultural.

Conclui-se que o Banco Mundial define a aprendizagem da força de trabalho focada nas competências para o mercado e busca omitir a hegemonia burguesa e suas determinações nas políticas educacionais, bem como o vínculo que se estabelece entre função social da Escola e o sistema produtivo. Fica notório o papel da política de EMTI: ofertar uma formação estritamente pragmática e em consonância aos interesses burgueses, além de tratar a Educação como condição necessária à reprodução econômica e ideológica do capital.

Palavras-chave: Ensino Médio Público. Educação em Tempo Integral. Formação Humana.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: HUCITEC, 1997.

BANCO MUNDIAL. **Grupo Banco Mundial apresenta estratégia de parceria para o Brasil.** 2017. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2017/07/13/brazil-world-bank-group-presents-country-partnership-strategy>

DECKER, Aline; EVANGELISTA, Olinda. Educação na lógica do Banco Mundial: formação para a Sociabilidade Capitalista. **Roteiro**, v. 44, n. 3, p. 1-24, set./dez. 2019.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In: 6º SEMINÁRIO NORTE e 7º ENCONTRO ESTADUAL DO PARÁ/ANPAE*, 2018, Belém. **Gestão democrática, financiamento, direitos sociais e encolhimento do Estado brasileiro.** Belém: ANPAE, 2018, p. 1-29.

Capítulo 9

A MATEMÁTICA FAZ SENTIDO

Renata Klícia Mendes Caetano

Laurielle Lopes Máximo

Misdarlle Cristina Pereira

Loiany Gonçalves Costa

A MATEMÁTICA FAZ SENTIDO

Renata Klícia Mendes Caetano

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Goiano - Campus Urutaí. renata.klicia@estudante.ifgoiano.edu.br*

Laurielle Lopes Máximo

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Goiano - Campus Urutaí. laurielle.maximo@estudante.ifgoiano.edu.br*

Misdarlle Cristina Pereira

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Goiano - Campus Urutaí. misdarlle.pereira@estudante.ifgoiano.edu.br*

Loiany Gonçalves Costa

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Goiano - Campus Urutaí. loiany.costa@estudante.ifgoiano.edu.br*

Resumo

Na primeira etapa da educação básica, que contempla o Ensino Fundamental I, a matemática faz sentido a partir do cotidiano da criança, utilizando preceitos de suas vivências e assim estimulando o raciocínio lógico matemático. Com isso, o professor deve levar em consideração o concreto matemático nas séries iniciais e a partir do 3º ano estimular o raciocínio lógico por meio de cálculos mentais para que assim as crianças possam compreender os conceitos matemáticos e possam aplicá-los em seu dia a dia. As abordagens em sala devem ser desafiadoras de modo que as crianças possam criar estratégias na prática de resolução de problemas e que valorizem a aprendizagem criativa no seu dia a dia. O ensino da Matemática deve ser prazeroso, lúdico e atrativo. Deve-se aguçar a curiosidade das crianças, no qual conceito e prática andam juntos, para que possam se apropriar do Sistema de Numeração Decimal. No decorrer da vida acadêmica, a base matemática deve ser consolidada para que possam aprimorar e transformar o desenvolvimento de ensino-aprendizado e com isso a jornada escolar da criança será iniciada de forma diferente, sem traumas, medos e aversões a esta disciplina que estará presente em toda sua vida acadêmica e permanecerá assim até o fim da sua vida.

Palavras-chave: Matemática. Educação Fundamental. Ensino. Lúdico.

Abstract

In the first stage of basic education, which includes Elementary School I, mathematics makes sense from the child's daily life, using precepts from their experiences and thus stimulating logical mathematical reasoning. Thus, the teacher must take into account the mathematical concrete in the early grades and from the 3rd year onwards, stimulate logical reasoning through mental calculations so that children can understand the mathematical concepts and apply them in their daily lives. . Classroom approaches should be challenging so that children can create strategies in problem solving practice and that value creative learning in their daily lives. Mathematics teaching should be pleasant, playful and attractive. Children's curiosity should be sharpened, in which concept and practice go hand in hand, so that they can appropriate the Decimal Numbering System. During academic life, the mathematical base must be consolidated so that they can improve and transform the development of teaching-learning and with this the child's school journey will start differently, without traumas, fears and aversions to this discipline that will be present throughout his life and will remain so until the end of his academic life.

Keywords: Mathematics. Elementary Education. Teaching. Ludic.

INTRODUÇÃO

Consta na LDB a definição para a educação infantil onde está e a primeira etapa da educação básica e conseqüentemente ajuda e interfere no desenvolvimento que esta criança terá até os seus 06 anos de idade, sendo abordados os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. (CARNEIRO, 2012).

A educação infantil tem por sua definição a finalidade de garantir aos seus estudantes a capacidade de alcançar o entendimento do mundo ao qual habitam e assim poder trazer para si próprio todas as experiências da sociedade ao qual fazem parte. E quando se trata do ensino da matemática a metodologia para este ensino deve sempre levar em consideração o movimento histórico-cultural e os conteúdos da matemática que são elaborados ao longo dos tempos. (ARAÚJO, 2010).

Para o ensino da matemática deve-se levar em consideração as condições escolares, ambientais e individuais de cada aluno pois estas influenciam no aprendizado dos mesmos. Ou seja, há vários fatores internos, externos às crianças que irão de forma direta influenciar o seu processo de ensino-aprendizagem, tornando essa área de investigação profunda e difícil. (CORSO; ASSIS, 2018).

Na educação infantil o ensino da matemática está inserido em seu currículo, sendo assim deve se haver metodologias e ações para que os alunos absorvam e aprendam de forma significativa a disciplina acima citada. (BRASIL, 1998). Para Klein (2012), os conteúdos de matemática devem ser associados ao cotidiano e as

situações práticas ao qual a criança está inserida, facilitando assim o seu entendimento e assimilação. Carvalho e Nobre (2021), afirmam que na educação infantil ainda não há os componentes curriculares como é usado em outras etapas da educação básica, com isso os professores que ministram aulas nesta fase se baseiam nos campos de experiências e a partir deles verificam quais se encaixam para determinado conhecimento matemático para elaboração das atividades propostas às crianças.

Para Cusati (2016), a matemática na educação infantil é inserida e trabalhada a partir de dados como idade, corpo, brinquedos, músicas, comparações, jogos e várias brincadeiras. Ela deve ser transmitida e gerar conhecimento para o desenvolvimento da criança a partir de interpretação daquilo que os rodeia, com isso poderá desenvolver crianças criativas, e com senso para as questões de cidadania, não sendo um mero instrumento de memorização ou até mesmo exclusão.

Segundo Nascimento (2007):

Considerar a infância na escola é grande desafio para o ensino fundamental, pressupõe considerar o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade, definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando as trocas entre todos que ali estão, em que as crianças possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas, possam expressar suas emoções e formas de ver e de significar o mundo, espaços e tempos que favoreçam a construção da autonomia. (NASCIMENTO, 2007, p.30).

A partir disso Alves (2016), nos remete a pensar que para o estudo da matemática na educação infantil deve-se abordar os conteúdos a partir do lúdico, pois a partir desta abordagem haverá incentivos e com isso será possível a utilização de vários materiais que possibilitaram e facilitaram o processo de ensino-aprendizado, a partir da construção do raciocínio lógico das crianças, a interação entre as mesmas, e a possibilidade de gerar um aprendizado a partir de brincadeiras. Para que o processo de ensino-aprendizagem da criança no ensino fundamental seja realmente eficiente vários fatores devem ser levados em consideração como o ambiente de sala de aula, os materiais disponíveis, a metodologia utilizada e o domínio que o professor possui do conteúdo a ser trabalhado.

Para as crianças há prazer em aprender, e encarar os desafios propostos de forma confiante e segura e utilizando de atividades lúdicas esse conhecimento é possível. Com isso é de suma importância que o professor utilize jogos e atividades

lúdicas que estimulem os alunos para que desenvolvam os conteúdos propostos. Quando o professor propõe uma atividade assim ele com certeza tem o intuito de que as crianças entendam a matemática e que a mesma se torne natural e agradável para a resolução de problemas. (BRITO 2001).

Assim o objetivo deste trabalho é levar a reflexão sobre a utilização de atividades lúdicas no auxílio do aprendizado da matemática na educação infantil, com isso utilizando de números que compõem a sua identidade, rotina, e que estão presentes em sua vida.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do trabalho proposto utilizou-se o método explicativo para as crianças do 1º Ano do ensino Fundamental da Escola Municipal Joaquim Câmara Filho na cidade de Pires do Rio. Trabalhamos com o *Projeto Identidade*, o qual foi desenvolvido pelas alunas bolsistas do *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência* (PIBID).

Inicialmente foi realizado o trabalho com meus números (número da casa, qual minha idade, número de pessoas da minha casa, quantos animais de estimação); Ensinando assim as crianças a analisar os seus dados pessoais básicos, com isso ensinando-os a conhecer o seu contexto e saber responder essas questões em situações inesperadas, como quando se perdem dos responsáveis, por exemplo. É sempre bom que as crianças tenham consciência de quem são e os números de contatos a quem devem recorrer, caso algo aconteça.

No primeiro momento foi enviado um vídeo explicativo aos alunos. Com as instruções do trabalho com os números, para isso apresentamos os nossos números os quais fazem parte do nosso dia a dia, como exemplo para nortear a atividade que será proposta para os alunos com a ajuda de seus responsáveis, já que estamos lidando com crianças. Já no momento seguinte os alunos foram orientados a preencher a ficha com seu nome e alguns dados pessoais enviados a eles. Nesta atividade de alfabetização com números, mesmo sendo de Matemática, o educando deve escrever seu nome e alguns dados pessoais. Ajudando assim a criança a desenvolver melhor a escrita solicitamos que ela escreva alguns números por extenso também.

As atividades foram impressas e enviadas para casa de acordo com as

normativas do Conselho Municipal de Educação que estamos trabalhando por meio do ensino remoto, onde foram gravados vídeos explicando as atividades e repassados a turma através do aplicativo *whatsapp* utilizado para encaminhamento de explicações e vídeos que possibilitem sanar suas dúvidas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ensino da matemática é desde os primórdios tido como difícil, desgastante e complicada em suas atividades. Quando iniciamos o ensino desta disciplina desmistificando essas ideias já na educação infantil, que é o início do caminho a ser percorrido, utilizando-se de técnicas e metodologias como o ensino através da ludicidade e de outras técnicas que possam auxiliar e transformar este momento de ensino aprendizado em um momento prazeroso, instigante e satisfatório, conseguimos com toda certeza plantar a semente de uma vida escolar sem traumas e com a capacidade desta criança aprender e ter prazer e com isso ao longo de sua jornada minimizar traumas e bloqueios.

O Objetivo do Projeto Identidade no ensino de matemática para a educação infantil da Escola Joaquim Câmara Filho foi de utilizar meios lúdicos para que o processo de ensino-aprendizagem fosse leve, divertido, mas que alcançasse o objetivo proposto inicialmente, ou seja, ensinar a matemática através de números que compõem a sua vida e que os alunos pudessem através desta atividade se sentir incluídos e aprendessem de forma divertida.

A partir das atividades propostas os alunos aprenderam a importância da matemática, aprenderam a se identificar e fazer a identificação de números que são importantes na sua vida e que podem ser cobrados em momentos importantes. Bem como podemos utilizar da interdisciplinaridade pois com as atividades propostas podemos inserir outras habilidades que são importantes como a escrita e interpretação, visto que essa dinâmica de um trabalho simultâneo entre disciplinas é importante e deve sempre ocorrer incentivando o olhar geral das crianças as atividades.

Quando a criança realiza uma atividade onde ela se sente parte importante, e quando esta atividade proposta vem de forma descontraída e leve com toda certeza o aproveitamento e o aprendizado serão alcançados, com isso alcançando o objetivo da atividade proposta. Ao propor as atividades deste projeto as crianças tiveram de

elaborar e responder questões relativas a elas e com isso se sentiram incluídas e parte importante do processo. Essa metodologia de utilização do lúdico para o ensino além de ajudar no aprendizado ajuda também na construção do ser aluno que está em fase de formação e ajudando a desfazer a imagem da disciplina de matemática como a vilã das disciplinas escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início da vida escolar é muito importante o ensino de qualidade e que gere prazer e felicidade, sendo assim é de suma importância que os professores do ensino infantil tenham conhecimento dominam este conhecimento e ensinem de forma prática e leve. A utilização dos números será constante na vida de um ser humano e a criança deve saber desde pequena os números ao quais são importantes tanto para seu conhecimento quanto para sua segurança. A partir da atividade proposta onde o aluno colocará sua idade, seu telefone e dados que são pertinentes a sua existência, fazendo uma relação com o aprendizado da matemática e dos números que a compõem. A ludicidade é um importante aliado para que o processo de ensino-aprendizado seja de qualidade, leve, alegre, criativo e efetivo para o ensino.

Agradecimentos

À Capes, ao IF Goiano – Campus Urutaí, e a escola Municipal Joaquim Câmara Filho de Pires do Rio Goiás, pela dedicação e apoio no desenvolvimento do projeto.

REFERÊNCIAS

Alves, Luana Leal. **A Importância da Matemática nos Anos Iniciais**. XXII EREMAT SUL – Encontro Regional de Estudantes de Matemática do Sul Centro Universitário Campos de Andrade – Curitiba, Paraná, 2016. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/geemai/files/2017/11/A-IMPORT%c3%82NCIA-DA-MATEM%c3%81TICA-NOS-ANOS-INICIAS.pdf>. Acesso em 21 de março de 2021.

ARAÚJO, Elaine Sampaio. **Matemática e Infância no “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”: um olhar a partir da teoria histórico-cultural**. ZETITIKÉ- FE- Unicamp–V.18,n.33,2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/zetetike/article/view/8646696>. Acesso em 20 de março de 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação**

Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em : <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em 20 de março de 2021.

BRITO, M. R. F. (org.). **Psicologia da educação matemática: teoria e pesquisa.** Florianópolis: Insular, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nse1/03.pdf>. Acesso em 20 de março de 2021.

Carneiro, Relma Urel Carbone. **Educação inclusiva na educação infantil. Práxis Educacional**, v. 8, n. 12, p. 81-95, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124965>. Acesso em 20 de Março de 2021.

CORSO, L. V.; ASSIS, E. F. de . **Reflexões acerca da aprendizagem inicial da matemática: contribuições de aspectos externos ao aluno.** E-book, Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa. Editora OIKOS, 2ª ed., 2018. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/186137/001064246.pdf?sequence=1>. Acesso em 15 de março de 2021.

CUSATI, Iracema Campos. **O ensino de matemática na educação infantil: uma proposta de trabalho com a resolução de problemas.** Revista Educação e Fronteiras On-Line. Dourados/ MS.v.6.17p..5-19. maio/ago. 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/5783/2946>. Acesso em: 19 de março de 2021.

KLEIN, L. R. **Fundamentos para uma proposta pedagógica.** Disponível em http://www.pedagogia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/semanas_pedagogicas/2010/fundamentos_proposta_ped_klein.pdf. Acesso em 15 de março de 2021.

Capítulo 10

LEITURA EM TEMPOS REMOTOS

**Terezinha de Jesus Campos Franco
Dayane Rodrigues de Oliveira Belmiro
Janiz Bezerra da Silva
Talyta Ribeiro Santos**

LEITURA EM TEMPOS REMOTOS

Terezinha de Jesus Campos Franco.

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Goiano - Campus Urutaí. terezinha.campos@estudante.ifgoiano.edu.br*

Dayane Rodrigues de Oliveira Belmiro;

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Goiano - Campus Urutaí. dayane.belmiro@estudante.ifgoiano.edu.br*

Janiz Bezerra da Silva

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia Goiano - Campus Urutaí. janiz.silva@estudante.ifgoiano.edu.br*

Talyta Ribeiro Santos;

*Acadêmica de Pedagogia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Goiano - Campus Urutaí. talyta.ribeiro@estudante.ifgoiano.edu.br*

Resumo

Para que o hábito da leitura seja uma vertente constante na vida da criança o ideal, é que esse ensinamento seja iniciado ainda na infância, é notório todos os benefícios que a prática da leitura pode trazer a vida de seus adeptos. A leitura amplia as ideias, impulsiona a criança a se tornar um ser visionário, desenvolve a criatividade além de ajudar a se tornar um indivíduo sociável e crítico. A realização do “Projeto de Leitura” por meio de contação de histórias, desenvolvido pelo grupo de alunas do Pibid, sendo desenvolvido na Escola Municipal Joaquim Câmara Filho teve início em meados do mês de fevereiro de 2021, o Projeto de Leitura será desenvolvido no decorrer de todo o ano letivo em vigor, sabemos da importância de incentivar as crianças a darem continuidade às práticas de leitura, mesmo estando em um modelo não presencial, devido ao momento atípico o qual estamos vivendo atualmente. As atividades do projeto foram planejadas para despertar, aguçar, buscar e estimular a leitura deleite que é tão presente no espaço escolar. A literatura infantil é muito rica e nos possibilita a despertar de um mundo imaginário, procuramos escolher temáticas literárias de

acordo com as faixas etárias nos âmbitos do Ensino Fundamental I. As atividades vêm sendo encaminhadas por meio do aplicativo *Whatsapp*, com vídeos de histórias infantis.

Palavras-chave: Hábito. Leitura. Remoto. Pandemia.

Abstract

In order for the reading habit to be a constant aspect of the child's life, the ideal is that this teaching starts in childhood, it is clear all the benefits that the practice of reading can bring to the life of its followers. Reading expands ideas, drives the child to become a visionary being, develops creativity, and helps to become a sociable and critical individual. The realization of the "Reading Project" through storytelling, developed by the group of students from Pibid, being developed at the Joaquim Câmara Filho Municipal School, began in mid-February 2021, the Reading Project will be developed during of the entire school year in force, we know the importance of encouraging children to continue their reading practices, even in a non-classroom model, due to the atypical moment we are currently experiencing. The project's activities were planned to awaken, sharpen, seek and encourage the reading delight that is so present in the school space. Children's literature is very rich and allows us to awaken from an imaginary world, we try to choose literary themes according to age groups in the scope of Elementary School I. The activities have been forwarded through the Whatsapp application, with videos of children's stories.

Keywords: Habit. Reading. Remote. Pandemic.

INTRODUÇÃO

Em meados de março de 2020 as escolas públicas e privadas se depararam com uma situação nada comum, na qual fomos acometidos. Mais uma vez a humanidade se viu à frente de uma doença mortal. Em tempos de pandemia, os profissionais de educação tiveram que se reinventar para levar conhecimento às crianças e adolescentes através do ensino remoto. O desafio era levar o ensino e fazer com que as crianças absorvessem o máximo de conhecimento através dessa nova forma de estudar, através de aulas assíncronas e síncronas. De acordo com a BNCC e suas normativas, o trabalho que é realizado pelos professores na educação infantil e básica é relacionado por todas as relações e as práticas diárias da criança. (BNCC, 2017). Foi necessário então que se desenvolvessem formas e metodologias que pudessem auxiliar nesse novo momento ao qual estávamos passando, e com isso a utilização da leitura é um importante aliado para o desenvolvimento da criança. Cagliari (1994), afirma que a escola tem como objetivo o desenvolvimento da leitura possibilitando assim que os alunos tenham um bom rendimento em todas as

disciplinas cursadas, pois se o aluno se tornar um leitor a escola então terá alcançado seu objetivo. Para o autor, a leitura é tida como a junção da escola e da vida da criança, tendo assim capacidade de compreender a sociedade e o mundo em que vivem e possibilitar utilizar de seus conhecimentos para poder transformar sempre para o melhor. “O hábito da leitura pode ser influenciado ainda na infância, e contribui significativamente para um amadurecimento de ideias, desenvolvimento criativo, emocional e social, tornando o ser humano mais crítico” (LIMA et al. 2020).

Segundo Lopes (2010, p.18), uma boa situação de aprendizagem é aquela em que o educador propõe atividades desafiadoras, ou seja, em simultâneo, difíceis e possíveis, assim sendo a proposta da leitura no Ensino Fundamental é formar leitores críticos, que saibam agir sempre utilizando a ética e a moral, que através do conhecimento adquirido possam crescer com uma visão de mundo onde tudo pode ser modificado, isso só depende do ponto de vista que se ver, a proposta também espera que ao percorrer do caminho acadêmico dos educandos, eles possam engrandecer seu conhecimento intelectual e social, que dessa forma possam cooperar para formar uma sociedade mais justa.

O objetivo do projeto de leitura em tempo remoto visou o estímulo e hábito da leitura antes feita na modalidade presencial para a modalidade online, devido à pandemia Covid-19. Desenvolvendo a leitura com entusiasmo e bom humor nas crianças realizando interpretação de texto, identificação de personagens, recordando a história e todo o vocabulário que a mesma carrega consigo e assim estimular a criança a se tornar um contador de histórias para si e para os outros colocando a sua linguagem e interpretação.

O Projeto de leitura “Contação de História”, vem sendo realizado na escola campo em âmbito Municipal. Sendo a Escola Municipal Joaquim Câmara Filho, com aplicação para as séries iniciais do ensino fundamental I, elaborado e aplicado pelas alunas do PIBID, com supervisão da Professora Tatiana Ludovina com embasamento nas habilidades da BNCC e tendo como objetivo estimular e desenvolver o hábito de leitura entre crianças e relatado neste relato de experiência.

METODOLOGIA

Iniciamos com pesquisas de livros e autores para cada faixa etária das crianças que o projeto abrange. Com o auxílio da supervisora de campo do Projeto PIBID foram

selecionadas as seguintes histórias: A Joanelha que perdeu as pintinhas; Eu não quero tomar banho; Ciúme; A pulga Filomena; A casa dos meus Avós; A noite e o Dia; A Lagartinha comilona; Alegria; As cores de cada um; A viagem; A colcha de retalho; A árvore Generosa e etc. As alunas do PIBID, fizeram a releitura, gravação e editoração dos vídeos, utilizando vários recursos tecnológicos para que os vídeos fossem encaminhados para os grupos de *WhatsApp* da escola Campo. Fizemos um cronograma semanal, iniciando na segunda quinzena de fevereiro de 2021, no qual todas as quintas-feiras enviamos um vídeo gravado pelas alunas do Pibid para a supervisora que disponibiliza de acordo com a faixa etária que o livro é recomendado.

Para o melhor atendimento das demandas foram realizados tutoriais entre as alunas de aplicativos como filmora, *play games* entre outros visando o aprendizado e o melhor aproveitamento de tais recursos disponibilizados para este fim, com o intuito de apresentarmos vídeos que realmente chamasse a atenção dos alunos e assim aguçar a sua curiosidade e interesse.

Os eixos de leitura e escrita vão além de se trabalhar com atividades impressas. Onde o professor pode através do livro explorar todo o contexto e histórias que o livro abrange de forma oral e dando ênfase ao contexto dos campos semânticos, leitura e interpretação de textos não verbais. Levando em consideração a leitura individualizada por meio de livros em PDF, disponibilizados para os alunos.

A atividade leva ao incentivo à leitura compartilhada na qual os alunos também enviaram vídeos do momento da leitura que realizam em casa, além de produzir atividades como textos e desenhos a partir de histórias enviadas a eles.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As Histórias contemplam ensinamentos morais às crianças ou mesmo proporcionam um momento lúdico e prazeroso de aprendizado por meio de uma atividade leve e que prende a atenção das mesmas, também lhes proporcionam algum aprendizado literário.

O desenvolvimento do projeto tem nos trazido bons frutos. As devolutivas têm sido positivas e a interação dos alunos nos grupos tem se mostrado satisfatória.

Os pais elogiaram a iniciativa deste trabalho que é de suma importância no desenvolvimento da apropriação da leitura e escrita. As crianças assistem aos vídeos e a partir delas contam a história a partir de sua perspectiva e entendimento. Essa

atividade ajudatambém as crianças e altera a rotina de atividade com uma leitura que além de ajuda no processo ensino-aprendizagem ainda lhe proporciona momentos de descontração e alegria.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência com este trabalho observamos a importância e necessidade de em meio às adversidades explorar outras possibilidades que complementam e ajudam no processo de ensino aprendizagem das crianças. A literatura infantil é uma área que explora e desenvolve a criatividade, fantasia e a ludicidade. A tecnologia traz um complemento no qual é atrativo e faz parte do cotidiano dos educandos dando continuidade ao ensino mesmo que remoto, é de suma importância principalmente quando passamos por momentos onde o distanciamento se faz necessário.

O desenvolvimento deste trabalho vem sendo importante não só para as crianças, mas para nós que pudemos aprender e aperfeiçoar nossos conhecimentos e ainda proporcionar às crianças um conhecimento leve, instigante e diferenciado em meio a um momento tão desafiador tanto para elas quanto para a escola.

As unidades escolares e as professoras tiveram de se reinventar e assim estimular o aprendizado mesmo em meio às adversidades.

AGRADECIMENTOS

À Capes, ao IF Goiano – Campus Urutaí, a escola Municipal Joaquim Câmara Filho de Pires do Rio Goiás, pela dedicação e apoio no desenvolvimento do projeto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 mar. 2018.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 2ª ed. São Paulo: Scipione, 1994.

LIMA, Rithiele Damasceno de; SOARES, Milena Belo; CABREIRA; Victória Martins; SILVEIRA; Joice Trindade. **Adaptações do Projeto de Leitura em tempos de Ensino Remoto**. Tempo Virtual Inteligência Artificial. 12º SIEP. Salão Internacional de Ensino Pesquisa e Extensão.UNIPAMPA. 2020.

LOPES, J. R; ABREU, M.C.M; MATTOS. M.C.E- **Caderno do educador: Alfabetização e letramento I**. Brasília: Ministério da Educação Secretaria da Educação Continuada. 2ª ed.2010disph¹http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5707escola-ativa-alfabetizacao1-educador&Itemid=30192 Acesso em 26 março 2021.

Biografias
CURRÍCULOS DOS AUTORES

Anahy Arrieche Fazio

Possui graduação em Física Licenciatura (2010) e Física Bacharelado- Ênfase Física Médica (2011) e mestrado em Ciências Fisiológicas- Fisiologia Animal Comparada pela Universidade Federal do Rio Grande. Participou do Projeto Institucional de Bolsas e Incentivo a Docência (PIBID), Projetos Novos Talentos da Física e Biologia e Projeto Neuroeduca, projetos estes que envolvem o Ensino Científico, formação de professores e a Educação Básica de forma contextual e interdisciplinar unificando os diversos campos da Ciência e Tecnologias. Atualmente atua na EaD como tutora no curso de Licenciatura em Ciências da Fundação Universidade do Rio Grande e integra o grupo de pesquisa Comunidade de Indagação em Ensino de Física Interdisciplinar.

Bruna Correia dos Santos

Pedagoga.

Camila Alves de Lira

Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns.

Danilo Faria de Moura

Especialista em Educação.

Dayane Rodrigues de Oliveira Belmiro

Estudante curso Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal Goiano Campos Urutai GO.

Edgar Rocha de Souza Neto

Graduando em Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Feira de Santana. Bolsista da Extensão no Projeto: Trabalhando Violência e Gênero na Escola (2020-2021), UEFS. Professor Estagiário de Geografia na Prefeitura Municipal de Feira de Santana (2019-2020). E-mail: edgarrocha217@gmail.com

Franciele Pires Ruas

Licenciada em Física pela Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Mestra e Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química

da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Integra os grupos de pesquisa CIEFI- Comunidade de Indagação em ensino de Física interdisciplinar e INTERAÇÃO- Rede de estudos e pesquisas sobre INTERdisciplinaridade na educação. Tem como linha de pesquisa a linguagem multimodal da Semiótica Social na formação online de professores de Ciências.

Giselle Bernardo Silva

Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns.

Janiz Bezerra da Silva

Estudante curso Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal Goiano Campos Urutai GO.

José Almir Viana Nunes

Doutorando em Educação pela UFPA, Mestre em Educação pela UNIFAP, Pedagogo pela UEAP, servidor público da rede estadual de educação, e-mail vianunes@hotmail.com.

Laila Santos da Silva

Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns.

Laurice Mendonça da Silveira

Mestra em Educação.

Laurielle Lopes Máximo

Possui graduação em Tecnologia em Alimentos pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Câmpus Urutaí. Tem experiência na área de Ciência e Tecnologia de Alimentos, com ênfase em Ciência e Tecnologia de Alimentos. Atualmente é servidora efetiva da Universidade Estadual de Goiás - Câmpus Pires do Rio, atuando como assistente em administração. Cursando Pedagogia no Instituto Federal Goiano - Câmpus Urutaí. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de

Iniciação á Docência (PIBID/CAPES) do subprojeto pedagogia - IF Goiano - Campus Urutaí.

Lícia Souza da Silva

Graduanda em licenciatura em geografia pela Universidade Estadual de FeiradeSantana, Bahia. Voluntária no projeto Trabalhando Violência e Gênero na Escola. E-mail: liciasilva630@gmail.com

Loiany Gonçalves Costa

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Conservação de Recursos Naturais do Cerrado, Licenciada em Química, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí (2015). Graduanda em Pedagogia pela mesma instituição. Possui Formação no Curso-Técnico-Profissionalizante em Agropecuária (2011). Atuou no Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica (PIVIC/CNPq) (2014). E foi Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação á Docência (PIBID/CAPES) do subprojeto química - IF Goiano - Campus Urutaí (2016).

Marcone Pereira Santos

Graduando em geografia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência(2020-2022). Voluntário da Extensão no projeto: Trabalhando Violência e Gênero na Escola(2020-2021), UEFS. E-mail: marconysantos94@gmail.com

Maria de Lourdes Sanches Vulcão

Doutoranda em Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia (PGEDA). Mestre em Educação - Universidade Federal de Goiás (UFG). Graduada em História - Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e em Ensino Religioso - Universidade Federal do Pará (UFPA). Professora da rede estadual de ensino do Amapá - Secretaria de Estado de Educação (SEED). Membro do Grupo de Pesquisa História, Política e Gestão Educacional (HPGE). ORCID: 0000-0001-9742-2645. E-mail: vulcaoap@hotmail.com.

Maria do Carmo Galiuzzi

Professora titular aposentada na Universidade Federal do Rio Grande. Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2000) com tese sobre o educar pela pesquisa na formação de professores de Ciências. graduação em Licenciatura em Ciências - Habilitação Química pela Fundação Universidade Federal do Rio Grande (1990), bacharel em Química pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1979). Atuou como professora na Educação Básica no Ensino de Ciências e no Ensino Superior na Escola de Química e Alimentos nas disciplinas básicas de Química Geral, Química Orgânica, Estágios e Educação Química e no programas de pós Graduação em Educação Ambiental. Coordenou o Programa Institucional de Incentivo a Docência de 2008 a 2017. Atualmente professora voluntária atua no Programa de Pós-graduação de Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde com projetos de pesquisa relativos à formação de professores de Ciências, principalmente nos temas: educar pela pesquisa, formação de professores, educação química, educação em ciências, experimentação em sala de aula. A linha de pesquisa a que pertence é formação de professores e pesquisa a contribuição da pesquisa na formação de professores assumindo a escrita como dispositivo fenomenológico-hermenêutico da pesquisa produzida em rodas de formação que investigam a escola e com isso promovem a formação de professores e o desenvolvimento curricular na educação básica e na universidade. Desenvolve a metodologia de Análise Textual Discursiva com co-autoria com Prof. Roque Moraes (in memoriam). Traduz Gordon Wells por sua contribuição para o ensino de Ciências. Na graduação atua no curso de Licenciatura em Ciências EaD. Desenvolve o projeto de extensão Cirandar: rodas de investigação desde a escola desde 2012.

Mariana Ricardo Câmara Amorim

Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns.

Misdarlle Cristina Pereira

Graduanda em Pedagogia pelo Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) do subprojeto pedagogia - IF Goiano - Campus Urutaí.

Noely Alves de Oliveira

Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns.

Norma-Iracema de Barros Ferreira

Doutora em Educação Escolar - Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestre em Psicologia da Educação - Fundação Getúlio Vargas (FGV/RJ). Graduada em Psicologia e em História/UFGA. Profa. Associado IV/ UNIFAP. Atua no Doutorado em Rede EDUCANORTE/PGEDA; no Mestrado em Educação/UNIFAP; no Curso de Especialização em Políticas Educacionais (CEPE/UNIFAP); e na Graduação/UNIFAP. Coordena o Grupo de Pesquisa História, Política e Gestão Educacional (HPGE). ORCID: 0000-0003-2534-0864. E-mail: normairacemaunifap@gmail.com

Rafaele Rodrigues de Araujo

Licenciada em Física pela Universidade Federal do Rio Grande- FURG. Mestra e Doutora em Educação em Ciências pela FURG. Professora Adjunta do Instituto de Matemática, Estatística e Física da FURG. Integrante do grupo de pesquisa CIEFI- Comunidade de Indagação em ensino de Física interdisciplinar. Líder do grupo de pesquisa INTERAÇÃO - Rede de estudos e pesquisas sobre INTERdisciplinaridade na educaÇÃO. Atualmente é coordenadora do curso de Licenciatura em Física – EaD da FURG. Tem como linha de pesquisa o ensino de Física, interdisciplinaridade e a formação de professores.

Rebecka Diniz

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa na Universidade Federal da Paraíba. É tutora voluntária no Programa Linguístico- Cultural para Estudantes Internacionais (PLEI) na Universidade Federal da Paraíba. Desenvolve pesquisa, vinculada ao PLEI, na área de Linguística Aplicada pelo Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica.

Renata Klícia Mendes Caetano

Possui graduação em Engenharia de Alimentos pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2013). Atualmente é Assistente Administrativa da Universidade Estadual de Goiás. Especialista em Docência do Ensino Superior. Possui Mestrado em

Engenharia Química na Universidade Federal de Goiás. Tem experiência na área de Ciência e Tecnologia de Alimentos, com ênfase em Engenharia de Alimentos. Cursando Pedagogia no Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) do subprojeto pedagogia - IF Goiano - Campus Urutaí.

Renata Santos Moreira

Graduanda em Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Feira de Santana. Bolsista da Iniciação Científica pela FAPESB/UEFS do Grupo de Pesquisa Espaço, Turismo e Ambiente (2021-2022). Voluntária da Extensão no Projeto: Trabalhando Violência e Gênero na Escola (2020-2021), UEFS. Integrou o cargo de Suplente no Diretório Acadêmico de Geografia na Gestão Quilombo (2020-2021), UEFS. E-mail: renatamoreira533@gmail.com

Sarah Narranna

Graduanda em Letras - Língua Portuguesa na Universidade Federal da Paraíba-UFPB. Atualmente, bolsista no programa de Monitoria da Universidade Federal da Paraíba 2020.1. É membro integrante do grupo de pesquisa NEALIM, Grupo de Estudos em Alfabetização em Linguagem e Matemática, na Universidade Federal da Paraíba.

Sônia Lima de Carvalho

Doutoranda em Ciências da Educação pela Universidade Latino-Americana do Paraguai. Mestre em Educação Especial/UEFS/CUBA-CELAEE-Centro Latino América de Educação Especial. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Mulieribus - Núcleo de Estudos das Mulheres e Relações de Gênero/UEFS. Professora da Universidade Estadual de Feira de Santana/Bahia. Supervisora do Projeto Trabalhando Violência de Gênero na escola. E-mail: sonli50@hotmail.com

Talyta Ribeiro Santos

Estudante curso Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal Goiano Campos Urutai GO.

Tatiana de Camargo Schiavon

Doutoranda em Educação (UFSCAR), Mestra em Educação (UFSCAR), Pedagoga, Psicopedagoga (PUC-CAMP), arte-educadora (FINON) e especialista em inclusão (UNICID). Membro dos grupos de Pesquisa: NEPEN - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Narrativas Educativas, Formação e Trabalho Docente// Grupo de Pesquisa (DES)MUTAÇÃO. Professora atuante há 23 anos na rede pública de ensino, formadora de professores e contadora de histórias.

Tatiane de Lucena Lima

Doutora e Mestra em Educação/UFBA. Pedagoga/UCSAL. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Currículo e Formação - Formacce/UFBA. Colaboradora do Grupo de Pesquisa Mulheribus - Núcleo de Estudos das Mulheres e Relações de Gênero/UEFS. Professora da Universidade Estadual de Feira de Santana/Bahia. Colaboradora do Projeto de Extensão: Trabalhando Violência e Gênero na Escola, UEFS. E-mail: tlucena.ead@gmail.com

Terezinha de Jesus Campos Franco

Estudante curso Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal Goiano Campos Urutai GO.

Thayná Rodrigues Alcântara Tavares

Pedagoga.

Tiago Aguiar

Graduado em Letras-Língua Portuguesa e respectiva literatura (2007) e em Letras-Língua Inglesa e respectiva literatura (2012) pela Universidade de Brasília. Mestre (2011) e doutor (2017) em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade de Brasília. Atualmente é Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba e docente permanente do Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino – MPLE/UFPB. É vice-líder do grupo de pesquisa Teorias Linguísticas de Base – TLB/UFPB; e membro dos grupos Núcleo de Estudos da Língua em Uso e Interfaces – NELUI/IFG; e SIGNO: os significantes e os significados do ensino e da produção de textos: pesquisa-ação-reflexão – UnB. Desenvolve estudos na área de Linguística, com ênfase na abordagem funcionalista,

pesquisando principalmente a linguística cognitiva e o ensino de língua portuguesa na educação básica e no ensino superior.

Valmir Heckler

Licenciado em Ciências/Física pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Mestre em Ensino de Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Doutor em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Professor Adjunto do Instituto de Matemática, Estatística e Física da FURG. Líder do grupo de pesquisa CIEFI- Comunidade de Indagação em ensino de Física interdisciplinar. Tem como linha de pesquisa a Educação Online em Ciências, TIC na Educação em Ciências, pesquisa-formação online com professores.

Resiane Paula da Silveira

(Organizadora)

Graduada em Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - Campus Formiga, especialista em Supervisão Escolar pela Faculdade Batista de Minas Gerais e especialista Educação Especial também pela Faculdade Batista de Minas Gerais. Cursando Licenciatura em Pedagogia pela FAVENI. Atualmente é servidora efetiva da Prefeitura Municipal de Formiga no cargo de Auxiliar de Educação Especial no Centro de Educação Infantil Professor José Jerônimo de Sousa.



ISBN 978-658459905-5



9

786584

599055



Editora
UNIESMERO