

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

**ANAIS DO VI SEMINÁRIO DE DISSERTAÇÕES
DO MESTRADO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
PPGEEB/CEPAE/UFG**

COORDENAÇÃO
Prof. Dr. Almiro Schulz
Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO



The background of the entire page is a grid of nine squares, each containing a different pattern of concentric circles and squares in various colors like yellow, blue, red, and green. The patterns are abstract and layered, creating a complex visual texture.

Anais VI Seminário de Dissertações do Mestrado em Ensino na Educação Básica – PPGEEB/CEPAE/UFG. Goiânia: UFG, 2019. 278p. ISSN 25272284.

Goiânia
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Dr. Edward Madureira Brasil

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO - UFG

Prof. Dr. Laerte Guimarães Ferreira Jr.

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO - UFG

Dr. Alcir Horácio Silva

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA –
CEPAE/UFG**

Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior

**VI SEMINÁRIO DE DISSERTAÇÕES DO MESTRADO
EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA – PPGEEB/CEPAE/UFG**

COORDENAÇÃO

Dr. Almiro Schulz

Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita

MONITORES

Weslania Evangelista de Jesus

Coordenação

Alyne Imaculada Costa Santos

Dayane Rita da Silveira

Denízia Rosa Ferreira Alves

Élida Ferreira

Fernanda Magalhães Bueno

Genessi Borba Gomes Alves Santos

Silvana Lourenço Lima

Vânia de Oliveira Resende Santos

INTÉRPRETES DE LIBRAS

Ma. Mariana Cirqueira Ricardo da Silva

Coordenação

Bianca Esteves da Silva Souza

Débora Fernandes Freitas

Dhenny Kétully Santos Silva Aguiar

Douglas Santos Oliveira

Ellen Samila dos Santos Marinho

Jéssica Castro Souza

Joseane de Carvalho Pereira

Mariá Afonsina de Rezende Araújo

Maria Carolina da Silva Rocha

Rayan Soares dos Santos

Rondiney Silva de Oliveira

Rosemeire Hernandes Caetano

Sara Raquel Nascimento Silva

Sarah Caetano de Melgaço

COMISSÃO EDITORIAL ANAIS
Dra. Alessandra Carrijo
Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita

APOIO TÉCNICO
Ma. Patrícia Maria Jesus da Silva

COMISSÃO CIENTÍFICA
Dr. Alcir Horácio da Silva
Dr. Almiro Schulz
Dra. Ana Paula Salles
Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk
Dra. Anegleyce Teodoro
Dra. Célia Sebastiana Silva
Dr. Danilo Rabelo
Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita
Dra. Elisabeth Cristina de Faria
Dra. Elisandra Filetti Moura
Dr. Elson Rodrigues Olanda
Dr. Evandson Paiva Ferreira
Dr. Glauco Roberto Gonçalves
Dra. Gene Maria Vieira Lyra-Silva
Dra. Ilma Socorro Gonçalves Vieira
Dra. Ilse Leone B. C. de Oliveira
Dra. Letícia de Souza Gonçalves
Dra. Luzia Rodrigues Da Silva
Dr. Marcos Antônio Gonçalves Júnior
Dra. Moema Gomes Moraes
Dr. Newton Freire Murce Filho
Dra. Silvana Matias Freire
Dra. Vanessa Helena Santana Dalla Dea
Dra. Vivianne Fleury de Faria
Dr. Wanderley A. Santos

REALIZAÇÃO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO



ENDEREÇO: Avenida Esperança, s/n. Campus Universitário. Goiânia, Goiás. CEP 74690-900

Sumário

Apresentação.....	12
Programação.....	15
Resumos Expandidos	
Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias de vida e letramento no ensino fundamental.....	23
Weslânia Evangelista de Jesus	
As TICs no Ensino de Libras - Português Escrito na Educação Bilíngue.....	31
Genessi Borba Gomes Alves Santos	
Questões Emocionais Envolvidas na Prática Docente de Educação Básica.....	36
Alyne Imaculada Costa Santos	
Projeto Integrador: uma proposta de educação para todos?.....	41
Eneida Aparecida Machado Monteiro	
Formação Continuada de Professores a Distância e os Dispositivos Móveis.....	47
Elda Jane de Almeida Gontijo	
O Desenvolvimento Profissional do Professor que Ensina Matemática nas Séries Iniciais: Narrativas sobre histórias da profissão docente.....	52
Márcia Maria Donêncio	
Contribuições do Jogo Digital para o Ensino de Adição.....	58
Escarllat Ferreira Silva	
As Crianças de 4 Anos de Idade e as Representações Midiáticas em suas Brincadeiras.....	64
Fernanda Caroline Nascimento	
Leitura de Poesia e de Canção: lúdico e musicalidade na formação do leitor em sala de aula.....	70
Léia das Dores	
O Clássico na Literatura de Cordel e o Processo de Formação do Leitor Literário.....	75
Ceylla de Souza Furtado	
Isto e Aquilo: poesia, performance oral e formação do leitor em sala de aula.....	80
Jaildes Amanda Gonçalves de Deus	
De Ponta a Ponta: narrativas infantis e formação do leitor literário do ensino fundamental - anos iniciais.....	86
Denise Cristina Camilo de Lima	

A Superdotação na Primeira Infância sob a Perspectiva das Políticas Públicas em Educação Especial.....	91
Meire Luiza de Castro	
A Identificação dos Educandos com Notáveis Desempenhos na Educação Básica sob a Perspectiva de Trabalho do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação de Goiás.....	96
Ariovaldo Simões Silva	
Cultura Visual na Educação Infantil: formação de valores multiculturais na educação básica como estratégia de desenvolvimento humano.....	101
Ana Silvia Medeiros de Sousa Rocha	
O Teatro no Ensino Fundamental: processos pedagógicos a partir da implementação de uma matriz curricular no estado de Goiás.....	108
Mara Veloso de Oliveira Barros	
Arte e Desafios na Educação Infantil: perspectivas visuais e identidades fluídas.....	115
Elenice de Fátima Pereira	
Reinventando a Memória: o jogo popular como conteúdo de classe.....	120
Rony de Paula Mendonça	
Educação Física no Cepae: fatores que impactam na participação dos alunos nos projetos de extensão no campo da cultura corporal.....	127
Cleydon Araújo de Carvalho	
A Mediação da Escola Básica no Processo de Formação Docente em Educação Física: estudo da parceria entre a rede municipal de educação de Goiânia-Go e o estágio obrigatório da FEFD/UFG.....	133
Lana Kayne Pereira Silva	
Educação Étnico-Racial nas Escolas Públicas de Inhumas: a escola como dispositivo de resistência e de transformação social.....	139
Marcela Jayme Costa	
A Territorialidade da Pichação na Escola.....	144
Amarolina Ribeiro Silva	
O Lugar de Vivência no Processo de Ensino-Aprendizagem em Geografia, Contextualizada na Espacialidade da Terra Indígena Karajá de Aruanã I, Na Cidade De Aruanã-Go.....	149
Arantes da Silva Rocha	
A Escolarização de Alunos com Transtornos do Espectro Autista “Possibilidades de Práticas Pedagógicas”: um estudo na rede pública municipal de ensino em Aparecida de Goiânia.....	154
Lívia Alves Moreira	

A Inclusão e o Processo-Ensino Aprendizagem em Crianças com Síndrome de Down.....	160
Camila de Velasco e Vieira	
Leitura e Acessibilidade: práticas inclusivas para a formação de leitores no espaço de leitura acessível do laboratório multidisciplinar de inclusão escolar e formação de professores do Cepae/UFG.....	165
Lillian Jordânia Batista Franczak	
A Concepção da Linguagem do Professor da EJA no Ensino de Língua Materna: suas contribuições e desenvolvimento linguístico do aluno.....	171
Danilo Antônio da Silva Oliveira	
Interdisciplinaridade: a importância da compreensão leitora na resolução de problemas.....	177
Wesllane O. da Rocha Negrão	
Memória e Formação de Leitores: um olhar sobre a prática.....	185
Warlete Cristina de Oliveira	
O Sujeito Surdo na Representação dos Docentes.....	190
Lígia de Souza Araújo Santana	
Estudos sobre o Processo de Aprendizagem Mediado pela Linguagem Escrita de Alunos Autistas do Ensino Básico Integrantes da Inclusão.....	195
Rosa Maria Ribeiro de Moraes	
O Ensino de Espanhol por Meio de Lendas: uma perspectiva intercultural.....	200
Lylian Nara Pires Bandeira	
Ensino e Aprendizagem da Escrita em Sala de Aula: práticas interativas e dialógicas na produção de artigo de opinião e notícia.....	206
Taith Braz Teles Ferreira	
Escritas Marginais e Periféricas em Diálogo: subjetividade, gênero e identidade na formação de leitores literários.....	212
Glauce Kelly Cardoso Pires	
Diversidade Étnico Racial em Literatura Infantil Brasileira: um olhar sobre o protagonismo negro.....	218
Débora Rodrigues de Almeida	
História de Goiânia e Educação Histórica: reflexões sobre a percepção de tempo e história local na RME de Goiânia.....	227
Eunice Aparecida Antunes Fleury	
Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu-Go.....	233
Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça	

Educação Sexual na Escola: História, Conceitos e Formação Continuada: um estudo na rede municipal de educação de Sanclerlândia-GO.....238
Rone Rosa Martins

A Complexidade na Abordagem de Determinados Temas na Educação Básica: a sexualidade como tema tabu.....244
Neide Maria de França Filha

Resumos Simples

O Uso de Recursos Tecnológicos na Educação Infantil.....251
Nayara Elias Pinheiro Godoi

Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa no ensino de História.....252
Regina Moura da Silva

A Importância do Lúdico para o Ensino de Matemática nas Séries Iniciais.....253
Érica Sandoval Garcêz

Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos para Uso de Recursos Educacionais Digitais.....254
Aliny Glaucia Pires Ferreira

Migração e memória: discutindo e valorizando saberes e identidades culturais no espaço escolar.....255
Eliane Rodrigues Castro de Bessa

Ditadura Militar no Brasil: consciência histórica de estudantes de uma escola pública de Goiânia.....256
Joyci Viegas de Freitas Silva

A Prática Docente por Meio de Competência e Habilidade: suas implicações no processo de ensino-aprendizagem de História nos anos iniciais do ensino fundamental.....257
Fátima Garcia Santana Rossi

BNCC, Espaços Escolares Brasileiros e Infraestrutura: entre o ideal e a realidade.....258
Silvelene de Alcantara Malveste

Intervenções Urbanas: experimentações artísticas e prática social na escola.....259
Samuel Rodrigues do Nascimento

Reflexões Sobre Práticas Docentes no Ensino de Arte na Educação Básica: concepções teóricas e ações pedagógicas.....260
Dilma Aparecida Moreira

Mapas Afetivos como Metodologia de Ensino em Geografia.....	261
Jaqueline dos Santos Melo	
A Contribuição da Literatura na Formação do Leitor.....	262
Ranyelle Rosa Carrijo	
Desafios do Professor na Inclusão de Alunos com Necessidades Especiais nas Aulas de Educação Física.....	263
Michele Cristina Figueiredo de Souza Honda	
A Tematização da Capoeira no Espaço Escolar: um olhar de pernas para o ar, como uma possibilidade de inclusão de estudantes com deficiência.....	264
Thais Gomes Ferraz	
A Diversidade Corporal como Estímulo à Expressividade Artística: em busca de uma formação educacional cidadã e performática.....	265
Gilvana Maria Machado	
Educação Matemática Inclusiva: caminhos e possibilidades.....	266
Fabiana Fernandes Harami	
O Ensino de Representações Gráficas de Funções Matemáticas para Deficientes Visuais.....	267
Érica Francielle Moreira Damaceno	
Emoções e Sentimentos na Sala de Aula de Língua Inglesa.....	268
Eduarda Giovanna Oliveira Carvalho	
Desafios e Possibilidades de Orientação Sexual na Segunda Fase do Ensino Fundamental: uma proposta de intervenção pedagógica e de material educacional.....	269
Glauter Morvan do Lago Castro	
As Relações Disciplinares na Escola e seus Impactos no Ensino-Aprendizagem.....	270
Maria Auxiliadora Pereira Godinho	
A Produção Textual na Sala de Aula do Ensino Médio: escrita e reescrita do gênero artigo de opinião.....	271
Edinalva Soares de Carvalho Oliveira	
A Inquietante Estranheza Vivenciada pelo Professor Diante do Aluno com Deficiência.....	272
Tálita Serafim Azevedo	
Promoção da Leitura Literária na Educação Básica, Dinamizada a Partir de Dois Ambientes: a biblioteca e a sala de aula.....	273
Karla Rodrigues da Silva	
Democratização do Conhecimento: das políticas públicas de informação à sua aplicação prática na biblioteca escolar.....	274
Larissa Rosa de Oliveira	

A Recepção de Clássicos da Literatura na Educação Básica: desafios e possibilidades no âmbito da docência.....	275
--	-----

Suzana Miranda Teles

O Encantador de Palavras: um olhar sobre a formação do leitor de poesia na segunda fase do ensino fundamental.....	276
--	-----

Fernanda Gomes Pacheco Isaías

Crônicas de Carlos Drummond de Andrade: uma contribuição para a formação de leitores na educação básica.....	277
--	-----

Nelson Carlos dos Santos

The background of the page is a 3x3 grid of nine squares. Each square contains a hand-drawn, concentric pattern of shapes. The shapes are mostly circular or oval, with some having slightly irregular, hand-painted edges. The colors used for the concentric rings include shades of yellow, orange, red, pink, light blue, teal, and grey. The overall effect is a vibrant, abstract, and artistic pattern.

**O CONTEÚDO E A REVISÃO LINGUÍSTICA DE TODOS OS TEXTOS
AQUI APRESENTADOS SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE
DE SEUS AUTORES E COAUTORES**

Apresentação

Em 2019, o VI Seminário de Dissertações, um evento científico que compõe o calendário anual de atividades acadêmicas do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, teve por objetivo apresentar e discutir as pesquisas aplicadas que vêm sendo desenvolvidas por trinta e nove mestrandos desde que ingressaram no PPGEED/CEPAE/UFG em 2018, e expor para análise os projetos de vinte e sete novos pesquisadores aprovados no processo seletivo de 2019/1.

Para participar dos debates e colaborar com as reflexões advindas de suas investigações sobre possíveis ações que impactem o sistema educacional brasileiro, nos níveis infantil, fundamental e médio, nas diferentes disciplinas curriculares do ensino básico, vinte e oito pesquisadores de instituições parceiras: Instituto Federal de Goiás, Universidade Estadual de Goiás e Pontifícia Universidade Católica de Goiás foram convidados a avaliar os resumos simples e expandidos apresentados oralmente por estes mestrandos, em doze Mesas Redondas e seis Painéis coordenados pelos seus orientadores, nos dois dias de evento.

Ainda, dois professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Dr. Waldmir Nascimento de Araújo Neto e Dr. Bernardo Carvalho Oliveira, discorreram sobre as pesquisas científicas que vêm sendo desenvolvidas por seus grupos de orientandos, a respeito de questões referentes a produtos educacionais como núcleo de formação inicial e continuada de professores de educação básica, e também relacionadas à integração do cinema e da educação como uma política de sensações. Sem dúvida, suas exposições proporcionaram uma profícua reflexão para a vivência profissional de todos os participantes deste Programa, cujas linhas de pesquisa versam sobre concepções teóricas e metodológicas referentes a práticas docentes, bem como a respeito da aplicação do conhecimento na educação básica.

Também compuseram a Programação do VI Seminário outras duas atividades tratando sobre experiências em serviço: uma Roda de Conversa com egressos do PPGEED/CEPAE/UFG e o lançamento de três livros que narram, problematizam e oferecem sugestões para a revitalização de nossas práticas em sala de aula.

Tal como explicitado no título “Experiência Científica Aplicada ao Ensino na Educação Básica: diferentes linguagens”, o objetivo desse diálogo entre colegas foi

socializar o percurso de suas pesquisas, relatando como transformaram seus dados e análises em produtos educacionais que podem ser acessados via Internet, em formato de documentário filmado em vídeo e em E-book.

A professora e intérprete Ma. Grazielle Lopes da Mota Bueno tratou do “Ensino da Educação Física com as Mãos: Libras, bilinguismo e inclusão”, explicando como se deu a criação de seu glossário com sinais em Libras; Ma. Renata Magalhães Vaz Assis expôs o curta, fruto de entrevistas realizadas com o escritor goiano que dá título à sua dissertação: “Poesia Moderna e Contemporânea e Formação do Leitor: a produção poética de Heleno Godoy em sala de aula”; e Ma. Siely Silva Guimarães apresentou a compilação de seu livro cujo conteúdo advém de suas próprias reflexões: “Narrando Experiências e Práticas de uma Professora de Matemática”.

Um dos livros lançados leva um título semelhante: “Narrativas de Professores para Professores – Produtos Educacionais para o Ensino na Educação Básica”. Segundo os seus organizadores, Marcos Antonio Gonçalves Júnior, Evandson Paiva Ferreira e Elisandra Filleti Moura, esta obra que reúne textos de egressos do Programa, em coautoria com seus orientadores, demonstra como os professores não se esmorecem frente às intempéries causadas pelo pouco apoio dos órgãos públicos à sua qualificação profissional: ingressaram em um curso de Mestrado Profissional, realizam trabalhos de pesquisa e criam produtos educacionais que causam impactos muito positivos às suas práticas em sala de aula. E alertam: “O que se verá aqui não é, de forma alguma, um conjunto de doutrinadores arrebanhando pupilos para disciplinar! Não!”.

A busca pela superação também se constitui a tônica do livro “(Trans)Formação de Professoras/es de Línguas: demandas e tendências da pós-modernidade”, organizado por Maria Eugênia Sebba de Andradde, Maria José Lacerda Rodrigues Hoelzle e Roberta Carvalho Cruvinel. Na capa, utilizam a imagem de borboletas da espécie Monarca (que ultrapassa até mesmo seu curto ciclo vital, chegando a voar 4.000 km para cumprir sua jornada migratória) como alegoria para explicar o que consideram “uma busca incansável no que diz respeito à ressignificação da noção de língua e ao papel desse componente curricular nesses novos tempos e ao papel da/o professora/or de língua neste contexto”.

E, na mesma direção, para tratar sobre o tema proposto no título “Formação Continuada Crítica de Professoras de Inglês como Língua Estrangeira/Adicional: problematização de discursos e constituição ética de sujeitos”, a autora Maria Eugênia

Sebba de Andrade busca responder as seguintes questões investigadas durante sua pesquisa com professoras de inglês: “Como o grupo se constrói discursivamente (em sentido foucaultiano) em relação à língua inglesa, ao seu ensino e à formação docente? De que forma os discursos advindos das práticas pedagógicas operam na dinâmica dos processos de objetivação/subjetivação vivenciados por uma das participantes na ocasião da parceria de trabalho estabelecida após o curso?”. Para tanto, analisa o problema a partir de quatro eixos temáticos: “Eu versus a língua inglesa: algumas problematizações”; “Por uma educação linguística crítica: algumas (des)estabilizações”; “Profissionalização docente: problematizações sobre a experiência de formação continuada”; e “Problematizações sobre a parceria: colaboração ou cooperação?”.

Diante do exposto, a organização que ora se apresenta, em forma de Anais, não faz jus aos heroicos professores que acreditam, fazem e narram tantas histórias na e pela educação brasileira, em lutas travadas diariamente nos seus ambientes menosprezados e desrespeitados de trabalho escolar e de formação continuada em eventos científicos de tamanha relevância e riqueza como o VI Seminário de Dissertações do PPGEEB/CEPAE/UFG. Assim, resta apenas ensinar que a leitura deste conciso relato sirva também de inspiração para que a resistência e a vitória dessa imprescindível categoria profissional humana nunca sejam vencidas pela ignorância e arrogância de desavisados mentecaptos.

Profa. Dra. Deise Nanci de Castro Mesquita

Programação

VI SEMINÁRIO DE DISSERTAÇÕES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

DIA 24/09/19 – 3ª FEIRA

LOCAL

Centro de Cultura e Eventos da Universidade Federal de Goiás – 1º andar

MANHÃ

7h – **CREDENCIAMENTO**

8h – **BOAS VINDAS**

8h15 – **Grupo Trappo – Voz e poesia**

Coordenação: Profa. Dra. Célia Sebastiana Silva

8h30 – **MESA REDONDA**

SALA 1

EXPERIÊNCIA CIENTÍFICA APLICADA AO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DIFERENTES LINGUAGENS

Coordenação: Prof. Dr. Evandson Paiva Ferreira

O Ensino da Educação Física com as Mãos: Libras, bilinguismo e inclusão

Ma. Grazielle Lopes da Mota Bueno

Poesia Moderna e Contemporânea e Formação do Leitor: a produção poética de Heleno Godoy em sala de aula

Ma. Renata Magalhães Vaz Assis

Narrando experiências e práticas de uma professora de matemática

Ma. Siely Silva Guimarães

8h30 – **PAINÉIS**

SALA 2

Coordenação: Profa. Dra. Gene Maria Vieira Lyra-Silva

Leitoras: Profa. Dra. Maria Bethânia Sardeiro dos Santos

Profa. Dra. Vanda Domingos Vieira.

O Uso de Recursos Tecnológicos na Educação Infantil

Nayara Elias Pinheiro Godoi

Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação: mediação da prática educativa no ensino de História

Regina Moura da Silva

A Importância do Lúdico para o Ensino de Matemática nas Séries Iniciais

Érica Sandoval Garcêz

Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos para Uso de Recursos Educacionais Digitais

Aliny Glaucia Pires Ferreira

SALA 3

Coordenação: Prof. Dr. Danilo Rabelo

Leitoras: Profa. Dra. Cristina de Cássia Moraes

Profa. Dra. Laura Vasconcelos

Migração e memória: discutindo e valorizando saberes e identidades culturais no espaço escolar

Eliane Rodrigues Castro de Bessa

Ditadura Militar no Brasil: consciência histórica de estudantes de uma escola pública de Goiânia

Joyci Viegas de Freitas Silva

A Prática Docente por Meio de Competência e Habilidade: suas implicações no processo de ensino-aprendizagem de História nos anos iniciais do ensino fundamental.

Fátima Garcia Santana Rossi

BNCC, Espaços Escolares Brasileiros e Infraestrutura: entre o ideal e a realidade

Silvelene de Alcantara Malveste

SALA 4

Coordenação: Profa. Dra. Vivianne Fleury de Faria

Leitores: Profa. Dra. Marilza Suanno

Prof. Dr. João Suanno

Intervenções Urbanas: experimentações artísticas e prática social na escola

Samuel Rodrigues do Nascimento

Reflexões Sobre Práticas Docentes no Ensino de Arte na Educação Básica: concepções teóricas e ações pedagógicas

Dilma Aparecida Moreira

Mapas Afetivos como Metodologia de Ensino em Geografia

Jaqueline dos Santos Melo

A Contribuição da Literatura na Formação do Leitor

Ranyelle Rosa Carrijo

10h – PAINÉIS

SALA 2

Coordenação: Profa. Dra. Elisabeth Cristina de Faria

Leitor: Prof. Dr. Ricardo Antônio Gonçalves Teixeira

Desafios do Professor na Inclusão de Alunos com Necessidades Especiais nas Aulas de Educação Física

Michele Cristina Figueiredo de Souza Honda

A Tematização da Capoeira no Espaço Escolar: um olhar de pernas para o ar, como uma possibilidade de inclusão de estudantes com deficiência.

Thais Gomes Ferraz

A Diversidade Corporal como Estímulo à Expressividade Artística: em busca de uma formação educacional cidadã e performática

Gilvana Maria Machado

Educação Matemática Inclusiva: caminhos e possibilidades

Fabiana Fernandes Harami

O Ensino de Representações Gráficas de Funções Matemáticas para Deficientes Visuais

Érica Francielle Moreira Damaceno

SALA 3

Coordenação: Profa. Dra. Ilse Leone B. C. De Oliveira

Leitora: Profa. Dra. Deusa Castro Barros

Emoções e Sentimentos na Sala de Aula de Língua Inglesa

Eduarda Giovanna Oliveira Carvalho

Desafios e Possibilidades de Orientação Sexual na Segunda Fase do Ensino Fundamental: uma proposta de intervenção pedagógica e de material educacional

Glauter Morvan do Lago Castro

As Relações Disciplinares na Escola e seus Impactos no Ensino-Aprendizagem

Maria Auxiliadora Pereira Godinho

A Produção Textual na Sala de Aula do Ensino Médio: escrita e reescrita do gênero artigo de opinião

Edinalva Soares de Carvalho Oliveira

A Inquietante Estranheza Vivenciada pelo Professor Diante do Aluno com Deficiência

Tálita Serafim Azevedo

SALA 4

Coordenação: Profa. Dra. Ilma Socorro Gonçalves Vieira

Leitoras: Profa. Dra. Renata Rocha Ribeiro

Profa. Dra. Keila Matida de Melo

Promoção da Leitura Literária na Educação Básica, Dinamizada a Partir de Dois Ambientes: a biblioteca e a sala de aula

Karla Rodrigues da Silva

Democratização do Conhecimento: das políticas públicas de informação à sua aplicação prática na biblioteca escolar

Larissa Rosa de Oliveira

A Recepção de Clássicos da Literatura na Educação Básica: desafios e possibilidades no âmbito da docência

Suzana Miranda Teles

O Encantador de Palavras: um olhar sobre a formação do leitor de poesia na segunda fase do ensino fundamental

Fernanda Gomes Pacheco Isaias

Crônicas de Carlos Drummond de Andrade: uma contribuição para a formação de leitores na educação básica

Nelson Carlos dos Santos

TARDE

14h – MESAS REDONDAS

Sala 1/2

Coordenação: Prof. Dra. Ana Paula Salles da Silva

Leitora: Profa. Dra. Clêidna Aparecida Lima

Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias de vida e letramento no ensino fundamental

Weslânia Evangelista de Jesus

As TICs no Ensino de Libras - Português Escrito na Educação Bilíngue

Genessi Borba Gomes Alves Santos

Questões Emocionais Envolvidas na Prática Docente de Educação Básica

Alyne Imaculada Costa Santos

Projeto Integrador: uma proposta de educação para todos?

Eneida Aparecida Machado Monteiro

SALA 3

Coordenação: Prof. Dra. Moema Gomes Moraes

Leitor: Profa. Dr. Luciano Feliciano de Lima

Formação Continuada de Professores a Distância e os Dispositivos Móveis

Elda Jane de Almeida Gontijo

O Desenvolvimento Profissional do Professor que Ensina Matemática nas Séries

Iniciais: Narrativas sobre histórias da profissão docente

Márcia Maria Donêncio

Contribuições do Jogo Digital para o Ensino de Adição

Escarllat Ferreira Silva

As Crianças de 4 Anos de Idade e as Representações Midiáticas em suas Brincadeiras

Fernanda Caroline Nascimento

SALA 4

Coordenação: Profa. Dra. Célia Sebastiana Silva

Leitor: Prof. Dr. Rogério Max Canedo

Leitura de Poesia e de Canção: lúdico e musicalidade na formação do leitor em sala de aula

Léia das Dores

O Clássico na Literatura de Cordel e o Processo de Formação do Leitor Literário

Ceylla de Souza Furtado

Isto e Aquilo: poesia, performance oral e formação do leitor em sala de aula

Jaildes Amanda Gonçalves de Deus

De Ponta a Ponta: narrativas infantis e formação do leitor literário do ensino fundamental – anos iniciais

Denise Cristina Camilo de Lima

SALA 1/2

16h30 – **CONFERÊNCIA**

O Produto Educacional como Núcleo de Formação Inicial e Continuada de Professores de Educação Básica

Prof. Dr. Waldmir Nascimento de Araújo Neto – UFRJ

Coordenação: Prof. Dr. Marcos Antônio Gonçalves Júnior

18h – LANÇAMENTO DE LIVROS

Narrativas de Professores para Professores: produtos educacionais para o ensino na educação básica

(Trans)Formação de professoras/es de Línguas: demandas e tendências da pós-modernidade

Formação Continuada Crítica de Professoras de Inglês como Língua Estrangeira/Nacional: problematização de discursos e constituição ética de sujeitos

18h30 – **COQUETEL**

DIA 25/09/19 – 4ª FEIRA

LOCAL

Centro de Cultura e Eventos da Universidade Federal de Goiás – 1º andar

MANHÃ

8h – MESAS REDONDAS

SALA 1/2

Coordenação: Prof. Dr. Wanderley Alves dos Santos

Leitoras: Profa. Dra. Flavia Aparecida de Oliveira

Profa. Dra. Lilian Ucker Perotto

A Superdotação na Primeira Infância sob a Perspectiva das Políticas Públicas em Educação Especial

Meire Luiza de Castro

A Identificação dos Educandos com Notáveis Desempenhos na Educação Básica sob a Perspectiva de Trabalho do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação de Goiás

Ariovaldo Simões Silva

Cultura Visual na Educação Infantil: formação de valores multiculturais na educação básica como estratégia de desenvolvimento humano

Ana Silvia Medeiros de Sousa Rocha

O Teatro no Ensino Fundamental: processos pedagógicos a partir da implementação de uma matriz curricular no estado de Goiás

Mara Veloso de Oliveira Barros

Arte e Desafios na Educação Infantil: perspectivas visuais e identidades fluídas

Elenice de Fátima Pereira

SALA 3

Coordenação: Profa. Dra. Anegleyce Teodoro Rodrigues

Leitores: Prof. Dr. Lênin Tomazett Garcia

Profa. Dra. Sissilia Vilarinho Neto

Reinventando a Memória: o jogo popular como conteúdo de classe

Rony de Paula Mendonça

Educação Física no Cepae: fatores que impactam na participação dos alunos nos projetos de extensão no campo da cultura corporal

Cleydon Araújo de Carvalho

A Mediação da Escola Básica no Processo de Formação Docente em Educação Física: estudo da parceria entre a rede municipal de educação de Goiânia-Go e o estágio obrigatório da FEFD/UFG

Lana Kayne Pereira Silva

SALA 4

Coordenação: Prof. Dr. Glauco Roberto Gonçalves

Leitores: Prof. Dr. Alysson Garcia

Prof. Dr. Elson Olanda

Educação Étnico-Racial nas Escolas Públicas de Inhumas: a escola como dispositivo de resistência e de transformação social

Marcela Jayme Costa

A Territorialidade da Pichação na Escola

Amarolina Ribeiro Silva

O Lugar de Vivência no Processo de Ensino-Aprendizagem em Geografia, Contextualizada na Espacialidade da Terra Indígena Karajá de Aruanã I, Na Cidade De Aruanã-Go

Arantes da Silva Rocha

10h – MESAS REDONDAS

SALA 3

Coordenação: Profa. Dra. Vanessa Santana Dalla Dea

Leitoras: Profa. Dra. Ana Flávia Teodoro de Mendonça Oliveira

Profa. Dra. Cláudia Santos Gonçalves Barreto Bezerra

A Escolarização de Alunos com Transtornos do Espectro Autista “Possibilidades de Práticas Pedagógicas”: um estudo na rede pública municipal de ensino em Aparecida de Goiânia

Lívia Alves Moreira

A Inclusão e o Processo-Ensino Aprendizagem em Crianças com Síndrome de Down

Camila de Velasco e Vieira

Leitura e Acessibilidade: práticas inclusivas para a formação de leitores no espaço de leitura acessível do laboratório multidisciplinar de inclusão escolar e formação de professores do Cepae/UFG

Lillian Jordânia Batista Franczak

SALA 4

Coordenação: Profa. Dra. Elisandra Filetti Moura

Leitores: Prof. Dr. Alexssandro Ribeiro Moura

Profa. Dra. Fernanda Silva Borges

A Concepção da Linguagem do Professor da EJA no Ensino de Língua Materna: suas contribuições e desenvolvimento linguístico do aluno

Danilo Antônio da Silva Oliveira

Interdisciplinaridade: a importância da compreensão leitora na resolução de problemas

Wesllane O. da Rocha Negrão

Memória e Formação de Leitores: um olhar sobre a prática

Warlete Cristina de Oliveira

TARDE

14h – MESAS REDONDAS

SALA 1/2

Coordenação: Profa. Dra. Silvana Matias Freire

Leitores: Profa. Dra. Maria Alice Carvalho

Prof. Dr. Newton Murce

O Sujeito Surdo na Representação dos Docentes

Lígia de Souza Araújo Santana

Estudos sobre o Processo de Aprendizagem Mediado pela Linguagem Escrita de Alunos Autistas do Ensino Básico Integrantes da Inclusão

Rosa Maria Ribeiro de Moraes

O Ensino de Espanhol por Meio de Lendas: uma perspectiva intercultural

Lylian Nara Pires Bandeira

SALA 3

Coordenação: Profa. Dra. Luzia Rodrigues da Silva

Leitor: Prof. Dr. Leosmar Aparecido Silva

Ensino e Aprendizagem da Escrita em Sala de Aula: práticas interativas e dialógicas na produção de artigo de opinião e notícia

Taith Braz Teles Ferreira

Escritas Marginais e Periféricas em Diálogo: subjetividade, gênero e identidade na formação de leitores literários

Glauce Kelly Cardoso Pires

Diversidade Étnico Racial em Literatura Infantil Brasileira: um olhar sobre o protagonismo negro

Débora Rodrigues de Almeida

SALA 4

Coordenação: Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk

Leitores: Prof. Dr. Evandson Paiva Ferreira

Prof. Dr. Allyson Garcia

História de Goiânia e Educação Histórica: reflexões sobre a percepção de tempo e história local na RME de Goiânia

Eunice Aparecida Antunes Fleury

Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu-Go

Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça

Educação Sexual na Escola: História, Conceitos e Formação Continuada: um estudo na rede municipal de educação de Sanclerlândia-GO.

Rone Rosa Martins

A Complexidade na Abordagem de Determinados Temas na Educação Básica: a sexualidade como tema tabu

Neide Maria de França Filha

16h30 – **CONFERÊNCIA**

Sala 1/2

CINEMA E EDUCAÇÃO: POR UMA POLÍTICA DAS SENSações

Prof. Dr. Bernardo Carvalho Oliveira / UFRJ

Coordenação: Profa. Dra. Maria Alice de Sousa Carvalho



RESUMOS EXPANDIDOS

ABORDAGEM SISTÊMICA DE ENSINO: NARRATIVAS DE MEMÓRIAS DE VIDA E LETRAMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Weslania Evangelista de Jesus (Orientanda - PPGEEB/CEPAE/UFG)
weslaniaevangelista@outlook.com

Deise Nanci de Castro Mesquita (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
mesquitadeise@yahoo.com.br

Clêidna Aparecida de Lima (Coorientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
cleidna.l@gmail.com

Introdução

A presente pesquisa encontra-se, atualmente, na fase de desenvolvimento e tem como tema a Abordagem Sistêmica de Ensino: narrativas de memórias e letramento no ensino fundamental, uma reflexão acerca dos saberes ensinados pela escola relacionando-os e aproximando-os às vivências dos alunos.

A partir das minhas práticas como professora da E.M.J.L.B., em Goianira – Goiás desde 2010, atuando no Ensino Fundamental nos anos iniciais, venho percebendo que alguns alunos chegam às turmas de quinto ano com dificuldades no desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita, desencadeando problemas nas demais disciplinas escolares, comprometendo o processo de aprendizagem. Vejo a necessidade de uma abordagem de ensino que viabilize uma melhor compreensão da realidade e sua complexidade, oportunizando de fato uma formação integral para os alunos, superando um ensino fragmentado e, ao mesmo tempo, colaborando para reflexão das minhas ações como professora e pesquisadora inserida neste campo, “[...] nunca podemos falar sobre a natureza sem, ao mesmo tempo, falar sobre nós mesmos” (CAPRA, 2014, p. 105).

Busco compreender a seguinte problematização: como a visão sistêmica preconizada por Capra (2014), Vasconcelos (2013) e outros pode orientar uma proposta pedagógica em que se tomam as narrativas de vida das crianças como material didático, com vistas à apreciação da leitura literária e, em consequência, a formação integral (cultural e intelectual, ou “letramento” na concepção de Soares, 1998), de alunos do 5º ano do ensino fundamental da E. M. J. L. B?

O objetivo geral da pesquisa é produzir um curta-metragem contendo narrativas literárias produzidas por alunos do 5º ano do ensino fundamental da E. M. J. L. B. de Goianira. Portanto, alguns objetivos específicos estão sendo buscados, tais

como: a criação de momentos para que os alunos narrem suas memórias de vida; a estimulação da leitura, da contação e recontação de histórias literárias; a valorização da produção oral e escrita de narrativas literárias relacionadas às diversas linguagens presentes nos contextos sócio-culturais dos alunos; e a instigação da apreciação das leituras literárias como forma de fruição estética, compreensão e apropriação de conhecimentos científicos e culturais.

As memórias de vida dos alunos podem contribuir para iniciar o processo de desenvolvimento das diversas manifestações da linguagem, como a oralidade, a leitura, e a escrita, que são relevantes para uma atuação política no contexto sociocultural. Para Soares (1998, p. 92) “[...] a escrita é aprendida não como em concepções anteriores com textos construídos artificialmente e sim por meio de atividades de “letramento”, ou seja, de leitura e produção de textos reais das suas práticas sociais de leitura e escrita”.

Do ponto de vista do pensamento de Smolka (1993, p. 57.) “[...], a linguagem é uma atividade criadora e constitutiva de conhecimento e, por isso mesmo, transformadora”, acarretando, assim, uma crítica mudança em todo o desenvolvimento cultural da criança, colaborando para a constituição de memórias de vidas diversificadas e significativas.

Neste contexto, o ato de narrar histórias é natural ao ser humano, uma maneira de estabelecer interações culturais, acontecendo, portanto, através do uso da linguagem, que é vista como um processo cultural inerente às atividades humanas e suas interações. (LARAIA, 1986, p 52).

Ainda, a interação dialética de um indivíduo com os outros em determinado grupo social pode contribuir para o processo de aprendizagem (VYGOSTSKY, 1984), portanto, reflete a importância da dimensão social no processo de desenvolvimento do ser humano.

Os processos interativos ocorrem também de uma compreensão ativa, em que o indivíduo completa as informações que lhe são apresentadas conforme seus conhecimentos e experiências, ou seja, as interações não acontecem apenas face a face (BAKTHIN, 2010); o que possibilita a representatividade das práticas sociais em seus diversos contextos culturais, em seus espaços e temporalidade e viabiliza o resgate e a exploração das inúmeras memórias de vida.

Considero que este estudo é relevante e significativo para o contexto educacional, pois pode contribuir como uma ferramenta a mais para as escolas e

professores da educação básica, como também primordial para outros estudos sobre o tema, oportunizando uma mudança qualitativa no contexto escolar.

Metodologia

Na realização deste estudo qualitativo, tenho como campo de pesquisa a E. M. J. L. B., tendo como participantes 17 alunos de ambos os gêneros, com idade entre dez a doze anos, que se encontram em processo de alfabetização, alguns já alfabetizados e outros que apresentam dificuldades diversas na aprendizagem. Para (SMITH, 2001, p.15), “[...], o termo *dificuldade de aprendizagem* refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico” que por vezes contribui para o baixo desempenho no rendimento escolar.

Após a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG, 2018/2), iniciei a pesquisa em campo. Visto que o ano letivo de 2019 começou no dia 21 de janeiro, busquei nessa mesma semana organizar uma reunião coletiva com os responsáveis pelos 32 alunos da turma do 5º ano, mas como não foi possível devido às reformas estruturais pelas quais a escola está passando, solicitei aos alunos que comunicassem seus responsáveis para que comparecessem à instituição no período matutino, entre as 07:00 horas até as 11:00 horas, nos dias 24/01 e 25/01, para que dessa maneira eu pudesse repassar as informações e sanar dúvidas acerca do desenvolvimento da pesquisa. Nessa oportunidade, os que consentissem a participação dos alunos assinariam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. Ao término dos atendimentos aos responsáveis, obtive 17 assinaturas autorizando a participação dos alunos.

Como a turma do 5º ano está composta por 32 alunos, tenho procurado respeitar a organização pedagógica da instituição no decorrer das atividades, já que todos os alunos desta turma estão participando das atividades, pelo fato de a pesquisa em campo acontecer no período de aula. Contudo, por questões éticas, serão consideradas para análise do estudo referido apenas as atividades dos 17 alunos cujos responsáveis autorizaram a participação e assinaram os termos anteriormente citados.

Conforme proposto no projeto de pesquisa, as atividades aconteceriam sempre às sextas-feiras no primeiro semestre de 2019, entretanto ao iniciar o desenvolvimento dos trabalhos nos dias 24 e 25 de janeiro, logo percebi que necessitaríamos de outros dias da

semana, devido à amplitude dos temas literários que estão sendo apreciados, das narrativas de memórias e das atividades que estão se constituindo no decorrer da pesquisa.

Até o momento, iniciamos as apreciações de livros literários e o desenvolvimento das atividades envolvendo a oralidade, a leitura e a escrita; temos proposto exercícios direcionados à constituição de produções textuais narrativas de memórias de vidas dos alunos; e vimos considerando a colaboração dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Com a finalidade de constituir um momento de deleite no início das aulas, no decorrer da semana, foram confeccionados dois cadernos com diversos poemas de autores como Vinícius de Moraes, Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade, Ana Maria Machado, dentre outros.

A escola dispõe de livros literários referentes ao Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, que vêm sendo explorados no decorrer da semana, objetivando incentivar o apreço literário. Os livros literários ficam expostos num varal dentro da sala podendo o aluno escolher qual deseja e até mesmo levá-lo para leitura em casa.

Diversas atividades foram desenvolvidas e algumas se encontram em andamento: visita à biblioteca da escola; apreciação literária do livro: Quando aprendi a me amar: lições sobre autocompaixão, aceitação e mindfulness, da autora Karen Vogel (2016) e ilustração de Patrícia Nardi. Em sequência analisamos algumas características sobre a concepção de cinema, a partir do texto “Cinema Fábrica de Sonhos” que está presente no livro didático dos alunos denominado *Conectados Arte* (2018). Dando continuidade aos temas explorados, assistimos ao filme: Histórias Cruzadas, direção de Tate Taylor (2012).

Além dessas atividades, com a colaboração dos participantes, também foi organizado uma manhã com “Café Literário”, onde os alunos puderam apreciar diversos livros literários. Fizemos um estudo sobre o conceito de cultura para em seguida apreciarmos o poema Infância, do autor Lalau (1995), que retrata diversas brincadeiras antigas e populares. Assistimos ao documentário: História do Brasil, por Boris Fausto (2011), que reporta sobre o período colonial, as influências que adquirimos dos povos indígenas, europeus e africanos. Estimamos também o material E-Book Brincadeiras Africanas para a Educação Cultural, da autora Débora Alfaia da Cunha (2016). Ainda,

tivemos um momento de contação da história Monstro das Cores, da autora e ilustradora Anna Llenas, e da história Ierê: um indiozinho na cidade, de Roberta Cordeiro Silva (1990). E, no atual momento, estamos realizando a apreciação literária do livro: Pequenas Guerreiras, de Yaguarê Yamã (2013).

As apreciações literárias estão ocorrendo como um caminho à provocação do imaginário, da criatividade, instigando-os à oralidade, à leitura e à escrita, em busca de que possamos produzir um curta, que se constituirá o produto educacional desta pesquisa. No entanto, o curta será uma criação da coletividade:

“[...] também destaca neste ensaio uma tarefa histórica coletiva, no caso para as possibilidades criadas com esta nova linguagem, de uma aprendizagem da segunda natureza do homem, esta inventada pelos homens com a técnica da captação e reprodução da realidade. Assim, a descrição cinematográfica da realidade é para o homem moderno infinitamente mais significativa que a pictórica, porque ela lhe oferece o que temos direito de exigir da arte: um aspecto da realidade livre de qualquer manipulação pelos aparelhos, precisamente graças ao procedimento de penetrar, com os aparelhos, no âmago da realidade” (SILVA, 2016, p. 76. *apud* BENJAMIM, 1994, p. 187).

A partir dos temas explorados, diversas atividades envolvendo a oralidade, a leitura, e a escrita vêm sendo desenvolvidas, abrangendo todas as disciplinas escolares e contextualizando-as aos fatos reais de acordo com as vivências dos alunos, visando possibilitar opções para a criança trilhar o seu caminho em busca do conhecimento (BUSATTO, 2003). Durante as aulas, abrangemos momentos de debates em torno dos temas, realizamos diversas produções textuais, leituras, pesquisas, entrevistas, ilustrações, jogos e brincadeiras, confecção de brinquedos utilizando material reciclável, apresentações de histórias literárias, intercâmbio de leituras e produções orais e escritas com outras turmas da instituição; fazemos empréstimos de livros literários, oportunizamos momentos de conto e reconto de suas criações literárias. Ao final, todo esse processo culminará na organização das narrativas em forma de um curta-metragem.

Como fontes de coleta de dados, venho utilizando diário de bordo, as produções textuais e ilustrações desenvolvidas como atividade de casa e em sala de aula, fotografias, gravações e filmagens, tendo o devido cuidado na captação das imagens e sons, considerando fragmentos de ações (mãos, boca, olhos, braços, pernas, pés e olhos) e não deixando à vista aspectos que identifiquem seus autores, e outras manifestações pictóricas (desenhos, pinturas, gravuras, fotografias etc.) que apenas metaforicamente representem as narrativas.

No primeiro capítulo, buscarei refletir e compreender a temática da pesquisa a partir dos referenciais teóricos e metodológicos utilizados, discutindo conceitos e categorias fundamentais para a realização deste estudo, através das revisões biográficas acerca da abordagem sistêmica de ensino, da arte de narrar e do letramento. Para tanto, considero os seguintes autores: Bakhtin (2010), Capra (2014), Laraia (1998), Machado (2001), Moletta (2009), Silva (2016), Soares (1998), Smith (2001), Smolka (2017) Vasconcelos (2013), Vygotsky (2005 – 2017), entre outros.

No segundo capítulo, serão apresentadas as narrativas de memórias de vida, sua constituição de maneira literária, nas formas que foram gravadas, escritas e ilustradas. As narrativas demonstram a importância da experiência humana em suas práticas socioculturais.

Já no terceiro capítulo, será feita a contextualização de algumas produções acadêmicas, científicas e literárias já realizadas com a comunidade, na cidade de Goianira – Go, localidade onde a escola está localizada.

Nas Considerações Finais, quarto capítulo, serão demonstradas algumas possibilidades das observações realizadas, no sentido de colaborar com os vários projetos pedagógicos desenvolvidos no contexto social educacional. Ainda, será proposta uma reflexão sobre pontos favoráveis e negativos, deste tipo de abordagem científica, investigando sua contribuição para o campo de novos estudos acadêmicos.

Considerações sobre o Produto Educacional

A pesquisa está em andamento, na fase de estudo em campo, coleta e análise de dados.

Ao finalizar o processo de análise desses dados, em colaboração com participantes, o produto educacional se constituirá de um curta composto pelas narrativas literárias produzidas e ilustradas pelos próprios alunos, com duração aproximadamente de 15 minutos. Este poderá ser uma ferramenta crítica e reflexiva das práticas sociais aliadas às teorias disciplinares, motivando os alunos a serem participativos/ colaborativos e a se interessarem pelas atividades em sala de aula, ampliando seus conhecimentos e colocando-os em vivências práticas de contextos socioculturais, pois o curta:

[...] equipara-se ao conto na literatura ou ao haicai na poesia: trata-se de uma forma breve e intensa de contar uma história ou expor um personagem [...]. Esse formato de cinema tem como principais características a precisão, a

coerência, a densidade e a unidade de ação ou impressão parcial de uma experiência humana (MOLETTA, 2009, p.17).

Ensejo disponibilizar este material a escolas de anos iniciais de ensino fundamental, pois creio que poderá servir de motivação para que professores também desenvolvam uma prática de letramento que considere a criação e a criatividade de todos os alunos, em sala de aula de educação básica.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética e criação verbal**. São Paulo. Wmf Martins Fontes, 2010.

BUSSATTO, Cléo. **Contar e encantar**: pequenos segredos da narrativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CAPRA, Frijot. **A visão sistêmica da vida**: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas; Tradução Mayara Teurya Eichemberg, Newton Roberval Eichemberg. – São Paulo: Cultrix, 2014.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Brincadeiras africanas para a educação cultural**. Castanhal, PA: Edição do autor, 2016.

FERRARI, Solange dos Santos Utuari. DIMARCH, Bruno Fischer. KATER, Carlos Elias. **Conectados arte 5º ano**: componente curricular arte: ensino fundamental, anos iniciais. 1. Ed. São Paulo: FTD, 2018.

LARAIA, Roque de Barros, **Cultura**: um conceito antropológico; Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LLENAS, Anna. **O monstro das cores**. Editora: Flamboyant, 2012.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas** – sobre leituras e escritos. Nova fronteira, 2001.

MOLETTA, Alex. **Criação de curta-metragem em vídeo digital**: uma proposta para produções de baixo custo. São Paulo: Summus, 2009.

SILVA, Roberta Cordeiro. **Ierê**: um indiozinho na cidade. Ano: 1900 Editora: kelps.

SMITH, Corine. STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**. Trad. Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

SMOLKA, Ana Luiza Busmante. **A criança na fase inicial da escrita**: alfabetização como processo discursivo. 13ª edição. Editora Cortez, 2017.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VASCONCELOS, Maria José. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma. Campinas: Papirus. 2013.



VYGOTSKY, Lev Smenovitch. **Pensamento e Linguagem**. Martins fontes. 2005.

_____. Tradução: João Pedro Fróis. **Imaginação e Criatividade na Infância: ensaios de tradução psicologia**. Editora Dinalivro, 2012.

YAMÃ, Yaguarê. Ilustradora: Taisa Borges. **Pequenas Guerreiras**. Editora: FTD. 2013.

AS TICS NO ENSINO DE LIBRAS - PORTUGUÊS ESCRITO NA EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Genessi Borba Gomes Alves Santos (Orientanda - PPGEEB/CEPAE)
genessiborba@hotmail.com

Deise Nanci de Castro Mesquita (Orientadora - PPGEEB/CEPAE)
mesquitadeise@yahoo.com.br

Segismunda Sampaio da Silva Neta (Coorientadora - CEPAE/UFG)
Segis1717@hotmail.com

Introdução

Esta pesquisa se justifica, primeiramente, pela crença pessoal de que a produção e difusão de conhecimentos eleva as possibilidades de mudanças tanto no âmbito social, econômico, político, quanto no âmbito educacional e pessoal. Em segundo lugar, pela consciência de que muito se tem a discutir e descobrir com relação à qualidade de ensino no Brasil, principalmente no que se refere ao ensino e aprendizagem da pessoa surda e ouvinte, no quesito leitura e escrita, que é o foco aqui escolhido. E, por último, pela crença de que é possível, por meio de práticas alternativas, construir uma resposta educacional aos problemas, evidenciados por pesquisas, de ensino básico bilíngue do estudante surdo e ouvinte.

A atuação junto a professores regentes, professores intérpretes, estudantes e profissionais que trabalham com orientações e formações, direcionadas ao ensino de estudantes surdos e ouvintes, gerou uma série de inquietações envolvendo questões sobre a invisibilidade do aluno surdo na escola, a falta de interação entre surdos e ouvintes no ambiente familiar e escolar, os desempenhos inadequados no contexto escolar devido a uma alfabetização deficitária, práticas discriminatórias e preconceituosas com relação à diferença, fatos que afetam o desempenho escolar de estudantes que não se encaixam nos “padrões de normalidade” seguidos pela escola. Tais inquietações levaram à necessidade de atuar de forma mais efetiva, no sentido de buscar alternativas para a melhoria da aprendizagem destes estudantes, como também, junto ao coletivo de profissionais da educação, pensar a necessidade de um olhar mais atento às rejeições (conscientes ou não) sofridas por esses sujeitos no contexto de uma sociedade que legalmente se posiciona como inclusiva.

Partindo-se do suposto de que a escola historicamente tem sido acionada pelo sistema político, econômico e social hegemônico, para atuar em prol do

desenvolvimento e progresso do país bem como no combate a problemas sociais sem, contudo, receber subsídios efetivos que a amparem econômica e pedagogicamente, a temática a ser desenvolvida nesta pesquisa refere-se à educação de surdos e ouvintes mediada pelas tecnologias digitais, no sentido de contribuir com práticas alternativas que proporcionem aos profissionais da educação subsídios para a melhoria das relações didático-pedagógicas no que se refere ao ensino bilíngue de estudantes surdos e ouvintes, na educação básica.

O letramento é a prática de ensinar e aprender de forma que se faça uso social competente e frequente da leitura e da escrita: “Alfabetização é a aquisição do sistema convencional da escrita e letramento é o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais” (SOARES, 2017, p.64).

Utilizar as novas tecnologias digitais, o computador e suas ferramentas de interação (aplicativos, *e-mail*, *internet*, redes sociais, *sites*) como recurso para potencializar o processo de ensino e aprendizagem permite uma dinâmica, por meio da qual o estudante surdo e ouvinte possam interagir espontaneamente com a Libras/Língua Portuguesa – com possibilidade de ampliar seu domínio de leitura e escrita. Em nossa pesquisa, pretendemos utilizar os recursos tecnológicos disponíveis na escola e acessíveis a todos os profissionais.

O termo novas tecnologias refere-se aos “produtos relacionados com os conhecimentos provenientes da eletrônica (computador, *notebook*, *tablet*) da microeletrônica (eletrônicos em miniatura) e das telecomunicações (celular, *internet*, telefonia, televisão)” (KENSKI, 2013, p. 25).

As tecnologias intelectuais (aplicativo, celular, computador, *internet*) desempenham um papel fundamental nos processos cognitivos, mesmo nos mais cotidianos; e estruturam profundamente nosso uso das faculdades de percepção, de manipulação e de imaginação. Na perspectiva de Lévy, “é na escola que fazemos a leitura e a escrita, que interagimos, articulamos, aprendemos a maioria das técnicas da inteligência em uso na sociedade e viabilizamos a construção de novos conhecimentos” (LÉVY, 1993, p. 160).

Stumpf, doutora em Informática na Educação, aborda os novos e grandes desafios a serem transpostos para tornar acessível o uso de tecnologias pela comunidade surda. Para ela, o computador incorporado às novas tecnologias oferece um ambiente de

cooperação, possibilitando a criação coletiva de um conhecimento compartilhado e estimula o desenvolvimento da socialização, possibilita a utilização de *softwares* educativos e aplicativos direcionados a grupos de características diferenciadas (STUMPF, 2010, p. 2, 3).

Objetivos

O objetivo principal deste estudo é investigar as possibilidades do uso das tecnologias digitais como potencializadoras do ensino de Libras/Português Escrito na Educação Básica Bilíngue, de estudantes surdos e ouvintes. A este objetivo se incorporam alguns objetivos específicos: catalogar e caracterizar as tecnologias digitais que representam possibilidades potencializadoras do processo de ensino e aprendizagem de pessoas surdas e ouvintes; evidenciar aspectos significativos no ensino de Libras/Português Escrito; identificar elementos que configurem habilidades de leitura e escrita adquiridas por meio da utilização das tecnologias digitais no contexto escolar; elaborar estratégias interventivas de ensino de Libras/Português Escrito mediadas pela tecnologia digital, que sirvam de subsídios para a prática pedagógica dos professores regentes e dos professores intérpretes; utilizar o Grupo de Trabalho (GT3) para socialização de conhecimentos e para coleta de dados; apresentar, como recurso didático-pedagógico, um protótipo de aplicativo (*App*), com funcionalidade para o ensino de Libras e da Língua Portuguesa; propor a utilização do aplicativo, para ensinar e socializar a Libras/Português Escrito e contribuir para o ensino bilíngue do estudante surdo e ouvinte; estender o aplicativo a todos os envolvidos no processo educacional da pessoa surda e ouvinte, possibilitando o livre acesso às pessoas interessadas.

Metodologia

Com o objetivo de investigar as possibilidades do uso das tecnologias digitais como potencializadoras do Ensino de Libras/Português Escrito na Educação Básica Bilíngue, de estudantes surdos e ouvintes, elegeu-se como campo da pesquisa a rede pública de educação básica do Município de Goiânia. Os sujeitos escolhidos para participarem da investigação são pessoas interessadas em discutir esse tema e professores intérpretes das salas de ensino regular do ensino fundamental e médio da educação básica bilíngue.

Trata-se de uma pesquisa-ação (cooperar, intervir e agir), de cunho qualitativo, com a intenção de gerar conhecimentos com possibilidade de aplicação prática, envolvendo a compreensão de quais são as possibilidades do uso das tecnologias digitais no Ensino de Libras/Português Escrito na Educação Básica Bilíngue, de estudantes surdos e ouvintes. Para realização desta investigação, elegeram-se como técnicas e procedimentos metodológicos a revisão bibliográfica, a observação, a entrevista, o diário de campo, o Grupo de Trabalho (GT), a criação de um produto (aplicativo) para uso em celular e computador, a aplicação de estratégia interventiva de ensino bilíngue mediada por tecnologias digitais e, por fim, a elaboração de relatório conclusivo sobre a aplicação do produto educacional.

Produto Educacional

Como a ideia é verificar as possibilidades do uso de tecnologias digitais como recurso potencializador do ensino e da aprendizagem, apresenta-se como produto educacional, para esta investigação, tanto o Grupo de Trabalho (GT3) *Ensino Discursivo de Libras/Português Escrito na Educação Básica para Tod@s* como um aplicativo educativo, versando sobre Libras e Língua Portuguesa, e que visa proporcionar conteúdos que permitam ampliar o domínio da leitura e da escrita (ensino bilíngue) de estudantes surdos e ouvintes. Para tal, este procedimento vem sendo executado em momentos distintos: no ano passado, foram realizados o planejamento, a divulgação (45 vagas) e o GT. Na ocasião, foi apresentada a proposta aos professores intérpretes e às pessoas interessadas sobre as características necessárias e os conteúdos de interesse, que poderiam ser inseridos no aplicativo. Para tanto, foram estudadas teorias sobre criação de aplicativos direcionados ao ensino de conteúdos bilíngues, objetivando a criação de um protótipo de aplicativo e o teste de sua funcionalidade. Coletivamente, foi elaborada uma sequência didática que contemplasse o uso do aplicativo em sala de aula e, posteriormente, será executada essa sequência didática com a participação dos sujeitos da pesquisa.

A criação de um GT e de um aplicativo não é tarefa fácil, requer estudo teórico, conhecimento na área de informática e um bom domínio da tecnologia e de seu uso como recurso pedagógico. Uma empreitada desta magnitude, além de exigir conhecimento em linguagens de programação, demanda entendimento sobre *design* (desenho), *interfaces* (tela visível) e outros. Entretanto, já existem iniciativas de alguns

grupos que lançaram serviços dotados de ferramentas que oportunizam a qualquer pessoa fazer o seu próprio aplicativo, com versões gratuitas e pagas. É com esta possibilidade que se conta para operacionalizar a proposição aqui colocada.

A escolha do GT e do aplicativo como produto educacional se justifica pelo fato de que o primeiro possibilita a socialização do ensino da Libras/Português Escrito, e o segundo, pode-se dizer, corresponde a uma das invenções tecnológicas mais geniais do mundo virtual, podendo se constituir em um recurso didático importantíssimo para o aprimoramento do ensino, bem como da melhoria das relações e da interação entre estudantes surdos e ouvintes, professores intérpretes e pessoas interessadas, caso seja usado com seriedade e dentro de uma perspectiva pedagógica de educação para todos.

Considerações Finais

Espera-se que após concluída a pesquisa, outros GTs possam ser organizados e que o aplicativo seja utilizado pelos profissionais da educação, da escola e outros, nesses momentos de formação, tanto em ambientes educacionais como em reuniões de planejamento escolar. Ainda, que seja sugerido como um recurso alternativo para o ensino de toda a turma durante as aulas, que a família tenha acesso a ele por meio de formações ofertadas pela escola e em horários pré-agendados, e que, afinal, seja extensivo a estudantes surdos e ouvintes, professores intérpretes e regentes e aos professores do Atendimento Educacional Especializado.

Referências

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. – Campinas, SP: Papirus, 2007. – (Coleção Papirus Educação).

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática; tradução Carlos Irineu da Costa. – Rio de Janeiro: ed. 34, 1993. 208 p. (Coleção TRANS).

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento** / 7. Ed. – São Paulo: Contexto, 2017. 192 p.

STUMPF, M. R. **Educação de Surdos e as Novas tecnologias**. Florianópolis: UFSC, 2010. (Material Didático).

QUESTÕES EMOCIONAIS ENVOLVIDAS NA PRÁTICA DOCENTE DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Alyne Imaculada Costa Santos (Orientanda - PPGEEB/CEPAE)
alynesantos07@hotmail.com

Deise Nanci de Castro Mesquita (Orientadora - PPGEEB/CEPAE)
mesquitadeise@yahoo.com.br

Almiro Schulz (Coorientador - PPGEEB/CEPAE)
almiroschulz@yahoo.com.br

Introdução

Quando refletimos sobre a formação de professores oferecida pela rede básica de ensino parece haver uma contradição entre o que prega as políticas públicas para a educação e a real condição de trabalho enfrentada pelos professores em sala de aula. Comumente, nos cursos de formação continuada tradicionalmente oferecidos pela rede pública de educação, coloca-se muita ênfase em questões de competência, técnica, conteúdos, metodologias e teorias, enquanto as dimensões anímicas e inconscientes do sujeito são ignoradas ou relevadas. Dessa forma, o professor acaba não entrando em contato com teorias educacionais que tratam das questões de subjetividade em sua prática profissional.

Consideramos que esse modelo de formação tradicional não tem dado conta de atender toda a complexidade que emerge das práticas educacionais e do sujeito-professor em sua relação particular com o saber, já que não produz efeitos interrogativos mais profundos sobre os elementos subjetivos inconscientes e questões pessoais que perpassam a prática do professor e afetam sua relação com seus alunos.

Diante dessas lacunas identificadas na formação docente, as perguntas que nos moveram para a construção dessa pesquisa foram: Como os professores percebem e interpretam as implicações de cunho emocional envolvidas no exercício da sua prática docente? As questões emocionais influenciam diretamente nessa prática? Como os professores percebem o papel da subjetividade em sua atuação? Que tipos de emoções/sentimentos são suscitados no cotidiano escolar e como são encarados pelos professores?

Para refletir sobre tais complexidades na questão da formação e da atuação dos professores acreditamos ser necessária uma mudança paradigmática que coloque o

professor no centro de sua própria formação, que dê a ele a oportunidade de refletir sobre si mesmo, sobre suas ações e reações e sobre o que deseja construir na educação para si mesmo e para seus alunos. Para que isso seja possível é importante perceber como acontecem essas relações e como se dão as conexões entre os elementos que fazem parte desse sistema. Isso poderá ser feito através da construção de um **pensamento sistêmico** sobre as relações que se estabelecem no contexto escolar. Através da abordagem sistêmica poderemos ampliar nossa capacidade de estarmos mais conscientes sobre nós mesmos, refletindo sobre nossos medos, fraquezas, desejos, alegrias, tristezas e reconhecendo, assim, as influências subjetivas que interferem nas relações que estabelecemos com os outros.

Dessa forma, utilizamos como base teórica de nossa pesquisa autores que trabalham com a **Teoria Sistêmica**, como Fritjof Capra, Maria José Esteves de Vasconcelos e Edgar Morin. Trabalhamos também com autores que ressaltam o papel e a importância da emocionalidade e do autoconhecimento na prática educativa, como Daniel Goleman e Peter Senge. Além desses autores, utilizamos algumas ideias do filósofo Max Scheler à respeito de como se processa a formação emocional nos indivíduos. Scheler (2003) acredita que a essência do homem não está na razão, mas no espírito e que evoluímos percebendo os valores superiores através do amor, da vivência e no compartilhar com os outros – processo intersubjetivo que ele chama de *relacionalidade*.

Acreditamos que para uma educação do futuro é preciso incentivar a promoção de um conhecimento que nos ofereça a possibilidade de uma experiência sobre nós mesmos, refletindo sobre nossa condição humana. Como afirma Morin (2017), para chegar a uma compreensão lúcida e profunda sobre os fatos e situações é preciso desdobrar questionamentos sobre os sentimentos humanos por trás das ações para, assim, percebermos mais sobre o que nos une enquanto seres humanos:

A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação, que estão em nós, bem como as retroações positivas [...] que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis as menores querelas. É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão. (MORIN, 2017, p. 51)

Objetivos

Segundo Vasconcelos (2002), para trabalhar com o paradigma sistêmico, é preciso criar “*espaços consensuais de intersubjetividade*”, em que poderá ocorrer troca de experiências entre os membros do grupo e o próprio grupo irá refletir e decidir as melhores saídas para as questões levantadas. Cada contexto traz determinados fenômenos, portanto, é preciso fugir de determinismos e nos abrir para novas perspectivas de compreensão.

Nesse contexto de autoconhecimento e aprofundamento das relações, a nossa pesquisa se propõe a criar um espaço intersubjetivo de reflexão em que os professores possam analisar, discutir e compartilhar questões emocionais que influenciam em sua prática docente. Dessa forma, constitui-se como objetivos do nosso trabalho, além do resgate do papel da subjetividade no processo de conhecimento, a construção conjunta de novas perspectivas de intervenção na prática docente; o oferecimento de espaço de palavra e expressão para que os professores reflitam sobre sua prática de forma holística; o reinterpretar de fracassos, conflitos e impasses inerentes ao ambiente escolar; a construção de um conhecimento compartilhado e o estabelecimento de abertura para invenções criativas na prática educacional.

Metodologia

Para a criação de um espaço intersubjetivo de reflexão realizaremos três (3) encontros no CEPAE/UFG, organizados em forma de *Rodas de Conversa*, com a participação de professores mestrando do PPGEB (PS2018) que atuam na rede básica de ensino de Goiás e que se interessam pela discussão sobre questões socioemocionais aplicadas à educação. Nestes encontros os professores poderão observar, analisar, discutir e compartilhar questões emocionais que influenciam em sua prática docente, falando sobre suas inquietações, dificuldades e emoções suscitadas em seu trabalho com os alunos. Poderão refletir sobre sua personalidade, sobre como reagem a determinadas situações no ambiente escolar, os efeitos que produzem a partir delas, além de reconhecer e nomear suas emoções, destacar seus pontos fortes e também os pontos específicos que merecem mais atenção.

A intenção é durante as falas e a escuta das histórias e experiências dos professores produzir efeitos interrogativos sobre os elementos subjetivos presentes no processo de ensino-aprendizagem, levando o professor a refletir sobre si mesmo e sobre

sua prática e, dessa forma, (re) significar suas ações e reações com relação a seus alunos e ao ambiente de trabalho. Cada participante do grupo irá contribuir com as questões levantadas e propostas, tanto pelo grupo como pelo mediador, expressando sua personalidade, sua subjetividade, suas convicções e sua maneira de pensar. Acreditamos que isso poderá gerar um importante movimento de compartilhamento e de significação mais profunda para os membros do grupo em relação ao contexto que estão inseridos.

Utilizaremos a metodologia da pesquisa-participativa, fugindo do mito da objetividade total, em busca de um conhecimento em que o pesquisador se inclua dentro do campo da pesquisa e se perceba como coautor do processo de diagnóstico da situação-problema e da construção de caminhos possíveis para as questões levantadas.

Considerações Finais

Relações são fundamentadas em um mundo compartilhado, por isso acreditamos que o “fazer junto” pode ser uma das formas de mudar o ensino e criar condições para um ensino que parta da experiência concreta para a produção de sentidos e saberes para todos os envolvidos. É preciso que repensemos nossa própria atuação nos vários contextos em que atuamos, refletindo sobre a forma de conhecer e sobre as relações que estabelecemos com o que nos cerca.

Diante disso, acreditamos que para um novo fazer pedagógico, muito mais que reformas educacionais, é preciso uma nova consciência a respeito do eu e do outro. Seguindo essa linha de pensamento, nosso produto educacional se dará através da construção de uma nova proposta de formação continuada que poderá ser trabalhada de forma experimental com professores da educação básica em Goiânia. A metodologia dessa proposta de formação continuada estará descrita em um *caderno especial* resultante das experiências obtidas durante os 3(três) encontros realizados com os professores/mestrandos do PPGEEB.

Dessa forma, acreditamos que nossa pesquisa poderá colaborar na construção de novas perspectivas de intervenção na prática docente, auxiliando como referencial para problematização dos cursos de formação de professores tradicionalmente oferecidos, em busca da promoção de formações que estejam mais atentas aos aspectos emocionais que interferem na prática docente e que encarem o professor em sua dimensão humana e subjetiva.

Referências

CAPRA, Fritjof. **O Tao da Física: uma análise dos paralelos entre a física moderna e o misticismo oriental.** São Paulo: Ed. Cultrix, 1983.

CAPRA, Fritjof; LUISI, Pier Luigi. **A visão sistêmica da vida.** São Paulo: Cultrix, 2014.

ESTEVES DE VASCONCELOS, Maria José. **Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência.** Belo Horizonte: Papirus, 2002.

FERREIRA DE MELLO, Michell Alves. **O fenômeno da simpatia segundo Max Scheler: uma pergunta sobre o fundamento filosófico desse fenômeno.** Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2017.

GOLEMAN, Daniel; SENGE, Peter. **O foco triplo: uma nova abordagem para a educação.** 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** 23ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

SCHELER, M. **A posição do homem no cosmos.** [Trad. Marco Antônio Casa Nova]. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina.** São Paulo: Editora Best Seller, 1990.

PROJETO INTEGRADOR: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO PARA TODOS?

Eneida Aparecida Machado Monteiro (Orientanda - PPGEEB/CEPAE)
eneida.m.monteiro@gmail.com

Ana Paula Salles da Silva (Orientadora - PPGEEB/CEPAE)
aninhasalltess@msn.com

Introdução

As vigentes Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio - DCNs (BRASIL, 2013, p. 253, destacam a formação ou qualificação para o trabalho, como um dos direitos fundamentais do cidadão, já preconizados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96, cujos princípios são guiados pela orientação de integração “das dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia”, como referenciais fundamentais da vida do sujeito em formação.

Nesse contexto, a construção e reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) são de responsabilidade da instituição escolar, que tem liberdade de elaboração, mas deve obedecer às DCNs e às normas complementares. Nesse contexto, a própria DCN (Resolução nº 6/2012), indica que as propostas educativas devem atender as demandas dos sujeitos em formação, sejam elas acadêmicas ou de vida. Assim, a responsabilidade da instituição se amplia, pois, exige adequações as “novas formas de organização curricular, novos conteúdos, e metodologias de ensino que coloquem o docente como facilitador e o estudante como sujeito ativo do processo de aprendizagem” (BRASIL, 2013, p. 244).

Nesse contexto, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Ceres, vem buscando promover discussões para a implementação de um Currículo Integrado, pautado na flexibilização, contextualização e na interdisciplinaridade, sendo, os projetos integradores uma das estratégias desenvolvidas (BRASIL, 2013).

Dado o exposto, essa pesquisa busca apreender a realidade do seguinte problema: Projetos integradores pautados na flexibilização, contextualização e na interdisciplinaridade, com vistas à implementação de um Currículo Integrado, fomentam uma educação para todos? Como os docentes envolvidos compreendem e

organizam esses projetos? Quais as contribuições que a perspectiva sistêmica agrega a proposta de uma educação para todos?

Nossa hipótese parte do princípio de que os projetos integradores enfrentam problemas associados a uma percepção de mundo (de todos os envolvidos – professores, dirigentes, alunos, etc.) ainda muito pautada pela lógica da fragmentação dos saberes escolares e que uma ação-reflexão-ação pautadas numa perspectiva sistêmica pode contribuir para o sucesso dos projetos integradores.

Objetivo geral: Investigar a potencialidade de projetos integradores ancorados numa perspectiva sistêmica fomentarem uma educação para todos.

Objetivos Específicos

- identificar a concepção, percepção e adesão dos docentes sobre essa forma de organização curricular e prática educativa por meio de projetos integradores;
- sondar a compreensão dos docentes sobre a importância da implantação dos projetos integradores, que promovam vivências sistêmicas no processo de ensino e aprendizagem, além da formação geral estudante;
- identificar a partir de uma nova experiência em projeto integrado, pautados nos estudos do pensamento sistêmico, as contribuições dos docentes para uma educação para todos e possíveis insuficiências, intervindo e problematizando estratégias para melhores resultados;
- contribuir para o registro e a divulgação de experiências em práticas educativas sistêmicas.

Fundamentação Teórica

A partir da prática da pesquisadora como pedagoga, no Instituto Federal Goiano, Campus-Ceres, foi possível perceber que o atual sistema de ensino vem apresentando lacunas no que se refere a aprendizagem dos estudantes, por ainda predominar uma visão especializada e fragmentada do conhecimento. Segundo Vanti (2012), essa visão foi inspirada nas proposições de Descartes a partir de uma óptica linear, posteriormente, reforçada pelo paradigma positivista cuja verdade é tida como absoluta e existe independente das vivências do sujeito. Essa fragmentação do conhecimento promoveu a unilateralidade das disciplinas e o distanciamento entre teoria-prática, conteúdo-

realidade, professor-aluno, ensino-avaliação e muitos outros fatores do processo pedagógico.

Os projetos integradores como uma das estratégias de integração curricular que tem como objetivo integrar/inter-relacionar os conhecimentos nas áreas específicas e de conhecimentos gerais. Por isso, o projeto integrador é também considerado um projeto interdisciplinar. De acordo com Ivani Fazenda (2005), a interdisciplinaridade é uma questão de atitude diante das novas formas de conceber o conhecimento, que se identifica pela ousadia da busca, da pesquisa, da transformação e que tem como caminho o pensar, o questionar e o construir coletivamente.

Nesse sentido, trata-se de uma abordagem que favorece uma “educação para todos”, pois empreende a busca da autonomia dos sujeitos em formação. Cujo o entendimento é o mesmo empregado por Mesquita (2017), democrática, que tem a ver com um espaço de acolhimento, reconhecimento e respeito. Difere do entendimento de uma prática inclusiva que busca o desenvolvimento do aluno por meio do que o outro pensa, mas evidencia uma perspectiva que leva em conta as experiências de vida e que promove a participação ativa nas decisões, planejamento e execução das atividades escolares. Não obstante, da perspectiva freireana de educação, por enfatizar a necessidade de respeito ao conhecimento que o aluno traz para a escola, visto ser ele um sujeito social e histórico (FREIRE, 1996).

Uma mudança com vistas uma educação para todos, só é possível a partir de uma mudança de percepção. Para Vasconcellos (2014), trata-se de uma mudança de paradigma, esse é um movimento que vem ocorrendo dentro da própria ciência, na busca de superar a crise gerada pela ciência aplicada e que se reflete no campo da educação.

Portanto, este pode ser um estudo de relevância para a Educação Básica numa perspectiva de educação para todos, quando articulado aos princípios do Pensamento Sistêmico (CAPRA & LUISI, 2014), por inferir a favor de uma formação mais integrada, significativa e dinâmica com vistas à realidade concreta dos estudantes.

Metodologia

A proposta metodológica deste projeto é a realização de uma pesquisa qualitativa, pautada na Pesquisa-Ação Integral e Sistêmica (PAIS) que visa à mudança pela transformação recíproca da ação e do discurso (MORIN, 2004). Essa pesquisa está

sendo desenvolvida no Instituto Federal Goiano, Campus-Ceres, com doze docentes que ministram aulas no Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio.

Em síntese, os instrumentos utilizados pela pesquisa foram: aplicação de questionários, com perguntas abertas e fechadas; realização de entrevistas inicial e final semiestruturadas, com audiogravação; realização do GT com registro das atividades gravadas em vídeo e anotações em Diário de Bordo. As entrevistas iniciais foram realizadas no início de março de 2019 e as atividades do GT iniciaram em abril com previsão de término em junho, sendo 10 encontros, ocorridos uma vez por semana com duração de três horas cada. Antes de cada encontro os professores foram instrumentalizados com bibliografia atualizada sobre Pensamento Sistêmico, as leituras indicadas foram importantes para fomentar as reflexões e ações acerca da prática docente. As intervenções em torno dos problemas, tiveram como eixo o diálogo, fundamentado em práticas sistêmicas (ESTEVES-VASCONCELLOS, 2014).

A pesquisa encontra-se ainda em desenvolvimento, sendo que os dados inicialmente coletados são analisados de forma descritiva.

Impressões iniciais dos professores

As primeiras evidências, constatadas na pré-análise das entrevistas iniciais levam a inferir sobre a percepção dos participantes em relação à interdisciplinaridade e ao pensamento sistêmico e projeto integrador. As respostas foram bastante similares ao mesmo modo de pensar a interdisciplinaridade, resumindo ser uma estratégia de integração das disciplinas “[...] uma junção de várias disciplinas” (P10); “[...] diferentes disciplinas trabalhando em conjunto” (P9). No entanto, tem uma das respostas que aproxima de uma percepção destacada por Fazenda (2003), sobre o sentido do fazer interdisciplinaridade “[...] minha concepção de interdisciplinaridade é que todos os professores envolvidos no projeto consigam falar a mesma língua em relação aquele conteúdo” (P4), pois menciona uma abertura para o diálogo entre os envolvidos. Segundo a autora, decorre mais do encontro entre os indivíduos, pautados no diálogo, no respeito ao modo de ser de cada um, do que no encontro entre disciplinas, por isso destaca que “a interdisciplinaridade não é uma categoria de conhecimento, mas de ação” (FAZENDA, 2003, p. 75).

Quanto à percepção sobre pensamento sistêmico, a maioria dos participantes afirmou “não saber” ou nunca ter ouvido falar a respeito. Aos que mesmo na dúvida arriscaram uma resposta, relacionaram a um sentido de sistematização “[...] juntar

ideias” (P1); “[...] tem a ver com a organização de um conhecimento onde cada parcela desse conhecimento tem sua função e voz ativa para o ser humano” (P8); “[...] um passo a passo para chegar a um objetivo final” (P12). Logo, não corresponde à perspectiva sistêmica, pois segundo Capra (2014), o pensamento sistêmico é uma linha que emergiu frente a ciência contemporânea que transcende a visão mecanicista de mundo e se processa por meio de relações, padrões e contextos.

As percepções sobre projeto integrador, de maneira geral, demonstram um bom entendimento “[...] contribuem para que a formação profissional e técnica desse indivíduo tenha uma visão mais integradora onde o conhecimento não é isolado, não é uma parte separada do todo” (P8). Porém destacaram também os desafios “[...] Uma coisa difícil de fazer” (P12); “[...] é muito difícil de acontecer, porque nós não sabemos integrar, nós não fomos criados numa educação integradora” (P8).

Diálogo como práxis

A partir do diálogo construído com os professores durante o GT, foi possível perceber limites e avanços do grupo. Os limites referem-se à dificuldade de alinhar o discurso a uma mudança de “ação” na prática pedagógica e às formas de resistência a mudanças, dentre elas as faltas às reuniões e a procrastinação das atividades planejadas. Dentre os avanços consideramos, em primeiro lugar, o diálogo entre professor-professor e professor-aluno; a ênfase na aprendizagem significativa; na autonomia dos alunos; fomentar a pesquisa, bem como outras estratégias que favoreça uma atitude proativa do estudante frente ao conhecimento.

Produto educacional

Busca-se ao final dessa pesquisa como sugestão de produto educacional organizar um e-book contendo o relato das estratégias desenvolvidas com o Grupo de Trabalho, apresentando os limites e avanços do processo, ancorados ao pensamento sistêmico. Com o objetivo de veicular aos docentes da Educação Básica, pedagogos, pesquisadores e estudantes das licenciaturas, uma possibilidade para pensar uma educação para todos.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto. Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** MEC, SEB, DICEI. Brasília, 2013.

CAPRA, F. & LUISI, P. **A Visão Sistêmica da Vida:** uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. São Paulo: Editora Cultrix, 2014.

ESTEVES-VASCONCELLOS, Mateus. **Não ensine a pescar! Sobre a fundamentação teórica das práticas sistêmicas.** Revista nova perspectiva Sistêmica, Rio de Janeiro, n. 50, p. 51-73.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

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

MESQUITA, Deise Nanci de Castro (Org.). **Escola de Educação Básica Para Todos.** Goiânia, GO: Editora Espaço Acadêmico, 2017.

MORIN, A. **Pesquisa-ação integral e sistêmica:** uma antrop pedagogia renovada. Trad. Thiollent, M. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

VANTI, Elisa dos Santos. **Projetos Interdisciplinares.** Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves. **Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência.** 10. ed. Campinas: Papirus, 2014.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES A DISTÂNCIA E OS DISPOSITIVOS MÓVEIS

Elda Jane de Almeida Gontijo (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
moemaufg@gmail.com

Moema Gomes Moraes (Orientadora - PPGEEB-CEPAE/UFG)
moemaufg@gmail.com

Introdução

O tema proposto, a formação de professores de matemática em cursos online, resulta de observações e vivências decorrentes da minha atuação profissional como professora na rede estadual de educação, onde atuo como professora formadora e como coordenadora pedagógica dos cursos acima informados. Nos cursos de formação continuada para professores da Rede Estadual de Educação é constante no relato dos professores de matemática (Educação Básica) as dificuldades enfrentadas em relação à falta de aportes tecnológicos para as aulas de matemática, essa experiência nas formações ministradas e nos acompanhamentos pedagógicos, tem me feito refletir sobre como inserir pedagogicamente as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e em específico os dispositivos móveis na formação continuada de professores de matemática. Diante do exposto surgem algumas questões que irão nortear esta pesquisa: *É possível uma formação de professores com vistas para o uso de dispositivos móveis na modalidade a distância? Como organizar cursos na perspectiva de promover uma formação crítica para o uso de recursos tecnológicos? A inserção dos dispositivos móveis como recurso didático dos professores de matemática da educação básica é uma inclusão possível?*

Estas inquietações contribuíram de forma a favorecer a observação de como ocorre à organização de cursos em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) destinados a formação de professores para o uso de recursos tecnológicos em espaços formativos da educação básica.

Surge então a questão norteadora desta pesquisa:

De que maneira os elementos constitutivos de um curso de formação de professores de matemática para a educação básica, possibilitam a contextualização dos conteúdos de matemática em um ambiente virtual de aprendizagem?

Objetivo Geral

Analisar, as características dos elementos constitutivos de um curso de formação de professores de matemática para a Educação Básica destinado ao uso de dispositivos móveis utilizando o ambiente virtual de aprendizagem Moodle.

Objetivos Específicos

Alicerçando essa proposta investigativa, os objetivos específicos são:

- Identificar o perfil dos professores que buscam essa formação para a utilização dos dispositivos móveis em sua prática pedagógica;
- Planejar um curso de formação de professores para a educação básica sobre o uso de dispositivos móveis a partir das características identificadas e considerando os elementos que constituem a perspectiva teórica de metodologias ativas apoiadas em ambientes virtuais de aprendizagens;
- Analisar o desenvolvimento das atividades propostas no ambiente virtual.

Referencial Teórico

Um breve histórico da EAD no Brasil

A Educação a Distância, é considerada uma modalidade de educação alicerçada por meio de abundante uso de tecnologias de informação e comunicação, onde estudantes e professores estão fisicamente separados em termos de espaço e/ou tempo, esta modalidade educacional vem sendo cada vez mais utilizada na Educação Básica, na Educação Superior e em cursos abertos, considerados livres, entre outros.

Neste cenário, a revisão preliminar da literatura, de Moran e Bacich (2015), Moreira (2009), trouxe algumas reflexões relevantes para a discussão sobre a inserção das TIC no contexto educacional e sobre a apropriação de dispositivos móveis como instrumentos de mediação pedagógica no cotidiano da sala de aula.

A pesquisa feita por Araújo (2014) que investigou os elementos constitutivos do trabalho pedagógico na docência online e contribui para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Suas reflexões a respeito das características de cursos online, nos impulsionaram a pensar na organização e estrutura das atividades que possam contribuir com esta temática.

Estas características observadas vem ao encontro de nossa proposta, uma vez que buscamos identificar nos fatores apresentados a compreensão de como as relações

entre aprendizagem e ensino podem contribuir como processos culturais e historicamente mediados pela atividade humana na propositura desta formação, neste sentido, a discussão de cunho pedagógico alicerça-se nas orientações de Libâneo e Freitas (2006), que abordam sobre o papel da mediação pedagógica nas relações de ensino e aprendizagem em espaços de formação humana.

Diante da exposição, o presente projeto pretende possibilitar aos professores de matemática da Educação Básica de Escolas Estaduais uma formação continuada subsidiada em AVA-Moodle que investigue a utilização pedagógica dos dispositivos móveis no contexto educacional de professores dos 8º e 9º anos do ensino fundamental que ministram esta disciplina. O dispositivo escolhido para esta pesquisa é o celular pela sua popularidade e democratização na aquisição, e por entendermos que eles podem contribuir para o acesso a conteúdos educacionais digitais.

Entendemos ainda que, como dispositivos portáteis, podem facilitar a aprendizagem em contextos fora dos limites das instituições educacionais, bem como dentro das mesmas. Assim, esses dispositivos têm potencial para tornar o aprendizado mais acessível, colaborativo e relevante (UNESCO, 2012).

Metodologia

Os princípios metodológicos deste projeto de formação continuada de professores de matemática da educação básica estão fundamentados sob a ótica de teorias que investiguem possibilidades pedagógicas de inserção das TIC no cotidiano educacional dos professores de matemática dos dois últimos anos da educação básica, por meio de uma abordagem qualitativa, uma vez que esta busca entender o significado que o indivíduo ou os grupos atribuem a um determinado problema (CRESWELL, 2010, p. 28). A coleta dos dados será feita mediante uma entrevista diagnóstica, a observação dos sujeitos investigados (professores) no curso por meio dos recursos do ambiente online e registro no diário de campo.

Produto educacional

O curso online – disponibilizado em ambiente virtual de aprendizagem-Moodle

Serão elaboradas propostas de atividades assíncronas e síncronas destinadas à formação de professores em um ambiente virtual de aprendizagem.

Diante da importância deste projeto de formação, entende-se que a proposta metodológica se realizará em três momentos presenciais, assim como também com momentos virtuais de aprendizagem, orientados a distância, a carga horária destinada será de 60 horas.

Os momentos presenciais serão organizados em três etapas:

A primeira será diagnóstica, destinada a fundamentar as atividades de contextualização metodológica das atividades.

A segunda etapa proporcionará uma oficina com a utilização do celular para a resolução de questões matemáticas através de aplicativos com a intenção de provocar reflexões sobre a utilidade e divergência das aplicabilidades rotineiras.

A terceira e última etapa presencial contará com a avaliação geral, tanto dos momentos presenciais quanto dos momentos orientados a distância.

Os momentos orientados a distância serão organizados em um ambiente virtual de aprendizagem, nesse caso utilizaremos a plataforma virtual, *Moodle* por ser um software livre e de código aberto com ferramentas que podem possibilitar interação e interatividade.

Resultados Esperados

A partir dos dados que irão emergir dos instrumentos de pesquisa, buscaremos uma discussão dos aspectos teóricos que tencionam a realidade e serão pontuados no produto a ser disponibilizado.

Nesta pesquisa os estudos buscam investigar possibilidades teóricas que amparem à motivação, a mobilidade, a mediação por instrumentos, subsidiada e apoiada na ação pedagógica que visa a aprendizagem como um processo construtivo e da mesma forma, que se preocupe com o desenvolvimento e função da consciência do indivíduo, ou seja, com a maneira de ele se perceber como protagonista do processo de aprendizagem.

Assim entende-se que construir uma proposta de formação docente implica em conhecer a realidade na qual será inserida, no caso a rede pública de ensino. Ouvir os professores, identificando seu perfil, suas expectativas e suas necessidades formativas se constituem em elementos de grande importância no alicerce da proposta. Espera-se que o produto educacional desta pesquisa, “o curso de formação” possa subsidiar os educadores envolvidos nas reconstruções das práticas pedagógicas.

Referências

ARAÚJO, C.H. **Elementos Constitutivos do Trabalho Pedagógico na Docência Online**. 168f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás-PUC-GO, Goiânia. 2014. Disponível em : <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/712/1/CLAUDIA%20HELENA%20DOS%20SANTOS%20ARAUJO.pdf>.

BACKES, L. **Hibridismo tecnológico digital**: configuração dos espaços digitais virtuais de convivência. In: Colóquio Luso-Brasileiro de Educação a Distância e E-learning, Lisboa: 2013. Anais.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3ª edição. Porto Alegre: Art. Med., 2010.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. da M. Vygotsky, Leontiev, Davydov? **Três aportes teóricos para a teoria histórico-cultural e suas contribuições para a didática**. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006. IV Congresso Brasileiro de História da Educação. Goiânia: Vieira/UCG, 2006. v. 1. p. 1-10.

MORAN, José Manuel. BACICH, Lilian. **Aprender e ensinar com foco na educação II Congresso sobre Tecnologias na Educação** (Ctrl+E 2019) Universidade Federal da Paraíba - Campus IV Mamanguape - Paraíba – Brasil 18, 19 e 20 de maio de 2017 156 híbrida. Disponível em <http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2015/07/hibrida.pdf>. Acesso em 29/05/2019.

MOREIRA, M. G. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

UNESCO (2012). **Turning on Mobile Learning in Latin America**: Illustrative Initiatives and Policy Implications, Working Paper Series on Mobile Learning, Paris, France, <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002160/216080e.pdf>, 28 jun. 2012. XIE, A.; ZHU, Q.; XIA, H. Investigating College Major.

O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS: NARRATIVAS SOBRE HISTÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE

Márcia Maria Donêncio (Orientanda - PPGEED-CEPAE/UFG)
marquinhosUfg@gmail.com

Marcos Antonio Gonçalves Júnior (Orientador - PPGEED-CEPAE/UFG)
marquinhosUfg@gmail.com

Introdução

O professor é um profissional em construção. A formação acadêmica não consegue por si só proporcionar ao futuro professor todos os saberes necessários à prática pedagógica. Tardif (2014, p. 21) admite “que o saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional”. Assim, esses saberes vão sendo construídos com o passar do tempo, através de inúmeras situações de aprendizagens, como em discussões com os próprios colegas de profissão, em cursos de aperfeiçoamento, com a rotina diária, com o contato constante e estudo do currículo escolar, entre outras situações. O pedagogo, inclusive, tem uma tarefa ainda mais difícil, já que ministrará várias disciplinas e não apenas uma, como os profissionais de áreas específicas. Neste sentido, buscar compreender como os professores pedagogos se desenvolvem profissionalmente, como as tensões da prática docente os fazem rever saberes já consolidados ou integrar novos, buscando melhorar a qualidade do ensino de matemática que promovem, é essencial na propositura desta investigação. Por outro lado, como aponta Tardif (2014, p. 32) é preciso entender que “os professores sabem decerto alguma coisa, mas o que, exatamente? Que saber é esse? São eles apenas “transmissores” de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles um ou mais saberes, no âmbito de sua profissão?”; ou seja, como se desenvolvem profissionalmente?

Assim, as relações entre os professores pedagogos e os diversos saberes inerentes à prática pedagógica, o caminho de construção, por parte do professor, do processo de ensino e aprendizagem no intuito de atender aos objetivos pedagógicos que eles têm, as práticas de ensino que desenvolvem e os conteúdos que trabalham, muitas vezes, mesmo sem compreender os conceitos envolvidos, pressionados, de certa forma, pelo programa curricular a ser cumprido, enfim, as tensões práticas e os paradoxos do sistema escolar com os quais lidam, diariamente, os professores que ensinam

matemática nas séries iniciais do Ensino Fundamental são aspectos que compõem a região de inquérito pela qual a presente transitará.

A pedagogia é uma licenciatura que discute muitos dos saberes inerentes ao trabalho do professor. Mas, nem por isso, ao iniciarem sua trajetória docente, os pedagogos conseguem responder com eficiência a todas as demandas que o processo de ensino aprendizagem abarca. Faz-se necessário a busca contínua pelo aperfeiçoamento dos saberes trazidos da formação e também construção de outros, que só serão possíveis mediante a integração, a discussão e vivência com os seus pares.

Como os professores pedagogos buscam o seu desenvolvimento profissional? Esta é a interrogativa que nos movimenta a implementar esta pesquisa. Mais quais pedagogos? O Município de Firminópolis conta hoje com três escolas municipais da primeira fase do ensino fundamental, com um total de quatro turmas de quinto (5º) ano. E é precisamente os professores que atuam nestas turmas que nos instigam a pesquisar as suas histórias/trajetórias profissionais: Quem são estes sujeitos? Qual a trajetória percorrida? Quais as angústias enfrentadas? Quais os saberes já estão integrados à própria prática? Como procuram integrar novos saberes à sua prática e, principalmente, como tudo isso contribui para o seu desenvolvimento profissional?

Objetivos

Objetivo geral

Estudar o desenvolvimento profissional de um grupo de professores pedagogos que ensinam matemática nas séries iniciais do ensino fundamental, ao buscarem melhorar sua prática pedagógica em uma ação coletiva de capacitação profissional em Educação Matemática.

Objetivos específicos

- ✓ Analisar as narrativas orais e escritas dos professores, como também sua prática em sala de aula, buscando indícios de seu saber experiencial;
- ✓ Analisar de que forma os professores ressignificam ou não a sua prática em sala de aula, em função das discussões, reflexões e aprendizados oriundos do processo formativo.
- ✓ Avaliar o impacto desse trabalho colaborativo em relação ao desenvolvimento profissional dos professores envolvidos;

- ✓ Produzir um livro de narrativas abarcando a proposta de formação e as histórias das aulas de matemática dos professores envolvidos.

Porque pesquisar o desenvolvimento profissional do professor

O desenvolvimento profissional do professor é tema de bastante discussão no meio acadêmico, especialmente em Educação Matemática. Como se discutirá mais adiante, vários autores têm se dedicado a estudar sobre este tema, discutindo sobre os saberes necessários a serem construídos pelo professor no exercício da profissão, saberes estes importantes para a construção de uma prática docente que seja eficiente. São estes autores que preliminarmente possibilitaram reflexões relevantes sobre como os professores pedagogos estão buscando este desenvolvimento profissional.

Busca-se inicialmente na revisão bibliográfica de Tardif (2014); Ponte (1998); Fiorentini, Geraldi & Pereira (1998); Fiorentini e Nacarato, (2005); Nacarato e Paiva (2013); contribuições para a sustentação desta pesquisa.

Tardif (2014) discute sobre a natureza dos saberes dos professores em seu trabalho diário, tanto na sala de aula, quanto na escola, discutindo as suas relações com o desenvolvimento profissional destes atores. Ponte (1998) destaca que o desenvolvimento profissional acontece de dentro para fora e que o conhecimento profissional, “É um misto de saber e saber fazer que recebe contributos de múltiplas origens”. Fiorentini e Nacarato (2005) também destacam que é o próprio professor o principal agente de seu desenvolvimento profissional: “constitui-se num agente reflexivo de sua prática pedagógica, passando a buscar, autônoma e/ou colaborativamente, subsídios teóricos e práticos que ajudem a compreender e a enfrentar os problemas e desafios do trabalho docente.”

O pedagogo não possui uma qualificação específica e aprofundada ao ingressar na docência. Precisa construir estes saberes ao longo da profissão. Esses saberes são apontados por Tardif (2014, p. 38) como saberes disciplinares, “que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade”; saberes curriculares, que “apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar.” E, saberes experienciais, que “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* (grifo do autor) e de habilidades de sabe-fazer e de saber-ser.”

No entanto, nenhum destes saberes surge como em um passe de mágica. São construídos dia-a-dia através do que denominamos desenvolvimento profissional, o que nas palavras de Day (1999, p.20 e 21, apud Fiorentini e Crecci, 2013, p.14) é o “[...] processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, reveem, renovam e ampliam, individualmente ou coletivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, [...] os conhecimentos, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e práticas profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais.”

Nosso objeto de pesquisa pauta-se nas contribuições destes autores, para estudar o desenvolvimento profissional dos pedagogos atuantes nos quintos anos do ensino fundamental do Município de Firminópolis, especificamente para o ensino da matemática: seus desafios, dificuldades, fracassos e sucessos, a trajetória percorrida, a capacidade de se desenvolver profissionalmente, de buscar novos saberes e ressignificar a sua prática.

Metodologia

Para investigar a prática profissional de professores no contexto em que realizaremos, a pesquisa narrativa nos pareceu uma alternativa relevante, uma vez que, de acordo com CLANDININ e CONNELLY, (2015, p.51), “pesquisa narrativa é uma forma de compreender a experiência”. É justamente nesta proposição que pretendemos pautar esta investigação: num processo de entendimento do desenvolvimento profissional dos professores de quinto (5º) ano da rede municipal de ensino da cidade de Firminópolis – Goiás. Trata-se então de análise reflexiva, de observação sistemática e registro contínuo, no sentido de obter maior abrangência na compreensão dos dados apresentados. Por outro lado, “é um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes” (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p.51). Entendemos ser importante a pesquisa narrativa ao passo que ela nos proporciona entender que: “As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades” (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 27).

Nesse sentido, a presente pesquisa contará com um momento de entrevista individual a cada um dos professores; uma oficina para conhecimento dos participantes – denominada escuta sensível; uma oficina para discussão das dificuldades com relação ao ensino aprendizagem da matemática apresentadas na primeira oficina e planejamento de uma aula a ser realizada junto a esta pesquisadora; acompanhamento colaborativo da realização da aula de matemática planejada e oficina para feedback. e finalização do projeto.

Resultados e considerações sobre o produto educacional

Pretende-se ao final deste projeto produzir um **livro** com as narrativas oriundas dos momentos de discussão junto aos professores, contendo a trajetória profissional deles, apresentadas por eles próprios, com episódios de aulas de matemáticas desses professores que, de algum modo, tenham contribuído para compreender o desenvolvimento dos docentes envolvidos. Enfim, trata-se de um livro inspirado no livro “Viver e contar” (TEIXEIRA, et al, 2012) e no livro “Trajetórias profissionais de educadores matemáticos” (D’AMBROSIO & LOPES, 2014). A princípio intitulado como *“narrativas sobre histórias da profissão docente”*.

Como a pesquisa abrange tanto momento de entrevista como momento de discussão/formação e, planejamento e realização de aula, bem como algumas sugestões de temáticas relevantes à leitura – todos acompanhados por esta pesquisadora, organizaremos todo o material coletado em forma de livro para subsidiar outros profissionais nas suas reflexões e desenvolvimento profissional.

Toda ação que vise a possibilidade de reflexão sobre a prática diante da inserção de novos saberes, torna-se válida. Criar meios para que o professor tenha momentos de estudo, discussão e análise tornam-se fundamentais para o desenvolvimento profissional.

Referências

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa:** experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

D’AMBROSIO, Beatriz Silva; LOPES, Celi Espasandin. **Trajetórias profissionais de educadoras matemáticas.** Campinas S P. Editora Mercado das letras. 2014

FIorentini, D; NACARATO, A. M. (Orgs.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática**. São Paulo: Musa Editora; Campinas, SP: GEPPFM-PRAPEM-FE/UNICAMP, 2005.

FIorentini D; CRECCI V. **Desenvolvimento Profissional DOCENTE**: Um Termo Guarda-Chuva ou um novo sentido à formação? Form. Doc., Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, jan./jun. 2013. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>

NACARATO, Adair Mendes. A escola como lócus de formação e de aprendizagem: possibilidades e riscos da colaboração. In: FIorentini, Dario; NACARATO, Adair Mendes (Orgs.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática**. São Paulo: Musa Editora; Campinas, SP: GEPPFM-PRAPEMFE/UNICAMP, 2005.

PONTE, João Pedro da. **Da formação ao desenvolvimento profissional**. Conferência plenária apresentada no Encontro Nacional de Professores de Matemática ProfMat 98, realizado em Guimarães. Publicado In *Actas do ProfMat 98* (pp. 27-44). Lisboa: APM.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes. 2014.

TEIXEIRA, I. A. C. et al. (Orgs.). **Viver e contar**: experiências e práticas de professores de matemática. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2012.

CONTRIBUIÇÕES DO JOGO DIGITAL PARA O ENSINO DE ADIÇÃO

Escarllat Ferreira Silva (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
escarllatferreira@gmail.com

Elisabeth Cristina de Faria (Orientadora - PPGEEB-CEPAE/UFG)
beth@ufg.br

Marcos Antonio Gonçalves Júnior (Coorientador - PPGEEB-CEPAE/UFG)
margonjunior@gmail.com

Introdução

A origem desta pesquisa se deu a partir de experiências vividas como bolsista de iniciação à docência, em uma Escola Municipal de Goiânia, nas quais as propostas de intervenções pedagógicas trabalhadas na escola foram desenvolvidas por meio de jogos em grupos interativos, com atividades que possibilitaram a sistematização de um conhecimento matemático, assim como interações entre os alunos e professor. Tais experiências contribuíram para pensar este projeto de pesquisa e conduziram para a investigação do jogo e de que modo ele poderia contribuir para a aprendizagem da operação de adição.

Considerando que estamos inseridos em uma sociedade cada vez mais marcada pela tecnologia, ampliamos então o horizonte do olhar e conduzimos o foco da investigação para o “Jogo Digital”, isso porque, com o advento das novas tecnologias, as escolas vêm tentando incorporar em suas práticas o uso de aparatos tecnológicos. E nesse movimento histórico encontra-se o jogo digital, fruto do trabalho material e criativo do homem. Nessa perspectiva, de que a cultura digital é uma realidade em nossa sociedade, e que faz com que surjam novas necessidades, é necessário que as práticas pedagógicas acompanhem essas mudanças. Assim, embasamos nossa discussão do jogo digital na teoria de aprendizagem de Vygotsky (1998), tendo como elemento central da pesquisa investigar como se dá o processo de mediação em torno do uso do jogo digital, tendo como intencionalidade o ensino da operação de adição. Sendo assim, o interesse desse estudo é investigar: *Que tipo de elementos ajudaria a pensar e estruturar o jogo enquanto instrumento mediador do processo de ensino aprendizagem?*

Objetivo Geral

Investigar modos de uso do jogo digital capazes de contribuir para o ensino e

aprendizagem da operação de adição.

Objetivos Específicos

- Investigar como vem sendo feito o uso do jogo digital em sala de aula;
- Analisar aspectos técnicos e pedagógicos dos jogos digitais selecionados;
- Elaborar um jogo digital para o ensino da operação de adição;
- Organizar uma proposta de uso do produto educacional/jogo digital ancorado na teoria histórico cultural.

Referencial Teórico

O jogo como instrumento histórico cultural

Huizinga (2001) descreve o jogo como elemento que antecede o surgimento da cultura por já ser utilizado pelos animais, caracterizando-o como de natureza livre e como uma atividade voluntária. Sendo assim, podemos perceber o jogo como atividade voluntária das crianças que, desde o nascimento, têm o jogo como parte de seu cotidiano.

Para Huizinga (2001), o jogo

ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significativa, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa (HUIZINGA, 2001, p 3-4).

Segundo Huizinga (2001:p.3) “o jogo é fato mais antigo que a cultura, pois esta, mesmo em suas definições mais perigosas, pressupõe sempre a sociedade humana; mas, os animais não esperaram que os homens os iniciassem na atividade lúdica”. O autor destaca elementos essenciais presentes no jogo, caracterizando-o como:

Uma atividade livre, conscientemente tomada como ‘não séria’ e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro dos limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras (2001, p. 16).

Portanto, trata-se de compreender o jogo como elemento constitutivo da cultura e da sua importância para o desenvolvimento da sociedade, já que exerce um papel

significante e social. O jogo possui seu aspecto socializante e mesmo com o desenvolvimento da sociedade não perde sua essência, existindo nas mais diversas formas já citadas, e também se tornando mais amplo. Um exemplo dessa evolução histórica do jogo em nossa sociedade é o jogo digital, fruto da criação do homem e consequência do avanço das tecnologias da informação e comunicação.

É comum vermos crianças jogando em *tablets*, celulares, computadores etc. Por isso, pensamos aqui que o jogo digital nas aulas de matemática poderia vir a ser utilizado como um instrumento de ensino e aprendizagem capaz de levar à criança a cultura lúdica, propiciar experiências com a tecnologia e favorecer a aprendizagem de conhecimentos matemáticos.

Portanto, o objetivo deste trabalho ao trazer as ideias de Huizinga para relacionar com o jogo digital está no fato de que ele está presente na cultura contemporânea, mas agora com um novo formato, o digital. Visto que “sendo os jogos ao mesmo tempo fatores e imagens de cultura, os impulsos primários dos jogos e da cultura coincidem” (GALLO, 2007, p. 21).

O processo de mediação em torno do uso do jogo digital

Como já foi discutido anteriormente, acreditamos no potencial pedagógico do jogo, mas pensamos também que ele sozinho não abrange as necessidades da sala de aula e nem proporciona o alcance de todos os objetivos almejados pelo professor. Contudo, justificamos a necessidade de um trabalho com o jogo digital voltado a uma teoria de aprendizagem, no caso, a Teoria Histórico Cultural. Tal teoria sustentará a pesquisa no que diz respeito aos estudos de Vygotsky (1998) sobre o processo de mediação.

As funções psicológicas superiores se desenvolvem no indivíduo a partir da interação dele com o meio físico e social em que vive, sendo o trabalho o fator principal dessa interação: “É o trabalho que, pela ação do homem sobre a natureza une homem e natureza e cria a cultura e a história humanas” (OLIVEIRA, 1997, p. 28).

É pelo trabalho que o homem cria instrumentos, físicos e psicológicos, que funcionam como mediadores na sua relação com a natureza. O instrumento físico amplia as possibilidades de transformação e modificação da natureza, carregando consigo a função para o qual foi criado, sendo a sua função preservada e transmitida a outros membros do grupo social.

Os instrumentos psicológicos, chamados de signos "são ferramentas que auxiliam

nos processos psicológicos e não nas ações concretas, como os instrumentos” (Oliveira, 1997, p. 30). Os signos auxiliam o homem em tarefas que exigem memória ou atenção, eles expressam outros objetos, eventos e situações. Ambos os instrumentos, físicos e psicológicos, são estabelecidos a partir do trabalho e da cultura humana.

A cultura, entretanto, não é pensada por Vygotsky como algo pronto, um sistema estático ao qual o indivíduo se submete, mas como uma espécie de “palco de negociações”, em que seus membros estão num constante movimento de recriação e interpretação de informações, conceitos e significados. A vida social é um processo dinâmico, onde cada sujeito é ativo e onde acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um (OLIVEIRA, 1997, p. 38).

A mediação é, pois, a construção do conhecimento dada pela relação entre o ser humano e o ambiente e, nessa relação, existem dois elementos mediadores que são os instrumentos e os signos. Nesse sentido, a mediação pretendida aqui está na mediação que o instrumento (o jogo digital) e o professor proporcionarão para a aquisição dos conceitos existentes nas operações de adição, subtração, multiplicação e divisão.

O processo pelo qual o indivíduo internaliza a matéria prima fornecida pela cultura não é, pois, um processo de absorção passiva, mas de transformação, de síntese. Esse processo é, para Vygotsky, um dos principais mecanismos a serem compreendidos no estudo do ser humano (OLIVEIRA, 1997, p. 38).

Assim, o conceito de número e a compreensão das relações existentes entre os números quando se realiza operações matemáticas não devem ser ensinados de forma mecânica, decorada, livresca, , mas sim devem ser construídos por intermédio das relações da criança com o meio, cabendo ao professor o papel de mediar e criar necessidades para que o aprendizado ocorra, por isso, apostamos que com o uso do jogo digital o professor possa enriquecer o processo de construção de conhecimento das crianças.

Metodologia

A presente pesquisa de cunho qualitativo terá como metodologia investigar: *Que tipo de elementos ajudaria a pensar e estruturar o jogo enquanto instrumento mediador do processo de ensino aprendizagem?*

Para atender ao questionamento da pesquisa, inicialmente realizaremos um levantamento bibliográfico no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES de pesquisas realizadas nos últimos dez anos (2009 a 2018) investigando quais as

concepções pedagógicas diante do uso do jogo digital para o ensino da adição na primeira fase do Ensino Fundamental, utilizaremos as seguintes palavras-chave: jogo digital; adição; primeira fase do ensino fundamental.

O segundo momento da pesquisa se dará pela pesquisa documental em que realizaremos um levantamento sistemático de jogos pedagógicos selecionados no site da Nova Escola e no Portal do Professor para o 3º ano, e indicações do *Play Store*, de jogos pedagógicos e não pedagógicos, indicados para a faixa etária de 8 a 9 anos, tendo como intuito analisar os aspectos técnicos e pedagógicos de cada jogo, utilizando uma ficha de análise, de modo que essa pesquisa e levantamento possam contribuir para a elaboração do produto final. Por fim, o encerramento da pesquisa dar-se-á com a aplicação do jogo digital elaborado, que será em uma turma de 3º ano do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE/UFG. Temos como proposta a realização de cinco encontros e as vivências propostas serão gravadas, transcritas e interpretadas.

Produto Educacional

O produto educacional será a elaboração de um jogo digital para o ensino das quatro operações. O jogo a ser proposto será um jogo de entretenimento em que será elaborado um roteiro de uma aventura e será indicado para a faixa etária de 8 a 9 anos.

Resultados Esperados

Espera-se que com a realização do levantamento bibliográfico possamos compreender como vem sendo tratado o uso do jogo digital para o ensino da adição. Ainda, com o levantamento dos jogos, esperamos recolher elementos para pensar o roteiro e a estrutura que queremos para o nosso jogo. De modo que o jogo elaborado seja o instrumento de aplicação de nossa pesquisa, em que apoiados à teoria histórico cultural possamos compreender como poderá desencadear-se o processo de mediação do professor quanto ao uso do jogo, para que assim possamos elaborar um guia de orientações para futuros educadores que queiram utilizá-lo em suas aulas.

Referências

GALLO, S. N. **Jogo como elemento da cultura:** aspectos contemporâneos e as modificações na experiência do jogar. São Paulo, 2007. 200 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, PUC- São Paulo.



GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2001.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

AS CRIANÇAS DE 4 ANOS DE IDADE E AS REPRESENTAÇÕES MIDIÁTICAS EM SUAS BRINCADEIRAS

Fernanda Caroline Nascimento (Orientanda - PPGEEB/CEPAE)
gmoraes002@gmail.com

Moema Gomes Moraes (Orientadora - PPGEEB/CEPAE)
gmoraes002@gmail.com

Elisabeth Cristina de Faria (Coorientadora - PPGEEB/CEPAE)
beth@ufg.br

Introdução

Esta pesquisa estuda a brincadeira de faz de conta da criança de 4 anos e sua relação com as mídias. A temática abordada no trabalho, contribui com a formação dos professores que atuam na Educação Infantil, esclarecendo conceitos importantes no que se refere ao desenvolvimento e a formação da personalidade da criança.

O percurso de construção do objeto de estudo desta pesquisa parte da discussão de duas autoras: Nascimento (2014) e Prestes (2010). Nascimento (2014) ao investigar sobre as tecnologias e a criança destaca a relevância de se buscar um referencial teórico que evidencie elementos pedagógicos, por isto, ela anuncia a Teoria Histórico Cultural (THC) como perspectiva que contribua nas discussões desta temática. A autora enfatiza que as reflexões empreendidas neste campo, devem considerar a cultura, a história social, política e econômica presentes no contexto da criança. Segundo esta lógica, a geração atual não é determinada pelo contexto da tecnologia, pois, os acessos a bens culturais podem ser diversificados. Por isso, se faz imprescindível entender que as crianças são sujeitos sociais e o discurso da técnica pela técnica não consegue apreender tal complexidade.

A segunda autora importante no percurso desta investigação é Prestes (2010), ao apresentar em sua pesquisa de doutorado os equívocos de tradução das obras de Vigotski. Dentre os conceitos tratados de forma equivocada, a pesquisadora destaca o erro de tradução da brincadeira de faz de conta. Este conceito foi apresentado na obra “A Formação Social da Mente”, como brinquedo. No entanto, para Prestes (2010), Vigotski nunca se referiu ao papel do brinquedo no desenvolvimento psíquico da criança, mas, o autor se referia a representação de papéis durante o brincar e a partir disso ressaltou a importância deste momento para a formação da personalidade infantil.

As contribuições das autoras supramencionadas, trazem elementos centrais do nosso objeto de investigação, uma vez que este está diretamente relacionado as crianças, as mídias e a brincadeira de faz de conta. É nesse sentido que justificamos a importância da THC como aporte para analisar a relação entre a tecnologia e a educação infantil, bem como a necessidade de compreender sobre o conceito de brincadeira desenvolvido por Vigotski, considerando as contribuições de Prestes (2010) relacionados aos erros de tradução desta teoria.

Diante destes apontamentos a questão norteadora desta pesquisa é: *Em que medida as representações midiáticas influenciam a brincadeira das crianças de quatro anos de idade para o desenvolvimento intelectual?*

A partir deste questionamento teremos os seguintes objetivos:

Objetivo geral

Analisar sobre as representações midiáticas nas brincadeiras das crianças de 4 anos a luz da Teoria Histórico Cultural.

Objetivos específicos

- Compreender de que forma as representações midiáticas se fazem presentes nas brincadeiras das crianças de quatro anos de idade.
- Elaborar o roteiro e produção de um vídeo didático destinado a professores que trabalham na educação infantil, que aborde sobre as brincadeiras infantis e as representações midiáticas.

Fundamentação teórica

A construção dos referenciais teóricos desta pesquisa parte de pressupostos teóricos que consideram o contexto cultural, social e pedagógico das crianças de 4 anos, sujeitos que serão investigados neste trabalho.

Nesta perspectiva para contribuir com a discussão sobre o uso das mídias em espaços da educação infantil, destacamos Belloni (2010), Nascimento (2014) e Moraes (2016) diante de algumas temáticas relevantes.

Para Belloni (2010) as mídias pertencem as reflexões referentes aos espaços onde acontecem a socialização das crianças. As crianças não são passivas diante das mídias. Ao contrário disso, elas se posicionam, criticam os programas televisivos e

imitam espontaneamente os heróis da telinha. Nesse sentido, as mídias podem contribuir na construção cultural da criança e da mesma forma no processo de socialização.

Nascimento (2014), destaca a importância de não rotular as crianças em seu contato com as mídias. Sua defesa é de que a tecnologia não determina o contexto da criança, pois, os acessos as mídias se diversificam. Por isto, a autora considera imprescindível entender o significado que as crianças dão aos materiais simbólicos presentes nas mídias.

De acordo Moraes (2016) a compreensão que a tecnologia chega aos espaços formativos a partir de um movimento neoliberal da sociedade capitalista. O uso do computador na escola é reforçado por discursos que vem ao encontro de políticas públicas que ampliam a lógica de acumulação de capital. Nesse sentido é relevante o olhar pedagógico nas investigações para não reforçarmos projetos onde os objetivos educacionais se submetem a lógica mercadológica.

Esta compreensão nos esclarece que se estamos propondo uma pesquisa sobre a temática mídia e educação infantil, nos posicionaremos com base em Teorias Pedagógicas contra-hegemônicas (DUARTE, 2010; SAVIANI, DUARTE, 2010). Por isso, entendemos a relevância da base epistemológica deste trabalho, a Teoria Histórico Cultural (THC). De acordo com esta perspectiva, as mídias estão diretamente relacionadas a história cultural, social, econômica e política dos seres humanos e a partir das relações sociais o homem vai adquirindo a capacidade de criar, reinventar, imaginar. Estas capacidades, serão representadas nas diferentes mídias.

Nesta direção compreendemos que as representações midiáticas são as atividades criadas pelos homens que vão sendo representadas nas diferentes mídias. Estas representações podem ser elaboradas em forma de vídeo, desenhos animados, jogos, músicas, programas diversificados e apropriadas culturalmente pelas crianças de diferentes maneiras.

De acordo com Vigotski (2009) é na idade pré-escolar que a criança começa a reelaborar suas impressões vivenciadas socialmente e dá início ao processo de imaginação. Esta capacidade será percebida nas brincadeiras de faz de conta.

Para Prestes (2010), a brincadeira se inicia por volta dos 3 ou 4 anos de idade e esta será a atividade que guiará o desenvolvimento psíquico da criança. É durante o brincar que a criança se comporta como se fosse mais velha do que realmente é, compreende os comportamentos humanos e como conviver em sociedade.

Elkonin (2009) compreende que a brincadeira de faz de conta “é de origem e natureza sociais”. Este movimento se relaciona a história social, cultural, econômica que a criança está inserida, não é inato, nem biológico.

A ideia principal sobre a brincadeira “é que ela reflete a vida”, neste momento, a criança representa “situações reais que não podem ser vividas na vida real por ela naquele momento”. É importante pensar que “a criança cria a situação imaginária”, essa ação é valorizada por Vigotski (PRESTES, 2010, p. 158).

Inicialmente, a brincadeira surge como imitação do que já foi vivido pela criança, posteriormente a capacidade de imaginar e criar começa a ser desenvolvida. Portanto, se desejamos analisar como as representações midiáticas influenciam o desenvolvimento intelectual da criança, a brincadeira de faz de conta é um locus de privilégio para que possamos compreender nosso objeto de investigação.

Metodologia

A partir da apresentação do nosso objeto de investigação, observamos que sua construção traz elementos que ilustram a relação entre a pesquisadora, o campo empírico e os dados a serem apreendidos. Tal fato, corrobora com a justificativa da abordagem qualitativa como possibilidade que contribuirá com a apreensão da realidade (DESLAURIES; KÉRISIT; 2008). Neste tipo de perspectiva a revisão bibliográfica é fundamental para a visita a campo e também para a construção do produto final desta pesquisa.

O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da UFG e encontra-se em análise. O campo empírico escolhido é o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Osvaldo Santos Silva, localizado no município de Santo Antônio de Goiás e os sujeitos investigados serão vinte crianças de quatro anos de idade.

A proposta da pesquisa é de realizar duas visitas ao CMEI e a técnica utilizada para a coleta de dados será a observação. O registro será realizado por meio de um diário de campo, além da gravação e filmagem de todos os momentos. Devidamente transcritos e arquivados.

Serão organizados dois dias diferentes para a observação das brincadeiras infantis, sendo que cada momento terá duração de trinta minutos. O ambiente será previamente preparado para que as crianças possam brincar com as representações

mediáticas disponíveis, ou seja, personagens em forma de brinquedos presentes nas diferentes mídias, sejam nos vídeos, desenhos animados, filmes, músicas ou jogos.

A partir dos dados coletados, será elaborado o produto educacional.

Produto educacional

Será elaborado um vídeo, a partir da observação participante da pesquisadora e conforme as reflexões obtidas com os principais autores desta pesquisa: Lev Vigotski (2009), Elkonin (2009), Prestes (2010). A validação deste produto será realizada a partir de uma roda de conversa com os professores que trabalham no CMEI Osvaldo Santos no município de Santo Antônio de Goiás. A principal temática do vídeo trará aspectos que expliquem aos professores sobre a criança, as mídias e a brincadeira de faz de conta, permitindo que eles tenham elementos de reflexão sobre a relação entre a teoria e as representações midiáticas.

Referências

BELLONI, M.L. **Crianças e mídias no Brasil: cenários de mudança**. Florianópolis: Papyrus, 2010.

DESLAURIERS, Jean Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento da pesquisa qualitativa. In: **A pesquisa qualitativa – enfoques epistemológicos e metodológicos**. POUPART, Jean (et al). Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: MARTINS, L; DUARTE, N. (org). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2010. p. 33-49.

ELKONIN. D. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

MORAES, M.G. **Pesquisas sobre Educação e Tecnologias: Questões emergentes e configuração de uma temática**. 161f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

NASCIMENTO, N. A. **As mídias digitais como instrumentos culturais no processo formativo de crianças de 4 e 5 anos**. 2014. 159f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

PRESTES, Z. R. **Quando não é quase a mesma coisa**: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, UNB, Brasília, 2010.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **A formação humana na perspectiva histórico-ontológica**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 422-433, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico.**
Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Trad. Zoia Prestes. São Paulo:
Ática, 2009.

LEITURA DE POESIA E DE CANÇÃO: LÚDICO E MUSICALIDADE NA FORMAÇÃO DO LEITOR EM SALA DE AULA

Léia das Dores Cardoso Ribeiro (Orientanda - PPGEEB/CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Célia Sebastiana Silva (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Introdução e Fundamentação Teórica

Durante o período de 2014 a fevereiro de 2018, tive a oportunidade de participar como professora supervisora bolsista do subprojeto *Comunidades de Aprendizagem: um modelo dialógico de escola*, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID – do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás/UFG. O projeto realiza a “atuação educativa de êxito”, chamada Tertúlia Literária Dialógica, cujo objetivo é potencializar o processo de leitura e escrita e de fomentar a boa convivência por meio da leitura de livros da literatura clássica universal. E pauta-se “em princípios compartilhados, os da aprendizagem dialógica: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, solidariedade, criação de sentido e igualdade de diferenças” (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 43). Tais princípios norteiam a atividade na prática. Surge então o interesse pelo tema de investigação dessa pesquisa, por meio das vivências e reflexões sobre o ato de ler.

“Compreendida de modo amplo, a ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca” (ZILBERMAN 1988). Sendo necessário investir em uma leitura que desperte o leitor uma vez que, “[...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1989, p.13). Assim, o ato de ler poemas, refletir, analisar verso a verso, sentir a poesia, a beleza estética, a sonoridade, a ironia e o jogo das palavras, realizados durante a disciplina de Fundamentos teórico-metodológicos de ensino de literatura, reforçaram em mim a busca por compreender como os elementos linguísticos e estilísticos favorecem a produção de sentido da leitura feita pelas crianças. Além a ampliar para as relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido de forma articulada entre a análise linguística, o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita, levando em conta comportamentos leitores, procedimento e modalidades,

finalidades e habilidades de leitura de forma que o texto favoreça o diálogo do educando com o próprio texto, com o professor e os colegas, levando-o refletir sobre a cultura e as práticas sociais que o cerca.

CANDIDO (2004), em “O direito à literatura”, entende a humanização como processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como exercício da reflexão, aquisição do saber, [...] o senso da beleza, a complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. Essa ambiência mostra que “para compreender a poesia precisamos ser capazes de envergar a alma da criança como se fosse uma capa mágica, e admitir a superioridade da sabedoria infantil sobre a do adulto” (HUIZINGA, 2018, p.133). A proposta desta pesquisa se insere justamente no convite para que a criança brinque com a palavra.

Por essa razão, o *corpus* de leitura e análise dessa pesquisa serão o livro *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles e canções *O livro de brincadeiras musicais da Palavra Cantada*, volume três, que inclui também CD e DVD do grupo musical *Palavra Cantada*. A escolha se justifica pelo respeito à inteligência da criança, pela qualidade estéticas das obras e pelo acesso que se tem a elas, uma vez que estão disponibilizadas no acervo da biblioteca escolar. No entanto, para a utilização das canções, serão utilizadas cópias, pois há somente um exemplar a ser utilizado pela professora.

A leitura de poesia e canção abre possibilidades à reflexão e ao aprimoramento do gosto estético, pois a criança se mostra mais receptiva ao lúdico, ao jogo das palavras, trocadilhos e ironias e à musicalidade, que são características próprias do gênero poético. Dessa forma, a pesquisa aqui proposta parte do seguinte problema: a abordagem lúdica e a musicalidade na leitura de poesia e de canções podem fomentar o processo de formação de alunos leitores no 3º ano do ensino fundamental?

Objetivos geral e específicos

Este projeto tem como objetivo geral investigar como a abordagem lúdica e a musicalidade na leitura de poesia e de canções podem fomentar o processo de formação de leitor em uma turma de 3º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino.

Além disso, objetiva-se também compreender como se dá a formação do leitor, a partir dos referenciais teóricos; analisar poemas do livro *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles e as canções de *O livro de brincadeiras musicais da Palavra Cantada*, volume três, a partir de uma abordagem lúdica e da musicalidade, incluindo ritmos, jogos de palavras, trocadilhos; ironias; refletir sobre o lúdico e a musicalidade na leitura de

poesia e de canção como fomento à formação do leitor; relatar a experiência desenvolvida em sala e os resultados obtidos durante a pesquisa.

Metodologia

Este trabalho pesquisa se organizará como uma pesquisa-ação, a partir de uma abordagem qualitativa de investigação, pois, de acordo com Martins (2004), a pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, por meio do estudo das ações sociais, individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados. Prevê-se a utilização de métodos como observação do desenvolvimento de leitura de poemas e canções, de *grupos de discussão* com as crianças e seus familiares. Também será feita a *análise documental* com gravações em áudio das leituras e reflexões realizadas em sala de aula pelas crianças, e depoimento em áudio das pessoas envolvidas na pesquisa-ação, ao longo de um trimestre. A dinâmica da atividade é que cada criança da turma tenha acesso ao livro *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles ou a cópia letra da música do grupo *Palavra Cantada* para ler em casa com seus familiares, anotar o que achou importante e utilizar em sala durante a atividade. Para cada aula, define-se o poema ou a música a ser lida analisada, apreciada, discutida aproximando leitor e obra.

As leituras e diálogos compartilhados serão realizados com periodicidade semanal e com cerca de duas horas de duração. Para que todos tenham oportunidade de relacionar a leitura às experiências vividas, como no processo dialógico proposto por Bakhtin:

O apelo da literatura ao discurso falado ou popular não é apenas um apelo ao léxico, à sintaxe (mais simples); é, antes de tudo, um apelo ao diálogo, às potencialidades da conversação como tal, à sensação imediata de ter um ouvinte, à intensificação do elemento da comunicação, da comunicabilidade. É o enfraquecimento do elemento monológico do discurso e do reforço do dialógico (BAKHTIN, 2016, p.114).

Pelo diálogo compartilhado sobre canções e poesias, o educando poderá construir uma base concreta para novas leituras, novas reflexões do meio em que está inserido “[...] é inconcebível a existência de uma sociedade sem canções, mitos ou outras expressões poéticas” (Paz, 2012, p.74). A partir das atividades elencadas na coleta de dados será produzido um videopoema que, de acordo com LIMA (2014, p. 38),

Os videopoemas, além de possuírem características técnicas diferentes, também abrangem desde a arte abstrata até a expressão singela e ingênua com palavras, sons e imagens das pessoas comuns (teoricamente não poetas). O videopoema possui muito da ludicidade do poema tradicional com as palavras e do movimento icônico do *videoclipe* musical.

Resultados

Pretende-se que a abordagem lúdica e a musicalidade na leitura de poesia e de canções possam fomentar o processo de formação do leitor em uma turma de 3º ano do ensino fundamental. “A leitura do poema tem grande semelhança com a criação poética. O poeta cria imagens, poemas; e o poema faz do leitor imagem, poesia” (PAZ 2012, p. 33). Assim as crianças vão se revelando a cada leitura de poema ou canção, demonstrando sentimentos, emoções e reflexões.

Produto Educacional

Como Produto Educacional deste projeto de pesquisa será produzido um *videopoema* com a exploração lúdica dos textos, sem a exibição de imagem dos alunos. E será apresentado um *sarau poético e musical* com a participação das crianças para a comunidade escolar, como atividade pedagógica na escola.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016 (1ª Edição)
- CANDIDO, Antonio. Direito à Literatura. In: CARVALHO, J. S. **Educação, cidadania e direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 169-191.
- CECÍLIA, Meireles. **Ou isto ou aquilo**. – [7.ed.] – São Paulo: Global, 2012
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FLECHA, Ramón. **Compartiendo palabras**: El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós 1997.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. [Tradução João Paulo Monteiro] – São Paulo: Perspectiva, 2018 – 8ª Ed.
- LIMA, Luciano Rodrigues. O videopoema como performance: movimento e corporeidade virtual da palavra. *Léguas & meia: Revista de literatura e diversidade cultural*. Feira de Santana: UEFS, A 13, nº 6, p 33-42. Acesso em 14.01.19

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**. Universidade de São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. **Comunidades de aprendizagem**: outra escola é possível. São Carlos: Edufscar, 2012.

PALAVRA, Cantada. **O livro de brincadeiras musicais da Palavra Cantada** – Volume 3. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2010. (Coleção Brincadeiras Musicais)

PAZ, Otavio: **O arco e a lira**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola**. As alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado aberto, 1988.

O CLÁSSICO NA LITERATURA DE CORDEL E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Ceylla de Souza Furtado (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Célia Sebastiana Silva (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Introdução

Este projeto de pesquisa pretende mostrar a relevância de se trabalhar a obra clássica na literatura de cordel e o processo de formação do leitor literário na Educação Básica, com o intuito de responder à questão “A relação entre o texto popular e o erudito pode favorecer o processo de formação do leitor literário na Educação Básica por meio da leitura da obra *Romeu e Julieta* em sua versão em cordel e na tragédia clássica?”, visto que, muitas vezes, a literatura fica à margem de propostas pedagógicas escolares, ou mesmo, quando utilizada, recebe uma abordagem didática, ou exploração do tema, ou de mero pretexto para abordagens gramaticais, deixando de lado a apreciação do seu valor estético, a leitura como produção de sentido e as condições sociais de leitura e escrita que o texto literário pode proporcionar. Para tanto, elege-se como objeto de investigação, nesta pesquisa, a adaptação para o cordel do clássico *Romeu e Julieta*, de Sebastião Marinho, e também o da leitura do próprio clássico *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare.

Objetivos

Este é um trabalho que está centrado na premissa de uma pesquisa-ação, qualitativa, a ser aplicado em um agrupamento de 5º ano do ensino fundamental, da Escola Municipal Jardim América, no bairro Jardim América, Goiânia, Goiás. Assim, tem como objetivo primário investigar como a dialogia entre o popular e o erudito favorece o processo de formação do leitor literário na Educação Básica por meio da leitura da obra *Romeu e Julieta* em sua versão em cordel e na tragédia clássica; e os objetivos secundários são: apresentar a literatura de cordel como promoção da fruição estética literária, no conhecimento e respeito às variedades linguísticas; compreender o uso da língua nas diversas situações de comunicação; permitir que o aluno se aproprie

de uma literatura que vá além da sabedoria popular, instigando-o a conhecer a obra clássica, para que a mesma deixe de ser um privilégio de pequenos grupos.

Fundamentação teórica

Para a leitura do clássico – uma obra de Shakespeare - em diálogo com o popular – o cordel –, este projeto apresenta como pressupostos teóricos Bakhtin (2016), Cândido (1995), Calvino (2007), Jauss (1994), Zilberman (1985), Marinho (2011), Paz (1982) e PCNs (1997). Tendo em vista que, no Brasil, o cordel tornou-se sinônimo de poesia popular em verso, segundo Marinho (2011), assim, acolhendo os elementos do conto, com suas narrativas heroicas, histórias de batalhas, amores, sofrimentos, crimes, fatos políticos e sociais do país e do mundo, as famosas disputas entre cantadores, as figuras emblemáticas e astuciosas, bem como o humor e a sátira, tornando-se um gênero fundamental da cultura popular, já que resgata o valor estético e o diálogo social que a literatura pode trazer ao leitor da educação básica.

Esse diálogo do cordel o delineia como gênero discursivo, como trata Bakhtin (2016), pois apresenta uma concepção de destinatário, o homem nordestino, que o determina como gênero, e que, ao mesmo tempo, dialoga, numa atitude *responsiva*, com outros enunciados. Nesse contexto, constitui-se também como uma adaptação, a qual, para Jauss (1994), seria uma forma de recepção da obra literária, pois torna-se uma das possibilidades de aproximar o leitor contemporâneo da obra fonte que, neste caso, é o clássico trágico *Romeu e Julieta*, o qual, por sua vez, ganha ritmo, enlevo, popularidade e maior acessibilidade, visto que o cordel é um gênero poético que valoriza a oralidade e se configura como um gênero emancipador de leitores, diminuindo assim o abismo estético existente entre o leitor e a obra original. E, nessa perspectiva, trabalhar com o clássico, a partir da literatura de cordel é, segundo Cândido (1995), promover a intercomunicação dos níveis culturais, do popular para o erudito, na tentativa de diminuir o abismo entre esses níveis, no sentido de fazer chegar ao povo o produto erudito. Portanto, a proposta de pesquisa desse projeto justifica-se tendo em vista a sua relevância para o processo de formação de um leitor crítico e atento aos usos sociais da língua, ao respeito às variedades linguísticas, e desperto para as várias possibilidades de fruição estética, por meio do clássico na literatura de cordel; bem como é relevante como proposta para promover o direito à literatura, no sentido de viabilizar o acesso à literatura erudita às camadas populares que frequentam a escola pública.

Metodologia

A partir da pergunta “Como os alunos de 5º ano de uma escola pública municipal estabelecem a relação entre a leitura de um clássico e a releitura dessa obra no formato de cordel?” e “Até que ponto esse cordel instiga à leitura literária do clássico e vice-versa?”, pretende-se mostrar a importância da literatura de cordel como um gênero textual que dialoga com vários outros gêneros literários e discursivos e também traz elementos da cultura popular para a sala de aula e permite uma discussão sobre a variedade e riqueza de cultura brasileira tanto no aspecto literário quanto no linguístico. Para realizar essa investigação, o trabalho contará com um produto educacional, que será, dentre outras possibilidades, divulgado por meios mais criativos ainda não definidos, uma sequência didática, para aplicação do trabalho com a literatura de cordel e do próprio clássico, com o intuito de formar o leitor literário, como prática escolar e aplicação do conhecimento na Educação Básica. Tendo em vista o clássico na literatura de cordel, como objeto de estudo, o presente projeto promoverá a leitura da adaptação em cordel de “Romeu e Julieta”, adaptado pelo repentista Sebastião Marinho e também do próprio clássico, numa versão traduzida em português. São participantes os alunos do 5º ano do ensino fundamental, da Escola Municipal Jardim América, situada na cidade de Goiânia, Goiás. O projeto de pesquisa está sendo desenvolvido - com a duração de um trimestre -, a começar com aulas semanais direcionadas à leitura do livro literário. Para tanto, tendo cada mês quatro aulas, uma por semana, dedicadas exclusivamente à leitura da adaptação em cordel e posteriormente do próprio clássico, numa versão traduzida. Há flexibilidade para que os alunos deem continuidade a essas leituras também em casa. Ao final de três meses será um total de doze aulas dedicadas só a essas leituras. A escolha por esse espaço de tempo se dá com a meta de que os alunos tenham momentos de contato com a adaptação em cordel e também com a leitura do próprio clássico, para que possam se familiarizar com os dois gêneros e se envolvam nesse universo literário de forma prazerosa.

Este projeto pretende buscar dados nas aulas de leitura, que são todas configuradas na Rede Municipal de Goiânia como aulas de Língua Portuguesa, porém, a proposta terá caráter interdisciplinar e se estenderá também às outras disciplinas, como Arte, História, Geografia, Educação Física e às outras que interessarem em envolver-se de forma interdisciplinar. O material em cordel a ser utilizado não se limita à adaptação em questão, mas serão agregados folhetos em cordel, em murais na sala de aula e na

biblioteca, por meio de varais, onde ficarão expostos durante os três meses. Serão utilizados também televisão, *notebook* e outros equipamentos de áudio e visual disponíveis para apresentar alguns cordéis, de forma cantada e recitada, a exemplo dos *desafios de repentes*, bem como papel, fotocópia, material de papelaria, para produção de novos cordéis pelos alunos, TNT, roupas e acessórios, para dramatização da obra “Romeu e Julieta”, em cordel. Essas leituras se iniciarão em sala de aula, porém, serão utilizados também os espaços da biblioteca e rodas de leitura no pátio da escola. Essa pesquisa-ação qualitativa terá como dados a serem coletados o da produção literária dos alunos e da dramatização em sala de aula. Durante e ao final do terceiro trimestre, como instrumento de coleta de dados e também de avaliação, será proposto aos alunos que produzam, nas aulas de Língua Portuguesa, novas versões em cordel do clássico “Romeu e Julieta”, como, por exemplo, criando um novo desfecho para a história. E, como culminância, pretende-se realizar a dramatização do cordel “Romeu e Julieta”, lido com os alunos.

Resultados e considerações sobre o produto educacional

Para a verificação dos resultados, optou-se como produto educacional, a ser desenvolvido neste projeto de pesquisa, uma sequência didática com alguns cordeis adaptados de obras literárias, em formato ainda a ser definido para a sua veiculação, na qual constam as etapas de aplicação do trabalho com a literatura de cordel: tema, objetivo, conteúdo, público alvo, número de aulas, tempo estimado para cada aula, materiais, desenvolvimento e avaliação. É pela sequência didática que o professor irá mediar a compreensão do cordel como poesia e expressão popular da obra clássica, sua estrutura métrica e rimas, suas formas cantadas e recitadas; trabalhar a diferença entre o cordel e o repente; mostrar a diferença entre o cordel e o gênero teatral; as diferenças entre a variedade regional e a norma padrão, bem como abordar conhecimentos prévios da fala goiana e a cultura que ela carrega. Os resultados em curso apontam para uma via de mão dupla no estímulo à leitura do clássico, a partir do popular e o inverso também, o que leva à possibilidade de uma formação do leitor de forma crítica e prazerosa, tendo em vista a valorização da estética literária e uma escolarização adequada, que contemple as práticas de leitura literária ocorridas no contexto escolar e social.

Referências

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. 1 ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALVINO, I. Por que ler os clássicos. In: _____. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: _____. Vários escritos. 3ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

MARINHO, Ana Cristina. PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. – São Paulo: Cortez, 2012.

MARINHO, Sebastião. 1948 – **Romeu e Julieta em cordel**. São Paulo: Nova Alexandria, 2011.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

SHAKESPEARE, William. **Romeu e Julieta**. Tradução de Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: L&PM, 2017.

ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 5. Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

ISTO E AQUILO: POESIA, PERFORMANCE ORAL E FORMAÇÃO DO LEITOR EM SALA DE AULA

Jaildes Amanda Gonçalves de Deus (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Célia Sebastiana Silva (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Introdução

Não há dúvida de que a leitura é um caminho muito importante para a informação e, principalmente, para a formação do educando. Cabe aqui uma pergunta: Todo aluno gosta de ler? A resposta mais provável deve ser não. Então, como despertar no aluno o gosto pela leitura? A leitura apresenta dificuldades e propõe muitos desafios, os quais exigem dos adultos, pais e educadores, não apenas boa vontade, mas também esforços e dedicações constantes. Tentar superá-los é a meta prioritária para qualquer um que queira enfrentar essa barreira e, com isso, ajudar a mudar o rumo da história de cada educando, fazendo-o entender que quem lê transcende o tempo e se permite uma viagem de prazer indescritível, visto que a leitura é uma experiência pessoal ímpar. Segundo Marisa Lajolo (1993, p. 07) ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. As questões centrais da educação estão literalmente envolvidas às questões literárias dentro do

processo que envolva uma compreensão crítica do ato de ler que não esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 2011, p. 11).

Conforme exposto pelo autor, é bom salientar que a leitura do mundo particular do leitor é fundamental para despertar-lhe o interesse pela leitura da palavra. Ademais, a aprendizagem da leitura deve ser um ato de educação fundamentalmente ético e político. A leitura de hoje deve levar em conta a história das pessoas e das sociedades: seus hábitos, costumes, modos de viver e de pensar. Deve colocar o homem como agente da história e não como mero sujeito dela, em outras palavras, a leitura deve ser bem inserida na vida do leitor, pois, ao realizá-la, estabelecerá uma relação com o tempo da tradição e da cultura. Cabe, principalmente aos educadores proporcionar aos

educandos oportunidades para observar e analisar o contexto no qual estão inseridos e, mais do que isso, oferecer-lhes condições para que tenham vontade política para propor alternativas pertinentes que visem à melhoria da qualidade de vida da sua coletividade. Agindo assim, os indivíduos deixarão de ser apenas um número a mais nas pesquisas e estatísticas para serem cidadãos capazes de cumprir deveres, respeitar direitos, reivindicar melhorias, preservar e difundir cultura, enfim, construir sua própria história e a história da sociedade. A educação deve ter como prioridade formar o cidadão e, para isso, precisa estar afinada com as novas tendências manifestadas na sociedade e estas indicam a necessidade de “uma formação geral sólida, a capacidade de manejar conceitos, o desenvolvimento do pensamento abstrato” (SAVIANI, 1994, p.103) e de uma aprendizagem contínua pelos de processos de formação.

A escola, por sua vez, precisa formar um leitor que esteja conectado com o mundo, que tenha gosto frequente pela leitura sempre e que questione. Cecília Meireles escreveu um livro para crianças, que embora didático, tinha preocupações literárias e estéticas. Lançado em 1924 e reeditado em 1927, "Criança meu amor", foi adotado pela Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal e aprovado pelo Conselho Superior de Ensino de Minas Gerais e Pernambuco. Segundo Zilberman (2001, p. 176), neste livro, a jovem Cecília declara sua ingenuidade, ao se dirigir a uma criança anônima, declarando na abertura do livro didático seu afeto simples, sincero e verdadeiro, e seu "ideal pedagógico, voltado à formação ética e ao desenvolvimento da sensibilidade dos estudantes". O livro contém versos simples, bem diferentes daqueles de "Ou isto ou aquilo", entretanto, diferencia-se dos outros tipos de livros didáticos dos anos 30, compostos por seletas, antologias, excertos dos cânones. Busca estabelecer um diálogo com o leitor (infantil) e conferir um tom coloquial às expressões. Estas questões educacionais ressaltadas por Cecília resultam que, além da importância no processo da formação ao leitor, os papéis de como os professores podem influenciar o alunado pela leitura, estabelecendo relações assimétricas entre o autor e o leitor na literatura infantil.

Portanto, por trás de cada texto está o sistema da linguagem. [...] cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (a sua intenção em prol da qual ele foi criado). É aquilo que nele tem relação com a verdade, com a bondade, com a beleza, com a história. (BAKHTIN, 1998, p. 108).

Busca-se então embasar nossos estudos na formação do leitor do aluno da 6ª série da Educação Básica, alicerçados na seguinte pergunta: A leitura de poesias e as

performances poéticas podem potencializar a apreensão dos sentidos do texto poético e a formação do leitor no contexto escolar? A resposta desta questão parte das contribuições literárias de Cecília Meireles, utilizando da Literatura Infantil, assim citada como seu maior campo de atuação, e enfim levá-los a um nível de percepção do mundo da leitura e no que a leitura poderá contribuir para a formação acadêmica do leitor em potencial. Trata-se de uma atividade totalmente delicada e difícil, como disse a autora no *Comentário – Livros para Crianças de 9 de novembro de 1930*. Delicada porque é preciso conhecer o tipo de leitor, “as íntimas condições destas pequenas vidas, o seu funcionamento, as suas características, as suas possibilidades.” E difícil porque os interesses do mundo infantil não são iguais aos que povoam o imaginário dos adultos, ou seja, a leitura deve ser escolhida e trabalhada de forma que o leitor sinta prazer e que haja uma comunicação entre o autor e o específico leitor, tornando-se assim, que ambos sejam dependentes do outro. As performances, a vocalização e as metodologias de leitura mediadas são condições propícias para uma boa formação do leitor crítico e auxiliam para uma melhor interpretação do próprio conhecimento. Permeiar a leitura no espaço escolar é trilhar o caminho em que o aluno possa andar neste imenso universo, pois

mediar a leitura na escola é estar alerta para que não reproduzamos as frases feitas, os preconceitos e ações que coíbam o fluir da leitura na escola, de modo que a criança seja respeitada nesse processo e tenha liberdade em seus primeiros passos rumo à leitura e que o professor seja o promotor desse encontro. No entanto, cabe ao professor ter subjacente a intencionalidade de levá-la a experimentar de pouco em pouco os diversos sabores da leitura (SILVA, 2006 p. 76).

Diante desse processo de mediação de leitura caberá ao professor compreender a formação de leitores como um processo constante na escola e que, portanto, deve ser generoso com aquele que inicia essa jornada, apoiando-o, incentivando-o a escolher suas próprias leituras sem criticá-lo e, ao mesmo tempo, oferecer possibilidade diversificadas de leitura para que encontre o gosto pelo tal.

Objetivos

Este trabalho tem como objetivo geral investigar como a vocalização de poemas em sala de aula, por meio de performances poéticas, pode potencializar a apreensão dos sentidos do texto poético e a formação do leitor em uma turma de 6º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino.

Além disso, será verificado a apreensão de sentido do texto poético na leitura vocalizada e na leitura silenciosa, situando o contexto da poesia moderna e contemporânea do livro *Ou Isso ou Aquilo* de Cecília Meireles. Será trabalhado no *corpus* desta pesquisa, alguns autores como Eucanaã Ferraz e Vinícius de Moraes, discutindo a pertinência da classificação dos textos poéticos por faixa etária, especificamente, em relação à infantil e adulta, e apontando elementos da poesia no contexto da escola para que os alunos reconheçam na leitura desse gênero uma forma de expressão cultural.

Metodologia

Este projeto trabalhará uma pesquisa qualitativa com 30 alunos selecionados por sorteio nas aulas de *Português e Literatura*, levantando dados sobre a relação das disciplinas com a leitura infantil e a produção de sentidos através de etapas divididas por aulas, de acordo com a unidade escolar. Para a realização, o primeiro momento será apresentado o projeto ao grupo gestor e ao professor de língua portuguesa, traçando com eles as etapas para a realização da pesquisa. No segundo momento, será realizada a primeira oficina para a Leitura e Interpretação de poemas e poesias dos livros: *Ou isso Ou Aquilo*, de Cecília Meireles, *Poemas, Sonetos e Baladas*, de Vinícius de Moraes e *Cada Coisa* do autor Eucanaã Ferraz. Eles (alunos) serão familiarizados sobre a biografia destes autores, tendo nesta etapa algumas leituras sobre os poemas e as interpretações serão feitas simultaneamente, respeitando a socialização entre o alunado participante. No terceiro momento, após o reconhecimento dos autores, será trabalhado a leitura e a vocalização dos alunos sobre os livros citados, serão feitas rodas de conversas para iniciar a coleta de dados, sobre conhecimento de leitura dos alunos e professor de língua portuguesa.

[...] ler é mais do que um simples ato mecânico de decifração de signos gráficos, é antes de tudo um ato de raciocínio, já que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor [...] (COLOMER E CAMPS, 2002, p.31-32).

Cabe, portanto a todos os sujeitos envolvidos no processo educacional, professores, pais, alunos e equipe gestora nessa tarefa de formar leitores, pois as vivências pessoais ou profissionais de cada ser é respeitosamente considerável, sendo

que cabe a nós mediadores aliar essa função à nossa prática escolar cotidiana. Seja visual ou sonora, a leitura sempre estará presente no cotidiano.

Como parte da metodologia, também será entregue um questionário para os alunos, para que possam levá-lo para casa e respondê-lo com familiares e amigos, pois um dos intuitos do projeto é falar de poesia com outras pessoas que compõem o ambiente escolar e não somente com os alunos. No quarto momento, serão realizadas algumas intervenções provocando os alunos para que eles relembrem seus primeiros contatos com a leitura nos mais diversos ambientes, seja familiar, escolar ou outro meio que possibilitaram o contato deles com a leitura. Os alunos e o/a professor(a) participarão de todos os momentos ora como observadores ora como participantes da pesquisa, pois também poderão relatar suas memórias de leituras literárias e conhecimentos dos mesmos, levando em consideração as leituras já trabalhadas em sala. No quinto momento, será feita a (re)leitura e escolha dos poemas de *Cecília Meireles*, *Vinícius de Moraes* e *Eucanaã Ferraz*. Diante das leituras, os alunos com a participação do (a) professor (a), irão fazer exercícios com a linguagem poética semelhantes ao tema dos poemas lidos, entregará à pesquisadora para serem analisados com intuito de construir uma exposição com os poemas em forma de “zine. Na última etapa, portanto, será feita a preparação para o sarau cultural (apresentações das escritas das leituras dos poemas) com a participação da comunidade. A construção do “Zine” (Caderno de poemas e poesias independentes, feitas manualmente com colagens, letras diferentes e outros recursos manuais) em que os alunos e o professor irão expor performance dos textos lidos e produzidos neste processo. Este será concluído juntamente com todos da escola, para que os demais integrantes do ambiente escolar conheçam o trabalho realizado pela pesquisadora, dos alunos do 6º ano e do(a) professor(a) de língua portuguesa. O evento será aberto à comunidade, visto que este trabalho faz muito mais sentido quando se rompem as barreiras da escola e amplia a discussão para outros espaços.

Produto Educacional

Espera-se que ao final do presente projeto seja possível produzir um Blog Informativo com as orientações teóricas e metodologias de leituras infantis, constituindo o passo-a- passo do trabalho, que podem aprimorar as aulas de Língua Portuguesa e Literatura para construção de leitores críticos nas escolas públicas. Um “**Zine**” (revista

manual) também será elaborado pelos alunos para exposição em uma **Mostra Cultural** demonstrando a participação direta dos alunos nos poemas e histórias da autora Cecília Meireles. Este evento será divulgado no **Blog Informativo** como as demais atividades realizadas durante a pesquisa.

Referências

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Coleção polêmicas do nosso tempo; 4.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin Psicologia e educação**: um intertexto. São Paulo: Ática, 1996.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo, Ed. Ática, 1993.

MEIRELES, C. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

_____. Livros para crianças [II] - Publicado no Diário de Notícias, 4 nov. 1931. In: **Crônicas de Educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. v.4.

_____. **Problemas na literatura infantil**. 3ª edição. São Paulo, Summus, 1979.

SILVA, Rovilson José da. Formar leitores na escola. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli. **Fazeres cotidianos na biblioteca escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p. 170-171

TODOROV, Tzvetan; tradução Caio Meira. **A literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZUMTHOR, P. **A Letra e a Voz**. A Literatura Medieval. Trad. Jerusa Pires e Amálio Pinheiro. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

_____. **Performance, Recepção, Leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Sueli Fenerich. 2ª. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

_____. **Introdução à Poesia Oral**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

DE PONTA A PONTA: NARRATIVAS INFANTIS E FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO DO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS

Denise Cristina Camilo de Lima (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Célia Sebastiana Silva (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Introdução

A literatura infantil, segundo Coelho (2000, p. 15), tem uma função importante a cumprir em nossa sociedade: “[...] a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola”. Corroborando com esse pensamento é que se dá a justificativa inicial deste trabalho com a apresentação da pesquisa “De ponta a ponta: narrativas infantis e formação do leitor literário do ensino fundamental - anos iniciais”, pois reafirma a importância da literatura infantil no processo de formação da criança como leitora e na sua constituição como sujeito. Outra explicação tange ao interesse de se ressaltarem as possibilidades de mediação/diálogo que a narrativas infantis oferecem à formação do leitor literário, na roda de análise que considera os sujeitos. E, a última, refere-se ao desejo de apresentar um produto educacional de pesquisa aplicável em sala de aula, visando à melhoria do ensino na Educação Básica.

A definição do tema da pesquisa parte da reflexão sobre um problema evidenciado na realidade educacional da instituição da rede pública municipal de ensino em que desempenho a função de professora de alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais. Este se refere à ausência da prática de leitura literária dos alunos, provavelmente, devido ao pouco estímulo recebido tanto no âmbito escolar quanto no familiar. Azevedo (2004, p.38) já nos orienta sobre essas questões, ao afirmar que muitas crianças, infelizmente, não recebem, tanto dos pais, quanto professores e da sociedade, o contato e acesso à leitura. Assim, terão menos condições de se tornarem leitoras e adquirirem interesse pela literatura.

A partir da reflexão feita sobre a problemática com os dados do índice de população não leitora no Brasil, de 44% (FAILLA, 2016, p.38) e com os prejuízos da ausência da prática de leitura no desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, bem como na sua aprendizagem, surgiram inquietações e, junto a elas, as

perguntas que nortearam a pesquisa: “Por meio da mediação de narrativas infantis é possível formar o gosto pela leitura?” “Como uma mediação de leitura de narrativas infantis no primeiro e quinto ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais pode contribuir para a formação do leitor literário?”

Objetivos

Para o alcance da meta proposta na pesquisa-ação foi definido como objetivo principal, verificar como se dá a mediação de leitura de narrativas infantis nas etapas de ensino citadas e de que modo ela contribui para a formação do leitor literário. E como objetivos específicos: assegurar que os textos de literatura infantil circulem intersubjetivamente no círculo de leituras e que “todos” os alunos tenham oportunidade de se posicionar e construir uma capacidade aberta e crítica, com o devido respeito às limitações de cada um; acompanhar e analisar como foi construído coletivamente os saberes em cada turma, a partir das experiências vivenciadas com as narrativas infantis; estabelecer estratégias de ação pedagógica de incentivo ao hábito da leitura às famílias das crianças, para que se amplie o universo de leitores e de incentivadores à prática de leitura na sociedade; dentre outros.

Fundamentação Teórica

A pesquisa apoia-se na teoria sociocultural de Vygotsky, que defende a ideia de que a cognição humana é [...] afetada por crenças, valores e ferramentas da adaptação intelectual transmitidas aos indivíduos por meio de sua cultura.” (SHAFFER, 2012, p. 312). E tem como pressupostos teóricos Todorov (2010), Cândido (1987), Colomer (2003), Zilberman (1982), e outros. Também, em documentos legais da Educação Básica no Brasil.

A investigação parte do princípio de que o início do caminho da aprendizagem infantil está no ouvir histórias, sendo este sustentado por Abramovich (1993, p. 16), ao afirmar que “[...] é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias, muitas histórias [...] Escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...]”. E da crença de que, por meio das narrativas infantis, que trabalham a descoberta e compreensão do mundo, é possível entrever melhores horizontes no processo de construção da criança.

O desenvolvimento das discussões se estrutura em quatro partes: “*O olhar para a compreensão de infância*”, concepção esta reconhecida e legitimada apenas no século XVII”. (COLOMER 2003, p.160); “*O olhar para a literatura infantil*”, gênero literário que permite ao leitor obter conhecimento do homem e da sua realidade contextual, ressaltado por Todorov (2010, p. 86) como o objetivo da literatura; “*A formação do leitor literário*”, apoiada na afirmação feita por Zilberman (2003, p.46), de que neste processo a literatura infantil “[...] é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica”, para tanto, inclui na discussão: “*Os critérios de seleção do livro literário*”, “*A mediação da leitura literária na escola* e “*A relação texto e contexto: dialogismo e intertextualidade*”, esta última apoiada nas teorias de Bakhtin (1998); e a última parte, “*Apresentação do Produto Educacional*”, que visa à melhoria do ensino na Educação Básica, sugerindo-se que, em forma e conteúdo, ele possa vir a ser utilizado por outros docentes.

Metodologia

A pesquisa-ação envolve a abordagem qualitativa, com as modalidades técnica, prática, política e socialmente crítica. Utiliza como técnicas para a coleta e interpretação dos dados: a aplicação de questionários aos discentes e docentes; a produção e aplicação da sequência didática com o *corpus* literário: *O que os olhos não veem*, de Ruth Rocha; *A princesa que escolhia*, de Ana Maria Machado e *Maria vai com as outras*, de Sylvia Orthof; a observação participante e estratégias de extensão de incentivo à prática de leitura às famílias. Como intenção de apresentação de um Produto Educacional, tem-se a apresentação da sequência didática com o *corpus* literário e o relato fundamentado da experiência estética.

A pesquisa tem como campo a escola da rede pública de ensino do município de Inhumas - GO. E, como participantes diretos, os alunos do 1º e 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, pela maior possibilidade de se estabelecer o paralelo comparativo proposto.

Resultados

Por hora a pesquisa está em andamento. Porém, pretende-se por meio desta proposta com a vivência literária, que envolve as narrativas infantis, o narrador pesquisador e os discentes ouvintes/participantes, assegurar a circulação intersubjetiva

dos textos de literatura infantil em sala de aula. E, por meio da interação verbal, atingir o objetivo da pesquisa de verificar, no poder da experiência estética com o *corpus* literário da pesquisa, que as narrativas infantis trazem contribuições tanto à formação do leitor literário quanto à constituição da criança como um sujeito, tais quais: a criação do prazer pelas leituras literárias, o alargamento de horizontes de conhecimento sobre o mundo, a construção do repertório de linguagem e das capacidades aberta e crítica para atuar junto à sociedade e “vivemos dialeticamente os problemas” (CANDIDO, 1970, p. 177).

O paralelo comparativo entre as turmas busca reforçar a convicção de que a formação do leitor literário deve ser pensada de ponta a ponta, ou seja, do início do processo escolar e para além dele. Priorizando um processo contínuo que valoriza o trabalho com a mediação de narrativas infantis, visto que, as “[...] histórias existem para serem contadas, serem ouvidas e conservarem aceso o enredo da humanidade” (BUSATTO, 2006, p. 17).

Por fim, ressalta-se que a coleta de dados da pesquisa ainda não foi concluída. Porém, esta proposta tende-se a solidificar pela ação estimuladora da prática de leitura literária, tanto no âmbito educacional com a significativa experiência estética, quanto no familiar com a extensão da parceria; que possibilita elevar o número de população leitora no Brasil. Para concluir, se pode afirmar que “O segredo do poder da história é a compreensão essencial de que o importante não é o que acontece na história. O que vale é o que acontece dentro de nós, que a ouvimos” (SIMMS, 2004, *apud* BUSATTO, 2006, p. 75).

Considerações sobre o produto educacional

O produto educacional de pesquisa que se pretende construir é composto por uma sequência didática com as narrativas infantis, *corpus* de análise da pesquisa, e o relato fundamentado do processo e resultado da experiência estética aplicada nas turmas do 1º e 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais da Educação Básica, a qual tem por finalidade contribuir para a formação do leitor literário com capacidade aberta e potencial crítico.

A intenção, para com este material, é disponibilizá-lo na plataforma digital “Medium”, de publicação de artigos, para o fácil acesso de profissionais interessados pelo trabalho com a mediação da literatura infantil, feito via tags (palavras-chaves).

Assim sendo, cumpriremos o nosso compromisso político e educacional de deixar para outros profissionais uma ferramenta que possa contribuir, “em forma e conteúdo”, para o processo de formação do leitor literário no ensino da Educação Básica.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 3ª ed. São Paulo: Scipione, 1993.

AZEVEDO, R. A formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, R. J. (Org.). **Caminhos para a formação do leitor**. 1ed. São Paulo: DCL, 2004.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2006.

CANDIDO, A. **A Educação pela noite e outros ensaios**. São Paulo: Ática, 1987.

COELHO, N. N. **A literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.

FAILLA, Z. **Retratos da leitura no Brasil**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016. Disponível em: http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf. Acesso em: 17 de abril de 2019.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. (Coleção Polêmicas do nosso tempo)

MACHADO, A. M. **A Princesa que escolhia**. Ilustrações de MASSARANI, M. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

ORTHOF, S. **Maria vai com as outras**. 21 ed. 9 impr. São Paulo: Ática, 2005.

ROCHA, R. **O que os olhos não veem**. Ilust. de BRITO, C. São Paulo: Moderna, 2012.

SHAFFER, D. R. KIPP, K. **Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SISTO, C. O misterioso momento: a história do ponto de vista de quem ouve (e também vê!). In: **Bau e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: Sesc – SC, 2004. p. 89.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

ZILBERMAN, R. **A Literatura Infantil na escola**. 2ª ed. São Paulo: Global, 1982/2003.

A SUPERDOTAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA SOB A PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Meire Luiza de Castro (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
meire.castro@seduc.go.gov.br

Wanderley Alves Santos (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
wanderleysantos@gmail.com

Introdução

Constata-se que a educação tem passado por diversas transformações em nosso país. Nossa Carta Magna de 1988 contempla em seu artigo 205 que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Destarte, a Lei n. 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no Artigo 5º e no Artigo 23º garante a obrigatoriedade de ensino e a criação de formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino por parte do poder público.

No que concerne as questões de infância e educação houve grandes mudanças progressistas. Pode se citar a Resolução do Conselho de Educação Básica de 1999 que trouxe como principal objetivo das instituições de educação infantil brasileiras:

As instituições de educação infantil devem promover, em suas propostas pedagógicas, práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível (Resolução CEB nº 1/1999, art. 3º, III).

É com este viés que se deseja alcançar os professores da educação infantil do CEPAE levando o conhecimento sobre a superdotação em crianças da primeira infância a fim promover o atendimento adequado às suas potencialidades.

Como psicopedagoga a motivação encontrada para esta pesquisa se dá pela vivência diária com crianças precoces no NAAH/S. Vale ressaltar que encontramos na literatura especializada em Altas Habilidades/Superdotação o termo precoce quando se trata de crianças superdotadas na idade pré-escolar. Necessário ressaltar que o educando possuidor de indícios de altas habilidades/superdotação faz parte da educação especial, “modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de

ensino” (BRASIL, 2013, p. 33). Da parte que o educando é abrangido pela educação especial é direito o oferecimento de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a fim de complementar ou suplementar sua formação com vistas a “sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009, p. 1).

Podendo ser entendida como uma alta habilidade/superdotação a precocidade é “à antecipação do processo de desenvolvimento de certas habilidades, as quais podem localizar-se nas mais diversas áreas, como linguagem, matemática, música, arte, entre outras” (MARTINS, 2013, p. 8). Entretanto entende-se que a precocidade tanto pode ser algo passageiro bem como um indicador de altas habilidades, podendo ser permanente e estável. Contudo não existe a possibilidade de saber nos primeiros anos da infância tão certeza.

Porém, tal diferenciação não é possível de ser realizada nos primeiros anos da infância. Não obstante, a criança precoce pode desmotivar-se em um ambiente escolar que não considere suas facilidades de aprendizagem e seu desenvolvimento atípico.

Vale ressaltar que a Resolução n. 02/2001 do Conselho Nacional da Educação contempla em seu artigo 3º por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Urge ressaltar que a Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC), no intuito de garantir o direito à orientação e para que talentos não se percam implantou desde ano 2006 na Superintendência de Inteligência, Pedagógica e Formação, por meio da Gerência de Ensino Especial, o Núcleo de Altas Habilidade/Superdotação NAAH/S-GO, a fim de atender crianças e adolescentes nas diferentes modalidades de ensino da Educação Básica, que manifestam indícios de Altas Habilidades/Superdotação, com a finalidade de oportunizar, estimular e orientar pais, professores e educandos.

Sem sombra de dúvidas, têm-se grandes desafios, porém, com inúmeras possibilidades e é assim diante desta realidade que algumas questões de pesquisas e indagações merecem serem observadas mais de perto. No que tange a educação infantil e acerca do processo de aprendizado, aproveitando suas respectivas áreas de interesses.

Objetivos

Objetivo Geral

Contribuir para o processo de identificação da superdotação na Educação Infantil e promover alternativas de atendimento especializado a fim de que os educandos sejam atendidos adequadamente em sua área de talento.

Objetivos Específicos

- Propor grupo de estudo com professores da Educação Infantil do CEPAE;
- Identificar educandos superdotados nas diversas áreas: acadêmicas, psicomotoras, artísticas dentre outras;
- Levantar os principais desafios e dificuldades enfrentados pelos professores da Educação Infantil quanto ao atendimento educacional especializado aos estudantes com indicadores Altas Habilidades/Superdotação;
- Contribuir com novas possibilidades de ensino, por meio de intervenções pedagógicas diferenciadas;
- Propor o Atendimento Educacional Especializado, quando possível, no próprio espaço escolar;

Metodologia

A metodologia será a utilização de pesquisa que tem como base um estudo qualitativo, exploratório e analítico, utilizando-se da Pesquisa-Ação. Acredita-se que tal pesquisa-ação irá possibilitar reflexão de forma prática no desenvolvimento tal qual o sociólogo Michel Thiollent descreve:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social 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 da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (THIOLLENT, 1985, p. 14).

Sendo assim, certamente os professores serão os sujeitos praticantes da pesquisa com o objetivo de promover diferentes formas de aprendizado da criança superdotada utilizando abordagem específica para cada área do conhecimento. A pesquisa acontecerá no

CEPAE através de grupo de estudo periódico onde será abordado a legislação vigente às crianças superdotadas e referenciais teóricos que colaboram com o processo de identificação das características de superdotação na primeira infância, também utilizaremos entrevistas e lista de observações com os professores participantes.

Produto Educativo

A fim de colaborar com os profissionais que atuam na Educação Infantil, é que proponho este estudo, buscando contribuir para que o educador tenha mais segurança em identificar os indicadores de Altas Habilidades de forma a oportunizar aos educandos precoces possibilidade de maior desenvolvimento de suas habilidades. Aqui não se tem a intenção de se esgotar o assunto, pois estamos em frequente transformações e conceitos a serem entendidos.

Por meio do trabalho desenvolvido com os professores do CEPAGE, é que se dará a criação de um manual informativo contendo sugestões de estratégias de identificação e de atendimento especializado às crianças superdotadas na Educação infantil. É importante entender que não se deve perder talentos que se manifestam precocemente, sendo necessário que o olhar diferenciado do educador seja o ponto de partida para que o educando receba atendimento, orientação e estímulo conforme já dito anteriormente em sua área de interesse.

Considerações Finais

A relevância social deste trabalho se torna evidenciada ao considerarmos que no NAAH/S-GO a cada dez indicações para avaliação dos indicadores de Altas Habilidades/Superdotação três são de crianças com idade entre dois a cinco anos que se destacam por seu potencial, principalmente, nas áreas de linguagem e raciocínio lógico matemático.

Este trabalho se justifica ainda, pelos relativamente escassos trabalhos encontrados nessa temática, e a real necessidade de atendimento dessas crianças precoces na rede de ensino pública/educação infantil. Com o intuito do pedagogo contribuir para um efetivo aproveitamento da precocidade destes pequenos esta pesquisa tem a intenção de trazer condições através de dados reais materializado como produto um manual com ferramentas de identificação e atendimento a essas crianças.

Referências

_____. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação. Vol. 2. **Atividades de Estimulação de Alunos**. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, Brasília – DF, 2007.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC /SEESP 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado – Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

FLEITH, Denise de Souza. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação** (volume 1) – Orientação a Professores. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, Brasília – DF, 2007.

A IDENTIFICAÇÃO DOS EDUCANDOS COM NOTÁVEIS DESEMPENHOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA SOB A PERSPECTIVA DE TRABALHO DO NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DE GOIÁS

Ariovaldo Simões Silva (Orientando - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
wanderleysantos@gmail.com

Wanderley Alves Santos (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
wanderleysantos@gmail.com

Introdução

É certo afirmar que muitos educandos matriculados nas Escolas de Goiânia, em especial nas Escolas Públicas, com altos desempenhos, ainda se encontram na invisibilidade nas salas de aulas, tendo os seus talentos e habilidades notáveis não reconhecidos pelos professores e em alguns casos até mesmo renegados.

Estudo de base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apontam poucas discussões acerca da Educação Especial e tampouco sobre o tema em apresentação. Com isso, um considerável número de professores, ao terminarem suas graduações não se consideram preparados para atuarem diante desta realidade. Pelas experiências, não é exagero dizer que muitos nem sabem que Altas Habilidades/Superdotação integra a Educação Especial na perspectiva inclusiva.

A pesquisa em questão se justifica pela necessidade de identificar os educandos que apresentam características de Altas Habilidades/Superdotação e, a partir de então, registrar importantes informações acerca do seu perfil. Atualmente o Censo Escolar, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e considerado o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro. Porém o referido instrumento apenas oferece informações para dados estatísticos, desconsiderando importantes informações acerca do sujeito, em especial, daqueles que apresentam características de Altas Habilidades/ Superdotação. Perguntas como: Quem são (e não quantos são) os educandos que apresentam características de Altas Habilidades/Superdotação? Quais são as notáveis habilidades e talentos que estes educandos apresentam? Em que áreas do conhecimento suas habilidades se destacam? Se está ou não recebendo atendimento educacional específico em sua área de interesse? Enfim, estas e várias outras perguntas não são respondidas pelo Censo Escolar.

A referida pesquisa contribuirá para que estas e outras perguntas possam ser respondidas a partir da identificação do educando com características de Altas Habilidades/Superdotação e do registro de informações sobre seu perfil. Outra contribuição que esta pesquisa poderá proporcionar é a criação de Políticas Públicas para a Educação Especial, na perspectiva inclusiva, em especial para as Altas Habilidades/Superdotação, visto que para estas são necessários demanda e subsídios. Desta forma, uma vez que é notável a existência deste educando, há de se oportunizar, novas propostas de construção do processo de ensino e aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento de suas potencialidades, ampliando assim, o atendimento devido, garantido por direito, conforme pontua as Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado.

Objetivos

Objetivo Geral

Compreender para então contribuir com o processo de identificação dos educandos com características de Altas Habilidades/Superdotação a partir da formação continuada de professores da Educação Básica do curso “Fundamentos em Altas Habilidades/ Superdotação” oferecido pelo NAAH/S de Goiás.

Objetivos Específicos

- Conhecer os desafios e as dificuldades dos professores da Educação Básica em identificar as características dos educandos que apresentam indicadores de Altas Habilidades/Superdotação;
- Registrar, a partir da identificação do educando com características de Altas Habilidades/Superdotação, importantes informações sobre o seu perfil;
- Inteirar sobre a dinâmica de trabalho dos profissionais do NAAH/S acerca das Altas Habilidades/Superdotação, em especial daqueles que atuam na formação continuada de professores;
- Propor, a partir do estudo realizado, e com base na cooperação dos sujeitos envolvidos, novas possibilidades e estratégias que contribuam para o processo de identificação e registro dos educandos que apresentam características de Altas Habilidades/ Superdotação.

Metodologia

Com o objetivo de contribuir com o processo de identificação dos educandos que apresentam características de Altas Habilidades/Superdotação, o projeto em questão tem como alicerce a pesquisa-ação.

Os sujeitos escolhidos para participarem da investigação são os profissionais do NAAH/S e os professores da Educação Básica das Escolas de Goiânia matriculados e cursando o curso de formação continuada “Fundamentos em Altas Habilidades/Superdotação” oferecido pelo NAAH/S.

Por meio da pesquisa-ação será possível realizar uma reflexão sobre como acontece o processo de identificação do educando que apresenta características de Altas Habilidades/ Superdotação nas Escolas de Goiânia e de que forma é registrado importantes informações acerca do seu perfil. Neste modelo de pesquisa, há a intenção de gerar conhecimentos com possibilidade de aplicação prática, envolvendo à compreensão do processo de identificação e registro do perfil dos referidos educandos contribuindo assim para oportunizar novas propostas de construção do processo de ensino e aprendizagem, com vistas ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Para realização desta investigação, elegeu-se como técnicas e procedimentos metodológicos a revisão bibliográfica, a análise documental das Políticas Públicas para a Educação Especial e demais documentos oficiais nacionais e locais acerca do tema. Elegeu-se, também, a sistemática do trabalho desenvolvido no NAAH/S em especial, na formação continuada dos professores da Educação Básica; a entrevista com os sujeitos eleitos no âmbito deste estudo, a utilização de questionários e outros recursos como diário de campo, registros imagéticos e fotográficos, a criação de um Bloco de Informações no formato de Website e um Banco de Dados para o registro de informações acerca deste estudante, vinculado ao Website; e, por fim, a elaboração de relatório conclusivo sobre a aplicação do referido produto educacional.

Produto Educacional

Por meio da ressignificação dos conteúdos e situações que serão trabalhadas e das metodologias utilizadas durante o processo de pesquisa-ação, pretende-se desenvolver um Bloco de Informações no formato de Website com subsídios acerca de Altas Habilidades/ Superdotação, em especial, no que se refere ao processo de identificação dos educandos que apresentam características de Altas

Habilidades/Superdotação. Assim sendo, os professores da Educação Básica que tiverem acesso ao produto educacional em questão, terão maior clareza e segurança para identificar os referidos educandos.

Pretende-se, também, criar um Banco de Dados vinculado ao NAAH/S para que os professores da Educação Básica registrem importantes informações sobre o perfil destes educandos tais como: nome, escola em que estuda, série, área de interesse em que se destaca, se apresenta necessidade educacional específica em sua área de interesse, entre outras. O registro destas informações será por meio de preenchimento de campos do formulário eletrônico do Google Docs vinculado ao Website. Os dados contidos no referido formulário serão salvos em planilha eletrônica que, por sua vez, ficará à disposição do NAAH/S para gerenciamento.

Considerações Finais

Pesquisas recentes sobre identificação de educandos com características de Altas Habilidades/Superdotação apontam que uma quantidade relevante de educandos com notáveis desempenhos encontra-se, ainda, invisíveis nas salas de aulas comuns das Escolas. Seja por falta de conhecimento por parte dos professores, das características que estes educandos apresentam ou ainda, por que são renegados ao ambiente escolar dado a ideia errônea que se tem, de que por apresentarem grandes potenciais são desprovidos de necessidades educacionais especiais. O fato é que, por não serem devidamente reconhecidos em seus desempenhos extraordinários no processo de ensino e aprendizagem, encontram-se desprovidos de oportunidades que possibilitem o enriquecimento de suas habilidades e talentos na área do conhecimento de seu interesse.

Espera-se com o resultado desta pesquisa contribuir para que os educandos que apresentam características de Altas Habilidades/Superdotação, sejam identificados adequadamente pelos professores das Escolas de Ensino Básico e que, mediante esta identificação possam ter seus perfis devidamente registrados para então, receber oportunidades enriquecedoras com vista ao desenvolvimento de suas potencialidades em sua área de interesse.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <http://www.usjt.br/arq.urb/arquivos/abntnabr6023.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Documento Orientador**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 13/2009, Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

CUPERTINO, C. M. B. (Org.). **Um Olhar para as Altas Habilidades**: Construindo Caminhos. São Paulo: FTD, 2008.

DELPRETTO, Bárbara Martins de Lima; GIFFONI, Francinete Alves; ZARDO, Sinara Pollom. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: Altas Habilidades/Superdotação (volume 10). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, 2010.

FLEITH, Denise de Souza. (Org.). A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação (volume 1): **Orientação a Professores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

FLEITH, Denise de Souza. (Org.). A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação (volume 2): **Atividades de Estimulação de Alunos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

GUENTHER, Zenita C. **Capacidade e Talento**: Um programa para toda a Escola. São Paulo: EPU, 2006.

PEREZ, Suzana G. P. B; FREITAS, Soraia Napoleão (Org.). Altas Habilidades/Superdotação: Respostas a 30 Perguntas. Porto Alegre, RS: Redes Editora, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VIRGOLIM, Ângela M. F. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação**: Encorajando Potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

CULTURA VISUAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FORMAÇÃO DE VALORES MULTICULTURAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA COMO ESTRATÉGIA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

Ana Silvia Medeiros de Sousa Rocha (Orientanda - PPGEED/CEPAE-UFG)
anasilviaame@gmail.com

Wanderley Alves dos Santos (Orientador - PPGEED/CEPAE-UFG)
wanderley.santos@gmail.com

Introdução

Meu interesse nessa pesquisa é investigar em âmbito de sala de aula e nos momentos de planejamentos pedagógicos do Cmei Ciranda (Centro Municipal de Educação Infantil da Rede Municipal de Educação de Goiânia) como estão sendo trabalhadas as questões multiculturais a partir dos desenhos animados utilizados na educação infantil. Ao considerar a concepção de criança presente na proposta Infâncias e Crianças em Cena: por uma Política de Educação Infantil temos um grande desafio, pois precisamos pensar as interações na educação Infantil, tendo com referencial a Teoria Histórico Cultural em Vigotsky (1991).

As crianças desenvolvem seus processos psicológicos superiores por meio da atividade, o que possibilita a elas se apropriarem do pensamento simbólico, do universo cultural do qual fazem parte, sendo que os instrumentos/, signos, a linguagem, as brincadeiras/jogos, os conceitos cotidianos/científicos, são as principais ferramentas culturais envolvidas nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nas instituições de educação infantil (Proposta Infâncias e Crianças em Cena, p. 33).

A linguagem deve ser destacada, enquanto um signo mediador importante, pois carrega os conceitos gerais e específicos elaborados pela cultura humana. O pensar e o sentir são em si sistemas de representação em que nossos conceitos, imagem e emoções ‘significam’ ou representam, em uma vida mental, coisas que estão ou possam ‘estar lá fora no mundo’ (HALL, 1997, p. 5).

Vivemos em uma sociedade heterogênea quanto a gênero, raça, religião, “deficiências”, padrões culturais e outros. Dessas diferenças surgem conflitos, frutos de uma padronização e hierarquização da cultura pela sociedade e reproduzida na escola. Pelo fato de desenhos animados trazerem no seu conteúdo, aspectos velados e valores que podem incorrer no repasse de preconceitos, faz-se necessário, uma melhor compreensão dessa linguagem visual.

Dois fatores importantes conduziram-me para a escolha desse tema. Primeiro, sua relevância social para a Educação Infantil, sobretudo em relação à formação da identidade e valores nos alunos. Um outro aspecto importante é que a utilização de desenhos como recurso didático demanda um papel ativo do professor no sentido de fazer a interpretação do filme com o aluno, procurando desvelar os conceitos e valores que sustentam a trama apresentada, o que poderá ajudar inclusive no desenvolvimento do raciocínio, da postura crítica e da autonomia de pensamento.

Os desenhos animados podem interferir na cultura visual na educação infantil? Não se pode prescindir da prévia análise e discussão dos conteúdos dos desenhos animados. Cabe aos professores discutir os recursos visuais utilizados, inclusive os desenhos animados propostos, apontando ideias, conceitos e opiniões que possam ser elaboradas a partir deles a fim de que se evitem os estereótipos, preconceitos e rótulos que, muitas vezes, podem impedir a formação de significados válidos ao entendimento da realidade social. Sob o enfoque da **cultura visual**, Martins; Tourinho (2010) esclarecem que a visualidade infantil é um processo historicamente produzido, que interfere nos modos de ver, pensar, sentir, ordenar e representar o que a criança entende por realidade. Nessa perspectiva, penso ser de extrema relevância que as instituições de educação infantil levem em consideração os efeitos e as consequências que a exposição a determinado conteúdo fílmico pode gerar nas subjetividades dos alunos. É preciso que os educadores atentem sempre para as interpretações que as crianças podem fazer, suscitando nelas os questionamentos e mediações devidos.

As imagens exercem mediação entre as crianças e os valores culturais, metaforizado imagetivamente, o contexto social em que estão inseridas, além de interferir na sua forma de nomear, ordenar e representar o que se entende por realidade e a sua forma de interagir com a mesma (MARTINS; TOURINHO 2010 p. 91).

Na abordagem sobre o **multiculturalismo**, a multiculturalidade é reconhecida como sendo uma identidade cultural individual que se constrói através de diálogos coletivos e através do respeito mesmo existindo diferenças culturais e/ou política, ou seja, a existência de seres humanos com certas normas e hábitos culturais diversificados dentro do mesmo espaço. Para Hall (2003) multiculturalidade é o reconhecimento das diferenças de cada pessoa. A multiculturalidade é um termo que descreve a existência de excessivas culturas numa cidade e/ou país, sem que nenhuma delas seja predominante. Isto implica diferentes níveis de mudanças envolvendo assim toda a

comunidade, para que se possa combater tanto o racismo como outras formas de discriminação na escola e/ou na sociedade.

A instituição deve organizar-se de forma multicultural, envolvendo no seu âmbito os pais e a comunidade educativa, criando assim projetos multiculturais que unam os esforços para que o ambiente da escola seja favorável à diversidade e que os currículos, as interações e as estratégias sejam ajustados a todas as crianças, proporcionando-lhes assim uma igualdade de oportunidades. Um educador progressista deve desenvolver práticas pedagógicas que possam sensibilizar as crianças para a multiculturalidade e para a reflexão através da observação dos diferentes modos culturais. O educador multicultural deve ter espírito aberto e aceitar a complexidade; ser imparcial e não ter preconceitos; saber escutar e respeitar perspectivas distintas; ter em atenção as alternativas que existem; questionar-se quanto às possibilidades de erro e procurar razões para os problemas; e refletir sobre a forma de melhorar o que existe. Implica que o ambiente da escola seja favorável à diversidade e que os currículos, as interações e as estratégias sejam ajustados a todas as crianças, proporcionando-lhes assim uma igualdade de oportunidades.

Compreender se o trabalho com determinado desenho animado, interfere na formação da identidade da criança, na sua forma de se adaptar ao mundo, se promove ou corrobora preconceitos, constitui-se em justificativa que fortalece minha escolha enquanto professora sintonizada com o desafio de observar, estudar e compreender os efeitos da exposição intencional que fazemos de determinados recursos visuais nas salas de aula de educação infantil. Conforme Martins; Tourinho ¹ (2010) a análise dos modos como a visualidade opera na produção de identidades, formação de sujeitos, na configuração das subjetividades e principalmente nas práticas pedagógicas devem ser uma fonte de preocupação para todos nós professores.

Partindo do pressuposto de que o espaço escolar tenha suas maneiras específicas de lidar com as várias modalidades e tradições culturais das imagens numa perspectiva que pode ou não, dependendo das mediações feitas, contribuir ou não, com a construção da identidade dos sujeitos é imprescindível investigar e compreender como são utilizados no trabalho com as crianças de 05 anos, os desenhos animados, no tratamento das questões ligadas à formação de valores multiculturais.

¹afirmam que “a paisagem da cultura contemporânea, nos impele a cultura visual”.

Para isso, buscamos os postulados teóricos de Martins;Tourinho (2010), Hernandez (2010), Thiollent (2004), Vigotsky (1991), Hall (2003), e outros que ampararão nossa pesquisa.

Objetivos

O objetivo geral é verificar se o CMEI tem no seu Projeto Político Pedagógico, aspectos que tratam da formação de valores multiculturais. Neste objetivo geral se incorporam alguns objetivos específicos que vão dialogar sobre a importância do ensino do desenho animado na educação infantil na abordagem da cultura visual e acompanhar as narrativas da criança identificando a marca pessoal dela usando a teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky² que afirma que nossos signos são construídos culturalmente, que é a partir da interação social que a criança passa da inteligência prática à simbólica; desenvolver o prazer da leitura de imagens por meio dos desenhos animados proporcionando trocas de experiências através da apreciação; proporcionar rodas de conversa sobre o desenho animado, desenhar com materiais diversos; possibilitar o exercício da criatividade e da expressão visual através do desenho; Orientar a articulação do trabalho realizado com professores com foco no estudo teórico sobre cultura visual e multiculturalismo, objetivando a instrumentalização de um portfólio com as atividades desenvolvidas com os alunos participantes com a colaboração do professor-colaborador. Ao final, intencionamos coletar as produções das crianças num (E-book) com sugestões de propostas de desenhos/pinturas, com sua marca pessoal.

Metodologia

A pesquisa será realizada de forma qualitativa. Escolhi o modelo de observação participante, motivada por princípios e procedimentos metodológicos (Thiollent, 2004). A observação será num Cmei do Município de Goiânia - Cmei Ciranda, onde farei a pesquisa. Serão analisados somente professores e alunos da Educação Infantil, 05 anos, primeira etapa da educação básica, através de atividade de apreciação de desenhos animados infantis.

2 As grandes contribuições de Vygotsky estão nas reflexões sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem no meio social, e também, o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

A priori a ação dessa pesquisa ou o produto educacional a ser desenvolvido terá, entre outros interesses, o desenvolvimento de um trabalho envolvendo desenhos animados com 25 crianças do agrupamento EF-1(05 anos) e EF-2(05 anos), durante seis meses, com o intuito de investigar o que as imagens têm a ver com a visão de mundo, cultura, valores e comportamentos, absorção de gostos, consumo, a internalização de imagens de felicidade tanto na formação da identidade da criança, como na sua forma de se adaptar ao mundo, se promove ou corrobora preconceitos. Com essa proposta, as crianças serão divididas aleatoriamente em dois grupos, denominados de grupo EF-1 experimental e grupo de controle EF-2. Os participantes do grupo experimental assistirão os desenhos animados da “Branca de Neve, Hércules, Frankstein Punk, Kiriku, O índiozinho Hawatha, Mulan entre outros” enquanto o grupo controle desenvolverá outras atividades relacionadas à pesquisa. Também serão realizadas entrevistas junto aos professores para que possamos complementar a investigação. A exposição de desenhos animados será feito no agrupamento EF-1 e será executado durante seis meses. Faremos uma vez ao mês a contextualização histórica do desenho animado para que a criança visualize, faça sua leitura de imagem, se aproprie da imagem, para depois partir para o desenho sobre as imagens visualizadas e contextualizadas. Serão feitos desenhos e pinturas, em forma de portfólio e o acompanhamento do desenvolvimento dos desenhos será na teoria sociointeracionista de Vygotsky (1991). A análise da inclusão da perspectiva multicultural no Projeto Político Pedagógico no Cmei se dará durante todo ano e será observada através das atividades propostas pelos professores às crianças, para verificarmos se há no currículo, estratégias que garantam o trabalho com a multiculturalidade.

Haverá a formação de um grupo de estudo com os Pedagogos e Auxiliares de Atividades Educativas que se reuniria uma vez ao mês no dia do planejamento mensal. Nesses encontros estudaremos textos sobre educação visual na perspectiva do multiculturalismo através de vídeos, textos, livros que abordam essas questões na educação. Esse projeto pedagógico seria realizado numa sequência didática durante os meses de agosto, setembro e outubro. Ao final, faremos o dia “D” no Cmei com a exposição das fotografias do projeto Relações Multiculturais, junto com as crianças dos cinco agrupamentos, Diretor, Coordenadores, os Pedagogos e os Auxiliares de Atividades Educativas. Espera-se que após concluída a experiência com o trabalho de desenhos animados, os professores e auxiliares de atividades educativas possam

promover mudanças de pensamento em relação a seu fazer pedagógico, e que essa conexão possa continuar nos próximos Projetos Políticos Pedagógicos do Cmei para que os professores possam trabalhar os recursos visuais com os pequeninos numa concepção multicultural, emancipatória, contextualizada, e significativa. E que o desenvolvimento do material didático que será socializado nos blogs e materializado num e-book sirva como subsídio transformador para a prática pedagógica dos professores da Educação Infantil de toda Rede Municipal de Goiânia. Para Hernandez (1998), interessa o que cada imagem representa para cada criança singular. E isso se dará a partir da aprovação do Comitê de ética.

Produto Educacional

Fiz a escolha da pesquisa-ação motivada por suas bases e princípios metodológicos. Caso seja necessário, farei uso de outras abordagens, procedimentos e instrumentos no decorrer do processo, para o enriquecimento da produção dos dados empíricos e análise dos mesmos. De caráter inovador, a pesquisa-ação apresenta aspectos de cunho participativo, impulso democrático e contribuição à mudança social, portanto, a pesquisa-ação me chama a atenção por se orientar “em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação das realidades sociais em que nos inserimos” (THIOLLENT, 2004, p. 07). As fontes de coletas de dados utilizados serão: observação, análise documental, bibliográfica e questionário. Esses procedimentos e instrumentos de coleta de informação visam possibilitar a compreensão e participação do Pedagogo e sua formação. Uns dos objetivos do projeto é o acompanhamento do trabalho com desenhos animados desenvolvidos juntos às crianças do Cmei. O acompanhamento dos trabalhos das crianças será através das reflexões da teoria de Vygotsky (1991) no desenvolvimento infantil, Martins;Tourinho (2010) na cultura visual e Hall (2003) no aspecto multicultural.

Após a coleta dos dados, serão classificados de forma sistemática através de estudos teóricos e de experiências significativas, o material didático, que será construído dialeticamente com os professores-colaboradores, contendo proposta e relatos no ensino sobre a linguagem visual nos desenhos animados e, em especial, como esta linguagem pode contribuir com o aspecto multicultural das crianças. Os desenhos e narrativas serão construídas em forma de portfólio individual com as crianças participantes. Esse material didático será divulgado no meu blog pessoal

(Blog: Linguagem, cultura e subjetividade) e no blog do Cmei (Blog: Cmei Ciranda) – que também será transformado em um e-book para que possa subsidiar os profissionais da educação na sua prática pedagógica. Para além dessa perspectiva, pretende-se promover uma mudança de pensamento do professor da educação infantil para desenvolver no ambiente institucional, ações pedagogicamente intencionais no trabalho com valores multiculturais a partir de desenhos animados. O processo será materializado, num Portifólio e num E-book.

Referências

BRASIL. Lei nº 11645 de 10 de março de 2008. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História da Cultura Afro Brasileira e Africana. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2008.

BRASIL. Lei nº 10639 de 09 de janeiro de 2003. Altera a LDB e inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História da Cultura Afro-Brasileira”. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2014.

CARDOSO (1996). **Educação multicultural**: percursos e práticas reflexivas. Lisboa: Texto Editora

HALL S. (2003). **A questão multicultural**. Belo Horizonte: Editora UFM.

HERNANDEZ, Fernando. **Catadores da Cultura Visual**: proposta para uma nova narrativa educacional. Porto Alegre: Mediação 2007.

HERNANDEZ, Fernando. **Cultura Visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

INFÂNCIAS E CRIANÇAS EM CENA: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia / Secretaria Municipal de Educação. – Goiânia: SME, DEPE, DEI, 2014.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Cultura visual e infância**: quando as imagens invadem a escola. Santa Maria: Editora UFSM, 2010.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Educação na cultura visual**: narrativas de ensino e pesquisa. Santa Maria: Editora UFSM, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 13ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. 4a edição. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

O TEATRO NO ENSINO FUNDAMENTAL: PROCESSOS PEDAGÓGICOS A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA MATRIZ CURRICULAR NO ESTADO DE GOIÁS

Mara Veloso de Oliveira Barros (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
maraveloso@gmail.com

Wanderley Alves Santos (Orientador - PPGEEB-CEPAE/UFG)
wanderley.santos@gmail.com

O presente trabalho refere-se a uma pesquisa em andamento vinculada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino na Educação Básica, do Centro de Ensino e Pesquisa aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás na linha de pesquisa "Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes". Pretende-se, nesta pesquisa, tecer investigações acerca da aplicabilidade, funcionalidade e desdobramentos dos processos pedagógicos do ensino de teatro fundamentados na Matriz Curricular implementada a partir de 2010 em escolas de nível fundamental da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (SEDUCE/GO).

A legislação brasileira, a partir de 1971, na lei 5692, propõe a obrigatoriedade do ensino de arte na escola de ensino fundamental¹ e alguns cursos de ensino médio². Ressalta-se, porém, que, antes disso, "... o ensino das artes havia sido introduzido legalmente no currículo escolar da educação básica com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³ de 1961 (lei 4024/61), de forma não obrigatória" (JAPIASSU, 2001, p. 49).

Posteriormente, a lei 9394/96⁴ mantém o caráter obrigatório do ensino de arte, ainda que não defina exatamente quais linguagens artísticas compõem tal "ensino de arte". A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais⁵, encontra-se um trato específico das formas de expressão artística, denotando uma ação arte-educacional através de linguagens específicas. Na prática, o que se constata é cada instituição educacional

¹ Antigo 1º grau.

² Antigo 2º grau.

³ LDB

⁴ Lei n. 9394 96, art. 26, parágrafo 2.o. diz que: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos estudantes".

⁵ Os PCNs - são referências de qualidade para o Ensino Fundamental e Médio do país elaborado pelo Governo Federal.

atendendo aos requisitos da lei dentro de suas “possibilidades operacionais”, oferecendo uma ou outra das linguagens artísticas.

Recentemente, sancionada em três de maio de 2016 a lei nº 13.278/16, altera a LDB de 1996 ao estabelecer as artes visuais, a dança, a música e o teatro como componentes curriculares obrigatórios nos diversos níveis da educação básica. Conforme:

Art. 1º O § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26.”

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (NR)

Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos.

Entretanto, bem antes disso, a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás - SEDUCE/GO⁶ já assumia uma proposta para o ensino das Artes no Estado de Goiás em que se valorizava o ensino das quatro áreas: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

A SEDUCE/GO, em parceria com o Centro de Estudo e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) e a Fundação Itaú Social (FIS), iniciou a partir de 2004 um processo de Reorientação Curricular que consistia na estruturação de uma nova proposta para o ensino fundamental com novos recortes e abordagens de conteúdos e práticas docentes que assumissem as aprendizagens específicas de cada área.

Acreditava-se que a construção da política educacional de reorientação curricular do estado, construída de forma participativa, ganharia mais consistência e sentimento pelo envolvimento e adesão dos participantes, pelo sentimento de pertencimento que se criaria, e pela legitimidade dada ao processo (CHIETTI: 2010, p. 56).

⁶ Antes da fusão das três Secretarias que ocorreu em janeiro de 2015 era apenas a Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEE/GO).

Assim, em 2007 o Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte⁷ se integra à equipe de Reorientação Curricular⁸ e assume a elaboração dos Referenciais Curriculares para as áreas das Artes: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Então, em 2010, a SEDUCE/GO publica as Matrizes curriculares, para todas as áreas do conhecimento e anos escolares, no Caderno 5, *Reorientação curricular do 1º ao 9º: Currículo em debate-Goiás*.

A matriz curricular de Teatro está no Caderno 5: Reorientação curricular do 1º ao 9º: Currículo em debate – Goiás, mais especificamente, no texto "Arte: um currículo voltado para a diversidade cultural e formação de identidades". Esta matriz organizou-se sob a perspectiva de que todo movimento pedagógico relativo ao ensino de teatro deveria privilegiar o diálogo cultural entre as partes envolvidas, pois esses sujeitos⁹ estão inseridos numa cultura e são produtores de cultura.

Nessa perspectiva, cultura e sujeito são elementos centrais desta proposta curricular compreendendo e desenvolvendo as artes como expressão e como fator de identificação cultural. A cultura situa os sujeitos no tempo e no espaço, abrindo possibilidades de apropriação, produção ou construção de conhecimentos e práticas artísticas, para a educação dos sentidos, ou seja, para a compreensão e interpretação das representações simbólicas. Dessa forma, as artes reforçam e ampliam os lugares dos sujeitos no mundo (GOIÁS: 2009, p. 62).

A abordagem metodológica dos conhecimentos teatrais, segundo a matriz, deveria partir de uma abordagem triangular pautada na compreensão crítica, contextualização e produção sem que uma se sobreponha a outra hierarquicamente. De modo que, o estudante fosse conduzido num processo pedagógico em que se aprende vendo, fazendo e refletindo sobre o que já foi feito e como foi feito.

Para direcionar os estudos teatrais, foram elencadas, na matriz, diversas modalidades que poderiam servir de objeto de estudo em qualquer ano letivo de acordo com a seleção feita por professores e estudantes, desde que, fossem combinadas com seus respectivos eixos temáticos, promovendo uma liberdade de articulação com os conceitos.

⁷ Órgão da SEDUCE/GO, responsável pelas demandas relativas ao ensino de arte no Estado de Goiás e principalmente, por pensar e promover educação continuada para os docentes da área de Arte da rede estadual (tanto das disciplinas de Arte e Música quanto dos profissionais que atuam especificamente nos projetos de ações educativas complementares). Site: <http://cirandadaarte.com.br/portal/>

⁸ Equipe de técnicos e professores responsável pela elaboração e implementação da nova proposta curricular.

⁹ Esses sujeitos são os envolvidos nas relações de aprendizagem, ou seja, estudantes e professores.

Em relação à forma de organização dos conteúdos, propõe-se Sequências Didáticas com atividades ordenadas e articuladas para que os estudantes pudessem gradativamente se apropriar de conhecimentos, valores e atitudes fundamentais para a área de teatro com a possibilidade de criar desdobramentos imprevisíveis e podendo gerar novos conteúdos.

Nessa perspectiva, as sequências didáticas são entendidas como situações de ensino e aprendizagem planejadas, com o objetivo de promover aprendizagens específicas, sequenciadas em níveis de complexidade crescentes, socialmente relevantes.

Com a promulgação da nova lei nº 13.278/16, acredita-se que as concepções norteadoras das Orientações Curriculares, publicadas em 2010 pela SEDUC/GO, foram vanguardistas, protagonistas e ainda permanecem atuais. Assim, se faz necessário empreender investigações sobre o ensino de teatro enquanto componente curricular nas escolas de nível fundamental da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte na cidade de Goiânia com o enfoque na aplicabilidade, funcionalidade, desdobramentos e contribuições sociais, culturais e teatrais dos processos pedagógicos fundamentados nesta Matriz Curricular, implementada a partir de 2010.

A presente pesquisa se justifica, pela falta de estudos acerca dos resultados obtidos ao longo do processo de aplicação da Matriz Curricular de Teatro, em 2010, nas escolas na Rede Pública de Ensino Fundamental do Estado de Goiás. Levando em consideração que, criou-se, desde a sua implementação, uma grande expectativa acerca das alterações positivas que esta geraria na educação teatral nas Escolas Estaduais de Ensino Fundamental. O que se esperava, era uma matriz aberta que, ao mesmo tempo em que apresentasse diretrizes comuns para o ensino de Teatro no Estado de Goiás, oferecesse também abertura para a interação e autonomia pedagógica do professor. Pois ele, o professor, poderia fazer suas próprias escolhas de forma singular e coerente com sua experiência profissional e com o contexto de sua escola e de sua sala de aula, ou seja, adequado aos sujeitos envolvidos.

Pressupõe-se como produto final da presente pesquisa, uma sequência didática, que traduza os princípios contidos Matriz Curricular de Teatro implementada a partir de 2010.

Espera-se, com esta investigação constatar contribuições sociais, culturais e teatrais dos processos pedagógicos fundamentados Matriz Curricular de Teatro posta em

prática a partir de 2010, contribuindo, deste modo, para o campo da Pedagogia do Teatro e do Teatro na Educação. Visto que:

Sem uma consciência clara de sua função e sem uma fundamentação consistente de arte como área de conhecimento com conteúdos específicos, os professores não conseguem formular um quadro de referências conceituais e metodológicas para alicerçar sua ação pedagógica; não há material adequado para as aulas práticas, nem material didático de qualidade para dar suporte às aulas teóricas (MEC/SEF, 1997, p. 27).

Objetivo geral

Investigar a aplicabilidade, funcionalidade e desdobramentos dos processos pedagógicos do ensino de teatro fundamentados na Matriz Curricular implementada a partir de 2010 em escolas de nível fundamental da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (SEDUCE/GO) na cidade de Goiânia.

Objetivos específicos

- Realizar o mapeamento da presença do ensino de teatro enquanto componente curricular nas escolas de nível fundamental da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte na cidade de Goiânia.
- Investigar as ações e as práticas teatrais desenvolvidas pelos professores de teatro no ensino fundamental da SEDUCE/GO em Goiânia.
- Elaborar como produto educacional, uma sequência didática, que traduza os princípios contidos Matriz Curricular de Teatro efetivada em 2010.
- Realizar uma intervenção participativa a partir da criação e do desenvolvimento de uma Sequência Didática e de Planos de aula para estudantes do ensino fundamental em uma das unidades escolares da SEDUCE/GO em Goiânia.
- Investigar as possíveis contribuições sociais, culturais e teatrais dos processos pedagógicos fundamentados na Matriz Curricular posta em prática desde 2010.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa com a abordagem qualitativa, pensando ser a mais adequada para investigar a aplicabilidade, funcionalidade e desdobramentos dos processos pedagógicos do ensino de teatro fundamentados na Matriz Curricular implementada a partir de 2010 em escolas de nível fundamental da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (SEDUCE/GO) na cidade de Goiânia.

Segundo Minayo (2000, p. 22) a pesquisa qualitativa se preocupa com a realidade que não pode ser quantificada ao passo que investiga questões subjetivas como significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

A pesquisa propõe, um levantamento bibliográfico e documental sobre o a inserção do teatro como componente curricular na educação básica, análise em bancos de dados do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte¹⁰ - SEDUCE/GO.

Pretende-se ainda uma investigação intervencionista, ao propor a aplicação de uma sequência didática, em turmas com estudantes de nível fundamental de uma escola da rede pública estadual na cidade de Goiânia. A coleta de dados do ambiente escolar averiguará importantes aspectos que configuram o contexto do cotidiano da sala de aula.

Em relação ao meio de investigação, caracteriza-se como pesquisa-ação por supor uma intervenção participativa na realidade social dos estudantes (THIOLLENT, 1985). A sequência didática será aplicada no período de dois meses, eventualmente poderão surgir pontos possíveis de reestruturação, já que a aplicabilidade desta sequência também é objeto de análise nesta pesquisa.

Considerações sobre as ações desenvolvidas

Após a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, os procedimentos metodológicos partiram para a pesquisa documental tendo como referencial a legislação brasileira, recente lei nº 13.278/16, que determina a inserção do teatro como componente curricular na educação básica, bem como os documentos oficiais da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás - SEDUCE/GO que corroboram para que este, o teatro, esteja presente no currículo das escolas da rede estadual de Goiás.

Em seguida prosseguiu-se para análise dos bancos de dados do Centro de Estudo e Pesquisa Ciranda da Arte, a fim identificar em quais escolas estaduais da região metropolitana o ensino de teatro se faz presente como componente curricular. Relacionadas tais escolas, o próximo passo da pesquisa será eleger uma para a realização do estudo de caso, que consistirá na aplicação de uma sequência didática, que traduza os princípios contidos Matriz Curricular de Teatro aplicada a partir de 2010.

¹⁰ Órgão da SEDUCE/GO responsável pelas as demandas relativas ao ensino de arte no Estado de Goiás e principalmente, por pensar e promover educação continuada para os docentes da área de Arte da rede estadual de ensino

Desse modo, os resultados obtidos, após análise da aplicabilidade, funcionalidade, desdobramentos e contribuições sociais, culturais e teatrais dos processos pedagógicos fundamentados na Matriz Curricular, servirão de base para elaboração da dissertação.

Referências

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm acesso em agosto de 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB Lei nº 9394/96.

BRASIL. Ministério da Educação: **Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas tecnologias). Brasília, 1999.

CHIETTI, Meyri Reginato, et al. Uma reorientação curricular em três movimentos In: **Currículo Construção & Participação**. Goiânia: Poligráfica, 2010.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Arte: uma nova perspectiva**. In: Currículo e Práticas Culturais. Goiânia: 2006.

GOIÁS. Secretaria de Educação – SEDUC. **Reorientação curricular do 1º ao 9º: Currículo em debate – Goiás: matrizes curriculares: Caderno 5**. Goiânia: Poligráfica, 2010.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas: Papirus, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e arte: o desafio da pesquisa Social, In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social Teoria, Método e Criatividade**. 17ª. Ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. Cortez: SP, 1985.

ARTE E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS VISUAIS E IDENTIDADES FLUÍDAS

Elenice de Fátima Pereira (Orientanda - PPGEED/CEPAE-UFG)
maosdada@gmail.com

Wanderley Alves dos Santos (Orientador - PPGEED/CEPAE-UFG)
wanderley.santos@gmail.com

Introdução

A arte tem grande contribuição na educação infantil, pois possibilite a criança a ampliar seu conhecimento, suas habilidades, e a descoberta de suas potencialidades. Por esta importância que a arte visual representa para a aprendizagem e para a vida do educando, é que surgiu o desejo de fazer a pesquisa. Pois percebo que, o Pedagogo, no cotidiano da sua prática pedagógica, tem dificuldade em trabalhar arte visual de forma efetiva com as crianças. Cria poucas situações que amplia a leitura e compreensão dela sobre seu mundo e sua cultura.

Segundo Ana Mae Barbosa¹ (1991) “a arte deve ser uma fonte de alegria e prazer para a criança quando permite que a organize seus pensamentos e sentimentos presentes em suas atividades criadoras”. Para tanto, o pedagogo deve colaborar para que a criança passe por experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, conhecimento, sensibilidade, produção artística pessoal e em grupo, de forma prazerosa.

Acreditando que a arte-educação deve ser numa concepção multicultural, emancipatória, é que surgiu meu interesse em fazer o projeto artístico no Cmei na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa. Observa-se que no Projeto Político Pedagógico (PPP) do Cmei, onde vai ser realizado a pesquisa, não está interligado as três dimensões da proposta de Barbosa: a fruição estética, a contextualização e a produção artística. E esse será um bom momento de reflexão para inclusão destas.

Afirma Barbosa:

Arte não é apenas básica, mais fundamental na educação de um país que se desenvolve. Arte não é enfeite, arte é cognição, é profissão e é uma forma diferente da palavra interpretar o mundo, a realidade o imaginário e é conteúdo. Como conteúdo, arte representa o melhor trabalho do ser humano (BARBOSA, 1991, p. 4).

¹ É a principal referência no Brasil para o ensino da Arte nas escolas. Foi diretora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. Foi a primeira pesquisadora a se preocupar com a sistematização do ensino de Arte em museus, durante sua gestão como diretora do MAC.

É preciso inculcar nos profissionais da educação básica a importância de trabalhar a Arte Visual com os pequenos de forma contextualizada, significativa, e não apenas como atividade complementar, ou para acalmar as crianças.

Para isso, buscamos os postulados teóricos de: Ana Mae Barbosa, Lev Vygotsky, Rosa Iavelberg, e ainda as contribuições de Georges Henri Luquet, Fernando Fernandez, Maria F. de Resende Fusari & Maria H. C de Toledo Ferraz e outros da história da arte brasileira.

Objetivos

O objetivo geral é um projeto artístico com pintura e desenho desenvolvido junto às crianças do agrupamento D2 durante o ano e a inclusão da abordagem triangular de Ana Mae Barbosa² no Projeto Político Pedagógico no Cmei. A este objetivo geral se incorporam alguns objetivos específicos que são dialogar sobre a importância do ensino de arte visual na educação infantil na abordagem de Ana Mae Barbosa, principalmente interligar as três dimensões dela na Proposta Político Pedagógica no Cmei; acompanhar o desenho da criança identificando a marca pessoal dela usando a teoria sociointeracionista de Lev Vygotsky³ que afirma que nossos signos são construídos culturalmente que é a partir da interação social que a criança passa da inteligência prática à simbólica; desenvolver o prazer da leitura de imagens por meio da apreciação de obras de arte proporcionando trocas de experiências através da apreciação; desenhar com materiais diversos; proporcionar rodas de apreciação do desenho do colega; possibilitar o exercício da criatividade e da expressão visual através da prática artística; sistematizar um portfólio artístico com as atividades desenvolvidas com os alunos participantes.

Metodologia

A pesquisa será realizada de forma qualitativa. Escolhi a pesquisa-ação do tipo participante, motivada por princípios e procedimentos metodológicos. A observação será em um Cmei do Município de Goiânia - Cmei Cristiano Emídio Martins, onde trabalho. Serão analisados somente professores e alunos da Educação Infantil, primeira

² Abordagem Triangular consiste em três abordagens para se construir conhecimentos em arte: Contextualização histórica (conhecer a sua contextualização histórica); Fazer artístico (fazer arte); Apreciação artística (saber ler uma obra de arte). Disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Ana_Mae_Barbosa.

³ As grandes contribuições de Vygotsky estão nas reflexões sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem no meio social, e também, o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

etapa da educação básica, com crianças de 3 anos.

As fontes de coletas de dados utilizados serão: observação, análise documental, bibliográfica e questionário. Esses procedimentos e instrumentos de coleta de informação visam possibilitar a compreensão e participação do Pedagogo e sua formação. Uns dos objetivos do projeto é o acompanhamento dos trabalhos de desenho e pintura desenvolvido juntos às crianças do Cmei durante o ano. Luquet (1969) considera o desenho um jogo ao qual a criança se entrega. O acompanhamento dos trabalhos das crianças será através das reflexões da teoria de Vygotsky no desenvolvimento infantil. As produções artísticas serão construídas em forma de portfólio individual com as crianças participantes.

Após a coleta dos dados, serão classificados de forma sistemática através de estudos teóricos e de experiências significativas, o material didático, que será construído dialeticamente com os professores-colaboradores, contendo proposta e relatos no ensino das linguagens artísticas, em especial, das artes visuais vivenciados no Cmei. Esse material didático será divulgado no meu blog pessoal (Blog: Artes visuais na Educação Infantil) no blog do Cmei (Blog: Cmei Cem) – que também será transformado em um e-book para que possa subsidiar os profissionais da educação na sua prática pedagógica. Para além dessa perspectiva, se promovem uma mudança de pensamento do professor da educação infantil nas relações com as artes visuais desenvolvidas com seus alunos.

Produto Educacional

Consideramos como objetivo principal deste projeto de pesquisa um trabalho artístico desenvolvido com 20 crianças de 3 anos do agrupamento D2, durante o ano, com seus desenhos e pinturas, na abordagem de Ana Mae Barbosa, em forma de portfólio, o acompanhamento do desenvolvimento dos desenhos será na teoria sociointeracionista de Vygotsky. A inclusão da abordagem triangular no Projeto Político Pedagógico no Cmei. Para tal, esse procedimento será executado durante o ano paralelo ao outro projeto artístico. O trabalho artístico no agrupamento D2 será executado durante seis meses. faremos uma vez ao mês a contextualização histórica da vida do artista escolhido - exposições de fotografias das obras dele, exposições de livros - para que a criança visualize, faça sua leitura de imagem, se aproprie da imagem, para depois partir para o desenho dela sobre as imagens visualizadas e contextualizadas. Para Hernandez (1998), interessa-se que cada imagem representa para cada criança singular.

E isso se dará a partir da aprovação do Comitê de ética. Os artistas e obras escolhidos para trabalharem com as crianças do agrupamento D2 são: Tarsila do Amaral (Família, 1925) – Anita Malfatti (Tropical, 1917) - Cândido Portinari (Futebol, 1925) - Siron Franco (Pássaro, 1981) Antônio Poteiro (*Borboleta e os beija-flores*) Américo Poteiro (*O trabalhador e as borboletas*, 2012), Vik Muniz (*obra de arte com o desenho do dinossauro nas técnicas de Muniz*).

Devido ao interesse dos professores em participarem da pesquisa, uma vez que, foi incluído no Projeto Político Pedagógico da instituição a abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, nesse sentido, foi necessário pensar um trabalho que efetivasse essa abordagem. Para tanto, faremos um projeto artístico abarcando vida e obra do artista plástico Antônio Poteiro, cujo nome do projeto seria: “*Poteiro pintou lá no meu Cmei*” com três agrupamentos de três anos: D1, D2 e D3, mas não teria acompanhamento dos desenhos das crianças desses outros agrupamentos. A proposta é a formação de um grupo de estudo com os Pedagogos e Auxiliares de Atividades Educativas que se reuniria uma vez ao mês no dia do planejamento mensal. Nesses encontros estudaremos textos de história da arte brasileira através de vídeos, textos, livros que abordam questões das artes visuais na educação, em especial conhecer a vida e obra de Poteiro. Esse projeto artístico seria numa sequência didática durante os meses de agosto, setembro e outubro. Todo o grupo juntamente com as crianças fará uma visita ao *Instituto Antônio Poteiro* localizado em Goiânia. Faremos o dia “D” no Cmei com a exposição das fotografias das obras do Artista e também com a visita de Américo Poteiro, filho de Antônio Poteiro, que também é artista plástico. E para finalizar esse projeto na abordagem de Ana Mae, faremos o nosso trabalho artístico (fazer a arte) juntamente com as crianças dos três agrupamentos, com os Pedagogos e os Auxiliares de Atividades Educativas. As obras escolhidas são: *Ciranda dos pássaros*, *Carro de boi e o girassol*, *Borboleta e os beija-flores*”, sendo que, a última será trabalhada no agrupamento D2.

Espera-se que após concluída a experiência com os trabalhos artísticos na abordagem triangular de Ana Mae Barbosa, os professores e auxiliares de atividades educativas possam promover mudanças de pensamento em relação seu trabalho pedagógico com as artes visuais, e que essa interligação da proposta triangular de Ana Mae possa continuar nos próximos Projeto Político Pedagógico do Cmei para que os professores possam trabalhar as artes visuais com os pequenos numa concepção

multicultural, emancipatória, contextualizada, e significativa. E que o desenvolvimento do material didático que será socializado nos blogs e materializado num e-book sirva como subsídio transformador para a prática pedagógica dos professores da Educação Infantil de toda Rede Municipal de Goiânia.

Referências

BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996.

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.

HERNANDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

LUQUET, Georges-Henri. **O desenho infantil**. Barcelona, Porto Civilização, 1969.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. 4a edição. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

REINVENTANDO A MEMORIA: O JOGO POPULAR COMO CONTEÚDO DE CLASSE

Rony de Paula Mendonça (Orientando - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
mendoncarony@yahoo.com.br

Alcir Horácio da Silva (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
alcirhs@gmail.com

Introdução

Tomando como base os estudos de Micheli Ortega Escobar (1997), dentro da prática pedagógica contém os elementos de uma teoria pedagógica. De acordo com a tese da autora, assim aponta os

Aspectos constitutivos iniciais de cada uma delas - organização do trabalho pedagógico, avaliação, objetivos e seleção, organização e sistematização do conhecimento -, procurando, no possível, abranger exaustivamente todos os elementos históricos disponíveis. Ressalta-se, entretanto, que o processo investigativo nos mostrou a necessidade de abordá-las aos pares: organização do trabalho pedagógico/seleção, organização e sistematização do conhecimento e avaliação/objetivos, considerando que compõem categorias interpenetradas pelos seus contrários (ESCOBAR, 1997, p. 33)¹

Assim, de acordo com esse princípio que ESCOBAR (1997, p.33) define, as categorias da prática pedagógica devem ser abordadas em pares dialéticos. Essa é uma construção que se consolida na área de Educação Física, e ganha maior expressão na obra do Coletivo de Autores, denominada *Metodologia do Ensino da Educação Física*, publicada originalmente em 1992.

No campo da Educação Física, a metodologia de ensino é um grande desafio e este trabalho se concentra mais especificamente na questão da seleção dos conteúdos. Sabendo que se trata de uma totalidade, e essas dimensões não se separam, cabe ressaltar de forma mais dedicada o limite que temos enfrentado para a seleção dos conteúdos. Como professor de Educação Física há 25 anos nesta instituição, já percebi que os fatores que constituem a seleção dos conteúdos são em maior parte advindos das afinidades que cada professor possui com uma temática da cultura corporal, ou ainda, em relação ao que conhece. Mas isso não vem garantindo uma seleção de conhecimentos de forma consequente e responsável.

¹ Em sua tese de doutorado a professora Micheli O. Escobar (1997) aponta como um dos sérios problemas na seleção de conteúdos, a monocultura do futebol, e do esporte. Isso impede o acesso às crianças ao amplo acervo da cultura corporal

Dito de outra forma, ainda vivemos na Educação Física o peso limitante do bom professor ser o bom ex-atleta. Isso é mais evidente, pois na temática dos jogos e brincadeiras populares, quase nenhum (para não generalizar) possui historicamente vivências e experiência, objetividade, no trato com esse elemento da cultura, justamente por ser um dos mais negados no âmbito social, em geral, tanto na educação básica como nos espaços predominantes de objetivação da cultura corporal, como clubes, espaços oficiais de esporte, principalmente pela monocultura do esporte como elemento da cultura corporal, os jogos populares não são historicamente vivenciados. Daí um dos motivos da sua negação enquanto conteúdo e conhecimento a ser elaborado e transmitido na escola.

Dessa forma, o problema de pesquisa, que se estrutura é: como o amplo acervo da historiografia pode contribuir para professores de educação física selecionarem e tratarem pedagogicamente o conteúdo dos jogos e brincadeiras populares para crianças do Ensino Fundamental I?

Então para tentarmos modificar essa situação apresentada deveremos procurar desenvolver as brincadeiras populares no âmbito da prática pedagógica, na busca por novas estratégias e novos meios metodológicos para o trato metodológico deste conteúdo. Esses conhecimentos são, portanto, um direito da criança, sendo a Escola e as aulas de Educação Física, *locus* privilegiado para objetivação destes como um direito da criança e da classe trabalhadora.

Nesse sentido, a proposição fundamental deste estudo pressupõe que a ausência do brincar na vida da criança prejudica suas respectivas estruturações físicas, psíquicas, biológicas, cultural, social e histórica, além do seu desenvolvimento. Assim, não é possível pensar a infância sem o lúdico, pois através dele acontece a ligação entre a aprendizagem e o desenvolvimento, por isso sua importância.

Existe certo comprometimento do brincar, em virtude das condições da modernidade geradas pela rapidez e pelo interesse cada vez maior pela antecipação do futuro, o que faz com que o indivíduo se esqueça do passado, reforçando a cultura do progresso que impulsiona os valores mercantis e funcionalistas. O imaginário, a simbolização são expropriados da criança e já são dados, pressupostos nos elementos da cultura de massa, que prescindem da objetivação dos sujeitos que os consomem, sem nenhuma possibilidade de criação, de reinvenção. A escola pode ser uma contra-força nesse processo, uma resistência.

Fundamentação teórica

Desenvolvemos a pesquisa com base em registros históricos e do folclore, dos jogos e brincadeiras populares, como dados importantes para nutrir a memória das brincadeiras praticadas no Brasil. Kishimoto (2005) nos ajuda a compreender melhor tal iniciativa:

Considerando como parte da cultura popular, o jogo tradicional guarda a produção espiritual de um povo em um certo período histórico. Essa cultura não oficial desenvolvida sobretudo pela oralidade, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo por ser elemento folclórico, o jogo tradicional assume características de anonimato tradicionalmente, transmissão oral, conservação, mudança e universalidade (KISHIMOTO, 2005, p. 15).

Para Darido (2003), o corpo é a expressão da cultura. Gestos e movimentos corporais são criados e recriados pela cultura, passíveis de serem transmitidos através das gerações e imbuídos de significados.

No mundo do faz-de-conta, as crianças colocam a forma com que se situam diante dos pais, dos semelhantes, da sexualidade, da escola, dos objetos, dos ideais, do simbólico, enfim, elaboram seus imaginários constituindo à própria forma, o mundo social. Neste sentido, Borba (2007) corrobora afirmando que:

O brincar é um dos pilares da constituição de cultura da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como, os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. Essas duas perspectivas configuram o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, ou seja, como patrimônio cultural, fruto das ações humanas transmitidas de modo interintrageneracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo (BORBA, 2007, p. 33).

Nesta pesquisa propõe-se objetivar o brincar, interno ao processo de constituição recíproco dos demais sujeitos que compõem o universo no qual o brincar se produz, como a família, a escola e a sociedade em geral, pois, o brincar foi, em determinados momentos históricos, considerado algo sem relevância. (ARIÈS, 1981, 330). Brinquedos e Brincadeiras são usados no vocabulário corrente para definir coisas sem seriedade e importância (GÉLIS, 1991); (ARIÈS, 1981).

Objetiva uma forma de refazer o real, de viver o impossível, de materializar sonhos, utopias, que aparentemente se limitam ao universo infantil, mas se produzem, também, pelas necessárias fugas/resoluções provocadas por quem começa a sentir as

limitações concernentes à vida humana *adulta e infantil*. Brincando, a criança aprende a ser, se humaniza, subjetiva e sublima seus desejos, comunica, situa-se e é situada pelo outro, apropria-se do seu fazer, agindo, atuando e construindo suas aprendizagens no ambiente no qual ela está inserida. (ARIÈS, 1981, p. 240); (HUIZINGA, 2002, p. 30-31).

O brincar é inerente ao universo infantil. Brincando, a criança objetiva situações e experiências constitutivas da sua sociabilidade. Nessa ação, a criança estabelece e vive relações sociais, cria regras, reconhece o outro no mundo e a si também, enfim, é provocar um imaginário sobre o mundo social. No ato de brincar, a criança então se apropria do mundo à sua forma e de tudo o que está envolvido nele, socializando-se e constituindo-se como sujeito humano.

A pesquisa caminhará por três níveis diferentes de preocupação: a) no primeiro, a pesquisa se concentrará nas obras de referência à temática da infância em diferentes épocas e contextos históricos. (ARIÈS, 1981); (GÉLIS, 1991). No segundo nível, a busca versa sobre brinquedos, jogos e brincadeiras populares no Brasil. Em terceiro, o foco se concentrará na busca de referências voltadas ao folclore no âmbito das obras de sociologia brasileira (FERNANDES, 2004).

Objetivos

Geral: Objetivar com estudos da historiografia o trato do conhecimento do conteúdo de jogos e brincadeiras populares nas aulas de Educação Física para o Ensino Fundamental I.

Específicos

- Fazer um estudo historiográfico sobre as transformações nas concepções de infância.
- Relacionar as concepções de infância historicamente estabelecidas com as brincadeiras e jogos populares de cada período histórico fundamental.
- Refletir e produzir uma contribuição em forma de “produto educacional” para subsidiar cientificamente o trato com o conhecimento nas aulas de Educação Física do Ensino Fundamental I para o conteúdo de jogos e brincadeiras populares.

Metodologia

Trata-se aqui, de objetivar uma contribuição para o trato metodológico dos jogos e brincadeiras populares nas aulas de Educação Física. Tendo em vista os pares dialéticos sistematizados por Escobar (1997, p. 30), seleção, organização e sistematização do conhecimento.

Esta pesquisa buscará nutrir uma lacuna muito presente no trato com o conhecimento nas aulas de Educação Física, especialmente para o Ensino Fundamental I. Assim a metodologia de estudo se concentrará na pesquisa historiográfica dos jogos e brincadeiras populares, buscando instrumentalizar os professores de Educação Física para terem um trato científico e histórico no momento da seleção dos conteúdos, especialmente de Jogos e Brincadeiras Populares, que não são tão conhecidos e acessados no cotidiano da formação de professores e nem da Educação Básica.

Será realizada uma pesquisa bibliográfica nas obras fundamentais que remontam a história da infância, dos jogos e brincadeiras e das transformações que estas sofreram historicamente. As obras a serem estudadas inicialmente serão *História social da criança e da família*, de Phillp Ariès; a obra, *A Individualização da Criança* de J. Gélis, bem como de autores que resgatem esse processo na historiografia do Brasil, desde a colônia até a modernidade.

Segundo Gil (2002, p. 49): “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.” A pesquisa bibliográfica terá também uma proximidade com pesquisa documental, mas essa já foi realizada pelos autores das obras a serem analisadas e tomadas como fonte de material empírico para futuras reflexões. Após essa pesquisa bibliográfica, propõe-se uma pesquisa de tipo *pesquisa-ação*², na qual faremos uma apresentação de matrizes de brincadeiras selecionadas durante a pesquisa bibliográfica, e a partir destas

²Segundo Thiollent, (1986, p. 13): “A pesquisa-ação é um tipo de 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.” Pode-se definir que a pesquisa-ação seja interessante pois o professor estará envolvido diretamente com o grupo e possui autoridade para intervir e propor determinadas direções que encaminhem-se na direção de resolver as principais problemáticas relacionadas ao presente estudo, já a anunciadas anteriormente, como por exemplo, o desinteresse das crianças pelos jogos populares, a não identificação das crianças com a história e com a cultura popular, entre outras questões, que somente no momento da pesquisa se objetivarão com clareza.

provocaremos as crianças para reinventarem das formas mais variadas possíveis as regras e estruturas internas dos jogos.

Resultados e considerações sobre o produto educacional.

Como produto educacional, pretende-se disponibilizar em CD um compêndio de jogos e brincadeiras populares, que poderá ser utilizado como material pedagógico nas aulas de Educação Física. A segunda proposição é a constituição de *Cadernos Pedagógicos*, para auxiliar na seleção de conteúdos a serem trabalhados nas aulas de Educação Física. Como terceira proposta, temos uma oficina com o título: *Jogos e Brincadeiras Populares: história e infância*; a ser ofertada a professores de Educação Física e de outras áreas do CEPAE, das Redes Estadual e Municipal para objetivar o trabalho com este conteúdo. Após essas oficinas, temos a intenção de sistematizar esse material e disponibilizar no site do CEPAE ou em outra forma que lhe dê publicidade e livre acesso.

Referências

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. Ed. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. **Para ensinar educação física**. Possibilidades de intervenção na escola. 6. Ed. Campinas: Papirus, 2010.

_____. **Jogo e educação**. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil**. Artes Médicas, 2007.

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Transformação da didática**: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação – UNICAMP, Campinas, SP, 1997.

FERNANDES, F. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GÉLIS, J. **A Individualização da Criança**. São Paulo: Cia das Letras, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Ed. Atlas, São Paulo, SP, 2002.

HUIZINGA, L. **Homo ludens**. Ed. Perspectiva, Petrópolis, RJ, 2002.

KISCHIMOTO, Tisuko M. **Jogos Tradicionais infantis**. São Paulo: Ed. Vozes, 1993

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. Ed. Cortez, São Paulo, SP, 1986.

EDUCAÇÃO FÍSICA NO CEPAE: FATORES QUE IMPACTAM NA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NOS PROJETOS DE EXTENSÃO NO CAMPO DA CULTURA CORPORAL

Cleydon Araújo de Carvalho (Orientando - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
cleydonac@hotmail.com

Alcir Horácio da Silva (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
alcirhs@gmail.com

Introdução

Os projetos de extensão estabelecem um dos eixos que compõem a estrutura acadêmica e pedagógica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás – CEPAE/UFG, sendo responsabilidade do Departamento de Educação Física o planejamento e execução das ações direcionadas para práticas corporais estabelecidas no campo da cultura corporal. Entretanto, percebemos que durante o contraturno escolar, tais projetos não estão sendo desenvolvidos numa amplitude que poderia ocorrer.

Alguns questionamentos norteiam esta reflexão: Os alunos têm interesse em praticar no contraturno algum dos elementos da cultura corporal? Os pais ou responsáveis apoiam e/ou incentivam a decisão de participação de práticas corporais? O aluno tem condições de permanecer ou voltar para escola para participar e se o que é proposto de ensino encoraja os alunos a praticá-los? Diante deste cenário nos inquietamos e passamos a nos questionar *quais os fatores que impactam e que poderiam levar os alunos ao envolvimento e participação nos projetos de extensão de cultura corporal do CEPAE?*

Nesta perspectiva, o presente trabalho tem como objeto de estudo os projetos de extensão na área de Educação Física, especialmente no âmbito da cultura corporal, do CEPAE. Ao propor projetos de extensão que contemplem os elementos da cultura corporal possibilitamos aos alunos a oportunidade de inserção em ações pedagógicas que venham ao encontro do Projeto Político Pedagógico-PPP/CEPAE, visando a concepção sócio-histórica de homem, sociedade e educação, promovendo uma formação humana direcionada para um posicionamento crítico e reflexivo sobre a realidade social onde estes sujeitos estão inseridos.

Os conhecimentos humanos acumulados ao longo de sua história, são sistematizados e organizados de tal forma que a “materialidade corpórea foi

historicamente construída e, por tanto, existe uma cultura corporal”, essa concepção citada por Soares et al (1992, p. 39) é o fio condutor que a disciplina de Educação Física no CEPAE se apropria para construir os conteúdos que de maneira redesenhada serão transmitidos aos alunos.

Considerado de fundamental importância para estes mesmos autores, vincula-se a concepção de história que a cultura corporal apresenta, pois, toda esta construção de expressão e movimentos que o homem realiza atualmente não foi instituída em um único momento nos primórdios humano, mas ao contrário, foi construída, agregada e modificada ao longo da história da humanidade, para tanto, os saberes científicos que tratam a Educação Física numa área denominada de cultura corporal, relaciona estes conhecimentos configurados em: “jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo” (ibid., p. 62).

Compreendendo o caráter educacional dos projetos de extensão e seu compromisso com a superação do tradicional corroborando para uma transformação social, a abordagem proposta por um Coletivo de Autores, será balizadora de todo processo de ensino-aprendizagem da cultura corporal no projeto de extensão proposto no contraturno escolar, pois tem “o objetivo de promover a leitura da realidade” denominada numa “pedagogia crítica superadora” (1992, p. 63). Contribui para o entendimento desta abordagem Escobar (1995) que pondera em nível qualitativo no plano educacional, os pressupostos de discussão de educação e sociedade e desta relação qual homem (cidadão) queremos formar privilegiando valores em que o individual é superado pelo coletivo.

Para melhor ancorar uma proposta de projeto de extensão e o seu viés educativo, entendemos o planejamento escolar como plataforma de decisões e objetivos pensados na escola como um todo. O desenvolvimento de ações coerentes está fundamentalmente associado à sistematização e organização, assim ao propormos um projeto no que tange a cultura corporal não podemos deixar de lado o planejamento, apontando conforme Libâneo (2004) que o projeto ou plano é uma esquematização, esboço ou objetivo, onde a sequência de ações estabelece e conduz a práxis pedagógica dos projetos extensionistas.

A concepção de planejamento terá o papel de organizar as demandas inerentes ao campo pedagógico escolar dentro de uma visão de totalidade. O pensamento crítico e reflexivo na formação acadêmica estabelecido nas diretrizes do PPP/CEPAE direciona

para uma relação de ensino-aprendizagem dos alunos, que servirá de sustentação à produção de novos sentidos ao conhecimento formal que a disciplina de educação física propõe em seu currículo, portanto, um planejamento prévio que se fundamente nas necessidades e desejos dos alunos serão ancorados na participação instrumentalizada via o estudo deste trabalho para que a elaboração de projetos de extensão no campo da cultura corporal estejam em consonância com o contexto educacional do CEPAE.

Ao propor projetos de extensão no CEPAE, seus objetivos encontram-se na compreensão fundamentada nos preceitos estabelecidos no próprio PPP desta instituição como também na legitimidade dada pela própria UFG, pois a articulação entre ensino, pesquisa e extensão configuram-se de forma indissociável visando uma relação transformadora entre Universidade e Sociedade. Incentivar os alunos do CEPAE a participarem dos projetos de extensão no campo da educação física e seus conteúdos da cultura corporal é contribuir para uma formação transformadora e integral dos sujeitos envolvidos nesta prática.

Objetivos

Propomos neste estudo como objetivo geral, investigar os fatores que impactam na participação dos alunos da segunda fase do ensino fundamental do CEPAE nos projetos de extensão voltados à cultura corporal.

Elencamos os objetivos específicos em: a) verificar os aspectos que interferem na adesão e acesso dos alunos nas aulas dos projetos; b) identificar as condições de infraestrutura e de material na participação; c) identificar o viés metodológico das aulas configura-se como elemento de motivação para permanência nos projetos oferecidos no contraturno escolar; d) verificar o interesse dos alunos nos elementos da cultura corporal que podem ser ofertados como projetos visando sua adesão; e) verificar o apoio dos pais ou responsáveis na prática corporal desenvolvidas no contraturno e por fim, como produto educacional, f) planejar e executar um sequenciador didático como forma de intervenção em um dos temas da cultura corporal aplicado em um projeto de extensão.

Hipótese

A cultura corporal absorve diversos temas, práticas e manifestações, neste sentido é possível dizer, como hipótese levantada, que um dos principais fatores que influenciam na participação dos alunos esteja relacionado a oferta de projetos de

extensão que atendam aos desejos, interesses e motivações dos alunos do CEPAE. A relevância da extensão visa, entre outras, conforme Fuchs; Souto e Jesus (2018, p. 2603) em dar “respostas concretas por parte da ciência à comunidade ao intervir, por meio de programas, projetos e ações extensionistas, na realidade social contribuindo para melhorias nas condições sociais, políticas, econômicas e culturais das pessoas”. Portanto, a investigação dos fatores que impactam na participação, será de vital importância para que docentes e técnicos, possam ter uma dimensão aproximada deste contexto escolar específico e conseqüentemente planejar e executar ações voltadas aos projetos de extensão na área da cultura corporal coerentemente com esta realidade.

Metodologia

A inquietação de perceber que as práticas da cultura corporal podem ser amplificadas frente a oferta de projetos de extensão no contraturno escolar nos leva a possibilidade metodológica aplicada em pesquisa-ação, uma vez que nosso ambiente de pesquisa também é nosso campo de trabalho cotidiano.

Iniciando o processo de construção deste trabalho e como forma de delinear a pesquisa bibliográfica, estabelecemos o critério de investigação do estado da arte no mapeamento da produção acadêmica relativo ao nosso objeto de estudo realizando uma delimitação enfatizando o tema: *projetos de extensão na educação física*. Consultamos o sitio <http://bdtd.ibict.br>, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Após pesquisa no sitio da Biblioteca Digital, passamos a investigar os anais do 8º Congresso de Extensão Universitária - CBEU com o tema: *Extensão e Sociedade: Contextos e Potencialidades*, realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte no ano de 2018. O instrumento de coleta de dados, será aplicação de questionário com questões abertas e fechadas, buscando viabilizar a participação, o mais próximo da totalidade, dos alunos da segunda fase do ensino fundamental do CEPAE, que são aproximadamente de 240 (duzentos e quarenta) participantes.

Produto Educacional

A análise dos dados coletados pelo questionário servirá de base para elaboração de projeto de extensão e sequência didática que comporão o produto educacional exigido no Programa de Mestrado Profissional. Interpretar as informações obtidas na coleta dos dados visa contribuir para o entendimento e assimilação das intenções desta

parcela de alunos. Neste momento além de executar o projeto verificaremos se os anseios e interesses foram contemplados. A proposta do projeto será estabelecida em função da análise dos dados coletados, portanto, realizaremos uma sequência didática ofertada em um dos elementos da cultura corporal.

Referências

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA JUNIOR, Osmar Moreira de. **Para ensinar educação física:** Possibilidades de intervenção na escola. 6. Ed. Campinas: Papirus, 2010.

ESCOBAR, M. O. **Cultura Corporal na Escola:** tarefas da Educação Física. Motrivivência, Florianópolis, v. 8, p. 91 - 102, dez. 1995.

FUCHS, A. M. S. L.; SOUTO, B. J. A.; JESUS, G. I. de. **A extensão universitária e os desafios na construção do plano decenal dos direitos humanos de crianças e adolescentes.** In: Congresso de Extensão Universitária, 8., 2018. Natal. *Anais...* Natal, SEDIS-UFRN, 2018. p. 2602-2617.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo:** na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

KUNS, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 6. ed., Ijuí: Unijuí, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LÜDKE, M. e ANDRÉ. M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** [Reimpr.]. São Paulo, E.P.U., 2012.

SANTOS, M-E. Aprender a pensar através de “reinvenções” curriculares. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves e SOUZA, Vanilton Camilo de (Org.). **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos.** Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p. 31-68.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia Histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. rev., Campinas: Autores Associados, 2011.

SOARES, Carmem Lúcia et al. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Plano de Gestão 2018-2021.** [2018? S.l.: s.n.]. Disponível em: http://www.proec.ufg.br/up/694/o/Livro_de_Gestao_completo.280618.pdf. Acesso em: 26 fev. 2019.

The background of the page is a vibrant, abstract pattern consisting of a 4x3 grid of twelve squares. Each square contains a series of concentric, hand-drawn shapes in various colors including red, yellow, blue, green, and grey. The shapes are mostly circular or square-like, creating a complex, layered visual effect.

XIMENES, Maria de Fátima de Melo (Org.). **Congresso de Extensão Universitária, 8., 2018.** Natal. *Anais...* Natal, SEDIS-UFRN, 2018.

A MEDIAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: ESTUDO DA PARCERIA ENTRE A REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA-GO E O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO DA FEFD/UFG

Lana Kayne Pereira Silva (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
teodoro.fef@hotmail.com

Anegleyce Teodoro Rodrigues (Orientadora - PPGEEB-CEPAE/UFG)
teodoro.fef@hotmail.com

Introdução

Esta pesquisa de mestrado materializou-se no interesse mútuo entre orientador-orientando em compreender o papel da escola na formação de futuros professores, para tanto, ela se acopla a um projeto maior da minha orientadora Dr.^a Anegleyce Teodoro Rodrigues que propõe investigar a parceria entre a universidade e a escola a partir do estágio da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD)/UFG e da escola modelo Centro de Estudos e Pesquisadas Aplicadas a Educação (CEPAE) como campos norteadores de sua pesquisa.

As propostas de ensino desenvolvidas na formação docente são de comum acordo entre agentes da universidade e da escola. São disponibilizadas algumas instituições de ensino básico em redes públicas de educação: municipal, estadual e federal. Levando em consideração que estas redes não são investigadas pela orientadora em questão, as escolas selecionadas para esta pesquisa são as da rede municipal de Goiânia-GO. Os campos foram escolhidos de acordo com a parceria que estabelecem com o estágio, ou seja, era preciso que recebessem estagiários e professores supervisores da FEFD.

Este estudo tem como problemática de pesquisa: *Como a escola e seus respectivos professores de Educação Física vinculados ao estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Educação Física da UFG (Regional Goiânia) podem contribuir para a formação de futuros docentes?*

Temos como objetivo geral desta pesquisa: descrever e analisar a característica da parceria entre a escola e a universidade considerando as suas formas de organização, os dispositivos construídos e a percepção dos agentes que participam do projeto de estágio do curso de licenciatura em Educação Física da FEFD/UFG/Regional Goiânia na rede municipal de ensino.

Os objetivos específicos são: 1) Identificar a forma organizacional do estágio supervisionado da FEFD/UFG a partir da constituição de marcos legais; 2) Analisar os dispositivos construídos a partir do estágio supervisionado na forma de relatórios finais; 3) Investigar e analisar a percepção dos professores supervisores de escolas municipais, campos de estágio obrigatório, professores orientadores e os estagiários da FEFD/UFG sobre a parceria universidade-escola na formação docente; 4) Promover como produto educacional a elaboração de um documento referência em Orientação e Avaliação dos Estagiários para os professores supervisores das escolas campo de estágio.

Fundamentação Teórica

A formação inicial “representa o começo da socialização profissional e a inserção nos âmbitos cultural, contextual, científico, psicopedagógico e pessoal que vão permear a prática pedagógica” (GRANVILLE *apud* ZULUAGA; ZOUZA NETO; IAOCHITE, 201, p. 73-74).

Desde 1961 com a Lei n. 4024 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) já se apontava para a preocupação com a formação docente e a importância de um currículo que fundamentasse a prática pedagógica do professor. Com a LDB de 1996, a participação da escola no estágio é elencada e há um aumento significativo do repertório das atribuições do professor, além de contribuir com a construção da identidade e intervenção do licenciado em seus campos de atuação.

Com o Parecer 009/2001 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de educação básica o papel do professor no processo educativo fica mais amplo, além de evidenciar os princípios orientadores e as diretrizes para uma política de formação de professores (ZULUAGA; ZOUZA NETO; IAOCHITE, 2017). Apesar de os marcos legais terem contribuído para a área de atuação profissional e a Educação Física escolar ter ganhado espaço e identidade a partir de leis, resoluções e pareceres, segundo Barra (2018) ainda não faz menção ao trabalho do professor da escola com o estágio, suas atribuições ainda estão no campo subjetivo, fator este que se reproduz na ampla literatura sobre precarização do trabalho docente, na qual não há menção ao trabalho do professor da escola com o estágio.

O campo de estágio e suas respectivas atividades são essenciais para a formação inicial, tendo em vista que é no estágio supervisionado que o futuro professor se familiarizará com seu campo de atuação e constituirá os ensejos de sua profissão

(SOUZA NETO, SARTI, BENITES, 2016). O estágio, componente curricular obrigatório nas licenciaturas, só se realiza com a “concessão” da escola e trabalho do professor da escola, portanto, a relação entre universidade e escola através do estágio é *inalienável e intransferível* (BARRA, 2018).

Em Goiânia-Go, as universidades possuem convênios em parceria com as escolas. Dezoito anos depois da LDB n. 9394/96, a Secretaria Municipal de Educação apresenta em 2014, um documento síntese que estabelece critérios para a entrada nas escolas, seja pela pesquisa e/ou pelo estágio: “Orientações para a realização de estágio curricular e pesquisa nas instituições educacionais da RME de Goiânia”. Este documento garante avanços perante as políticas de estágio na escola, porém ainda não aparecem os princípios de corresponsabilidade e compartilhamento da formação de futuros professores (BARRA, 2018).

Apesar dos desafios enfrentados na profissão como: desvalorização das experiências e da reflexão em detrimento da valorização técnica do trabalho; baixa atratividade da carreira docente em função da desvalorização e falta de investimento na formação de professores ((ZULUAGA; ZOUZA NETO; IAOCHITE, 2017), é preciso superar os neoformalismos para que a relação entre os atores envolvidos exista, ou seja, é fundamental que se articule a práxis na formação dos profissionais de Educação Física e estreite a parceria entre escola e universidade durante todo o processo de incorporação da profissão.

Experiências significativas em relação à parceria se desenvolvem no curso de Pedagogia da USP, de Ribeirão Preto e na UNESP, de Rio Claro. Existe uma articulação no processo de profissionalização docente de modo a mobilizarem seus saberes e ação colaborativa dos agentes do estágio curricular obrigatório para a formação de futuros professores (CYRINO e SOUZA NETO, 2017). Segundo Borges (2008), no Quebec – Canadá existe políticas públicas de formação que valorizam essa parceria a fim de oferecer estrutura e condições, não só para a formação inicial, mas também para a formação continuada.

Moura (1999) e Pimenta e Lima (2011) defendem a parceria entre as duas instituições (escola e universidade), considerando-as como locus formativo da profissão docente. Segundo Benites, Sarti, Souza Neto (2015) o estágio supervisionado deve valorizar a figura do professor da escola como agente ativo na formação dos estagiários, tendo em vista que “a formação dos docentes é uma responsabilidade coletiva de toda a

profissão docente, assim como das autoridades escolares: estabelecimentos, comissões escolares, etc.” (TARDIF *apud* CYRINO e SOUSA NETO, 2017, p. 665), por isso a necessidade de um “acompanhamento partilhado”. O estágio é entendido como um processo de descoberta para professores de escola, estagiários e orientadores (SOUZA NETO, SARTI, BENITES, 2016).

Neste sentido, esta pesquisa busca trazer contribuições e elementos para que a escola possa participar ativamente do processo de formação de futuros professores de Educação Física pelo estágio curricular obrigatório.

Metodologia

A abordagem é quantitativa/qualitativa. Optou-se pelo estudo de caso exploratório na medida em que busca um estudo aprofundado de um fenômeno particular, no qual o pesquisador deverá estar sempre atento ao caso para conhecer suas singularidades (ANDRÉ, 2005).

No momento da pesquisa, foram aplicados os seguintes questionários propostos no projeto de pesquisa submetido ao CEP da UFG no dia 22/02/2019 e aprovado pelo parecer nº. 3.223.027 no dia 26/03/2019: a) questionários com questões abertas e fechadas com professores supervisores de estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Educação Física da FEFD/UFG; b) professores de Educação Física regentes no campo escolar; c) gestores das escolas selecionadas. Optamos por aplicar os questionários destinados aos estagiários ao final do semestre 2/2019, os estudantes estarão no final do curso e poderão apresentar uma visão mais concreta e significativa sobre o processo formativo na escola via estágio.

Estamos em processo de aprofundamento na fundamentação teórica, bem como caminhamos para a análise documental dos seguintes documentos: PPP's das escolas e Documento da SME sobre estágio; resoluções e projeto de estágio da FEFD/UFG. Para entender melhor a dinâmica de estágio envolvida nas escolas-campo, algumas visitas a campo estão agendadas.

Em relação ao produto educacional, o intuito aqui defendido é, além de buscar uma melhor formação de profissionais de ensino na educação básica, auxiliar o campo de estágio na orientação e avaliação dos estagiários sob a perspectiva da práxis. Portanto, será realizada a elaboração de um documento referência em Orientação e Avaliação dos Estagiários para os professores orientadores das escolas campo de

estágio, uma maneira formal, sistematizada e intencional de contribuir com a formação de seus pares.

Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

BARRA, V. M. L. **Naturalização e invisibilidade do estágio curricular obrigatório**: possibilidade de compreender a inserção do Pibid e a chegada da Residência Pedagógica.

Esboço de proposta a ser submetida para painel no Endipe 2018. Goiânia, março de 2018.

BENITES, L. C.; SARTI, F. M.; SOUZA NETO, S. De mestres de ensino a formadores de campo no estágio supervisionado. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), v. 45, p. 100-117, 2015.

BORGES, C. A formação docente em Educação Física em Quebec: saberes espaços, culturas e agentes. In: **XIV ENDIPE (livro 2 – anais)**: Trajetória e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

CYRINO, M.; SOUZA NETO, S. Parceria universidade e escola no estágio curricular: um processo em constituição. **Revista Diálogo Educacional**. v. 17, p. 661-682, 2017.

GATTI, Bernadete A. Estudos quantitativos em Educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA, M. O. (coord.) **O estágio na formação compartilhada do professor**: retratos de uma experiência. São Paulo: Feusp, 1999.

PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. **Estágio e Docência**. 6ªed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

RUFINO, L. G. B.; BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. Análise das práticas e o processo de formação de professores de educação física: implicações para a fundamentação da epistemologia da prática profissional. **Movimento** (Porto Alegre. Online), v. 23, p. 393-406, 2017.

SARTI, F. M. Parceria Intergeracional e Formação Docente. In: **Educação em Revista**. Universidade Federal de Minas Gerais: FaE/UFMG, v, 25, n.02 ago. 2009, p. 133 – 152

SOUZA NETO, S.; SARTI, F. M.; BENITES, L. C. Entre o ofício de aluno e o *habitus* de professor: Os desafios do estágio supervisionado no processo de iniciação à docência. **Movimento** (UFRGS. Impresso), v. 22, p. 311-324, 2016.

The background of the page is a grid of 12 squares, arranged in 4 rows and 3 columns. Each square contains a different abstract design of concentric shapes. The shapes are mostly circles and squares, some with rounded corners, and are filled with various colors including red, yellow, blue, green, and grey. The designs vary in complexity, with some having multiple layers of concentric shapes and others having a single central shape surrounded by a ring.

ZULUAGA, C. F. A; SOUZA NETO, S.; IACHITE, R. T. **Políticas docentes de formação de professores no estágio supervisionado:** Colômbia, Brasil, Argentina e Chile. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE INHUMAS: A ESCOLA COMO DISPOSITIVO DE RESISTÊNCIA E DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Marcela Jayme Costa (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Glauco Roberto Gonçalves (Orientador - PPGEEB-CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Atualmente presenciamos um cenário de globalização excludente, e a educação diante dessa realidade se tornou uma ferramenta de grande importância, a fim de se discutir temas que tratam as desigualdades sociais. Sendo assim, diante dessa perspectiva, a presente pesquisa problematiza essa realidade, afinal, as práticas escolares enquanto elementos constitutivos do processo pedagógico contribuem para combater a discriminação étnico-racial?

O interesse desta pesquisa tem origem em inquietações pessoais e profissionais, frente à discriminação étnico-racial, além de ser um conteúdo de extrema relevância social, diante do contexto histórico brasileiro. Mais interessante se torna, por acreditar ser a educação o melhor dispositivo para o combate desta discriminação.

Uma simples observação do cotidiano das escolas nos conduz a entender a centralidade do processo formativo do aluno em dois personagens: professor e livro didático. Entendo como discurso, a fala do professor e o livro didático, e estes devem ser estudados como instrumentos capazes de contribuir, positiva ou negativamente, para a formação do aluno e a sua aprendizagem em prol da igualdade e do respeito às relações étnico-raciais.

O autor Michel Foucault (2013), em “A Ordem do Discurso” entende que:

Em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (FOUCAULT, 2013, p. 8- 9).

Sendo assim, o currículo escolar pode ser analisado como um poder disciplinar que fabrica indivíduos e que o livro didático produz subjetividades e auxilia na constituição do indivíduo na fase inicial da educação pela forma como é interpretado pelo professor.

O Brasil é um país pluralista, multicultural, ou seja, desde a sua constituição foi influenciado por diversas culturas e etnias e por isso, necessário se faz tratar essa diversidade no cotidiano educacional, com intuito de formarmos cidadãos capazes de viver e conviver em sociedade.

Essa necessidade de tratar o multiculturalismo é urgente, portanto, deve estar contida nas nossas práticas escolares, pois vivemos em um cenário que vitima, exclui, grande parte de uma população menos favorecida do ponto de vista econômico e social. Gomes (2001) salienta que, dada à diversidade cultural e racial no Brasil, é inaceitável desconsiderar as diferenças étnico-raciais nas condições de vida e história do brasileiro, e que a educação, como um direito social, deve garantir espaço à diferença, de maneira que é preciso enfrentar o desafio de criar novas políticas públicas e práticas pedagógicas que superem as desigualdades sociais e raciais.

Discutir a questão étnico-racial exige que se fale sobre relações de poder, lutas por espaços de representação e inclusão, conflitos marcados pelo preconceito e discriminação, lutas e resistências da população em geral.

Mas o passado escravocrata não se esgota apenas na experiência do senhor todo-poderoso que ordena e ameaça e do escravo humilhado que "obedece" para não morrer, mas na relação entre eles. E é exatamente obedecendo para não morrer que o escravo termina por descobrir que "obedecer", em seu caso, é uma forma de luta, na medida em que, assumindo tal comportamento, o escravo sobrevive. E é de aprendizado em aprendizado que se vai fundando uma cultura de resistência, cheia de "manhas", mas de sonhos também. De rebeldia, na aparente acomodação (Cf. FREIRE, 1992, p. 55).

Conforme ensinamentos de Paulo Freire (1992) deve haver diálogo entre a educação e cultura, e este diálogo é a condição para que o conhecimento seja significativo e relevante entre educandos e educadores. Deve ser proposta uma prática educativa democrática, não invasiva, onde esta não poderá se sobrepor à realidade cultural em que se firma.

Sendo assim, podemos pensar em educação como dispositivo de transformação social, para uma sociedade mais justa e igualitária, livres de preconceitos quanto à etnia e a raça.

Diante de todo o contexto histórico de intervenção do Estado para tentar sanar a questão do preconceito às diferenças, com a instituição de leis, que punem abusos e práticas discriminatórias, a presente pesquisa analisará as questões inerentes aos direitos e garantias fundamentais, trabalhando a Constituição Federal de 1988. Analisará ainda a

questão étnico-racial interligados à educação e ao princípio da dignidade humana, dialogando com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, bem como Tratados Internacionais ratificados pelo Brasil e a Lei nº 7.716, de 5 de Janeiro de 1989 (Lei do Racismo). Importante salientar que o presente trabalho no aspecto legal, jurídico, ainda trabalhará com Lei nº 10.639/03 que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB ou Lei nº 9.394/96) tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira.

Segundo Cavalleiro (2005), embora atitudes racistas sejam combatidas em sala de aula, os(as) professores(as) não oportunizam aos alunos momentos de reflexão sobre as relações étnico-raciais, dificultando assim a reprodução madura do que é produzido em sala de aula. E “ao silenciar, a escola grita, inferioridade, desrespeito e desprezo” (CAVALLEIRO, 2010, p. 197).

Portanto, podemos perceber, que as questões étnico-raciais não devem ser responsabilidade apenas do Estado ao introduzir Políticas Públicas ou dos ativistas de sala de aula, professores(as), mas sim, de um debate constante com toda a comunidade escolar, com capacidade de reprodução saudável e um convívio democrático, livre entre todos.

Deste modo, a presente pesquisa tem o intuito de analisar as escolas municipais inhumenses com objetivo de observar como são abordadas as práticas escolares com a temática étnico-racial, avaliando se fazem parte de um diálogo constante com capacidade de envolver os sujeitos escolares, em uma reflexão crítica, a fim de se tornarem aptos a democraticamente viverem e conviverem, reconhecendo a sua própria identidade e conhecendo as demais, de forma justa e solidária. Pretende-se ainda, verificar se o Município de Inhumas através da Secretaria da Educação proporcionou e proporciona cursos de capacitação para que os professores possam cumprir com a determinação da Lei 10.639/2003, demonstrando a importância da retomada diária sobre a questão étnico-racial, bem como trazer conhecimento sobre leis que abarcam o tema e que deve ser de conhecimento não somente da sociedade escolar como de toda a sociedade, verificando se atuam como dispositivo de resistência e de transformação social, na formação de cidadãos cômicos e atuantes por uma sociedade mais justa e igualitária.

A pesquisa será iniciada através do acesso aos dados da Secretaria Municipal de Educação de Inhumas/GO, com objetivo de verificar se a mesma desde a promulgação

da Lei 10.639/2003 colaborou com a formação continuada dos professores da rede com relação à educação étnico-racial, bem como se é disponibilizada legislação completa sobre o tema para toda a sociedade escolar, demonstrando a importância de seu conhecimento para que se tenha uma educação democrática.

Para tanto, será realizada entrevistas com os professores cursistas (em caso positivo) com objetivo de detectar a eficiência do(s) curso(s) de formação e seus resultados no cotidiano escolar.

O método que será utilizado para efetivação da referida pesquisa é o método exploratório e descritivo. A pesquisa baseará ainda numa metodologia qualitativa, por acreditar ser a melhor técnica em se tratando de seres humanos, crianças, adolescentes e ambiente escolar. O método qualitativo propiciará uma possibilidade mais ampla de coleta de informações detalhadas no aspecto humanístico.

Para um melhor tratamento do tema proposto, será feita pesquisa de campo, tendo como foco as escolas municipais de Inhumas, mais precisamente 02 (duas) escolas, com aplicação de questionários e entrevistas com os(as) professores(as), bem como coordenadores(as) pedagógicos e diretores(as). Será elaborado um roteiro para nortear a entrevista, proporcionando também liberdade discursiva para o entrevistado. As referidas entrevistas serão gravadas e posteriormente transcritas. Para tanto, também será utilizado a metodologia quantitativa.

Como resultado final, espera-se que a temática étnico-racial seja incluída no currículo da Educação em obediência a Lei 10.639/03, bem como que seja dado conhecimento de toda a legislação envolvendo o tema por toda a comunidade escolar, através do produto educacional, manual, contendo todas as Legislações pertinentes ao tema aqui estudado em ordem cronológica, incluindo também matérias relacionadas aos Direitos Humanos. Espera-se também que os profissionais das escolas onde serão realizadas as pesquisas possam demonstrar no cotidiano escolar vontade e desejo de questionar as verdades e as normas culturais vigentes historicamente na sociedade, com especial atenção para a temática trabalhada com estes sujeitos sociais.

As observações e análises feitas no presente trabalho têm a intenção de colaborar para que a escola seja um espaço de convivência mais harmônico, por meio da educação para as relações étnico-raciais, indo muito além, exercendo um verdadeiro papel de transformação social, com a função de formar cidadãos conscientes, livres, que reproduzam o ideário de igualdade, solidariedade e justiça.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei nº 7.716**, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 06/01/1989, p. 369.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 10/01/2003, p. 1

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (Org.). 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo**. In: BRASIL. Ministério da Educação Secretaria Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 65-105.

_____. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

COUTINHO, Clara Pereira; JUNIOR, João Batista Bottentuit. **Blog e Wiki: Os Futuros Professores e as Ferramentas da Web 2.0**. Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga, Portugal ccoutinho@iep.uminho.pt João Batista Bottentuit Junior Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga, Portugal. In: <http://www.tonysoftwares.com.br/attachments/article/43/Blog%20e%20Wiki%20-%20Os%20Futuros%20Professores%20e%20as%20Ferramentas%20da%20Web%202.0.pdf>. Acesso em: 10/09/2017

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo, 23ª ed. Loyola, 2013.

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

GOMES. Nilma Lino. **Educação cidadã, cidadania e raça: o trato pedagógico da diversidade**. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org). Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

A TERRITORIALIDADE DA PICHAÇÃO NA ESCOLA

Amarolina Ribeiro Silva (Orientanda - PPGEED-CEPAE/UFG)
glauconcalves1@gmail.com

Glauco Roberto Gonçalves (Orientador - PPGEED-CEPAE/UFG)
glauconcalves1@gmail.com

Introdução

A pichação como forma de manifestação, expressão identitária, e mais recentemente como demarcadora territorial, possui extensa história nas civilizações. Foi e é utilizada de forma representativa, especialmente nas ditaduras e em períodos de repressão aos movimentos sociais. Quase sempre anônima ou de linguagem restrita, suas marcas, em distintos momentos históricos, foi instrumento de expressão da insatisfação ou revolta.

A pichação, apesar de possuir objetivo semelhante ao do grafite é considerada, por parcela significativa da sociedade, como mais agressiva e de caráter artístico duvidoso ou inexistente. É comumente considerada vandalismo e depredação do patrimônio público e privado, que a compreende também como poluente visual.

Prova da distinção de status social, o grafite – apesar de ser uma modalidade de pichação, é vista apenas como uma contravenção legal pelo judiciário, uma vez que carrega consigo caráter artístico e expressivo, em oposição, à pichação que é considerada crime ambiental e vandalismo desde 1998, sendo passível de punição que inclui privação de liberdade, e multa. Neste trabalho há a escolha proposital pela pichação como objeto de análise, desconectando-a do grafite. Esta escolha reside no distinto patamar de status, aceitação social e intencionalidade que estas manifestações apresentam.

A pichação, e em menor escala, o grafite, suscitam posicionamentos polarizados a respeito de sua interpretação como manifestação artística, instrumento de transgressão, ato criminoso ou infracional. Em razão do exposto, considera-se que a marca da pichação, presente nas cidades e nas escolas, de forma exponencialmente intensa e visível, necessita ser esmiuçada, compreendida. Em suas motivações e consequências. E que a pichação na escola, ao mesmo tempo que equipara-se à manifestação dos muros maculados da cidade, também é um fenômeno específico, singular. Portanto, deve ser analisado sob a ótica dos atores desta instituição, pois é a eles que o risco, o traço atinge. E são estas paredes riscadas que os acolhem e oprimem.

Nesta pesquisa, considera-se a escola como espaço cultural, produtor e reproduzidor das dinâmicas territoriais gerais e específicas à esta instituição. Justifica também a necessidade da pesquisa, bem como a exclusão do grafite, o aspecto legal da pichação em oposição ao grafite. A investigação pretende, descortinar como se dá a relação entre os atores da escola, destes com os demais membros da comunidade escolar e de como a intervenção da pichação em si, interfere não só no visual, na paisagem, mas especialmente nas relações territoriais da escola e por conseguinte, da cidade.

O principal objetivo da pesquisa é compreender a territorialidade das pichações nas paredes, muros e mobiliário da escola, ao mesmo tempo em que ocorre a busca das interpretações a respeito destas expressões/demarcações, de como ganham vida no espaço cotidiano, no urbano, dentro e fora da escola. Os objetivos específicos contemplam as ações para a obtenção de elementos teóricos e práticos que subsidiem a criação do produto educacional: livreto, que fomentará a análise e reflexão, especialmente nas escolas, sobre a pichação.

Metodologia

A pesquisa será realizada em três colégios da rede estadual de ensino da Região Metropolitana de Goiânia. Um deles, localizado em uma região centralizada, de IDH mais elevado e de regime integral. Outra instituição será um colégio de uma região periférica, com IDH baixo e que funcione em turnos distintos. O terceiro, será um colégio em que a gestão é conduzida por policiais militares.

A pesquisa será constituída por pelo menos três momentos – concomitantes ou não – e também três encaminhamentos procedimentais distintos. A revisão da bibliografia no que concerne à compreensão dos conceitos (e ramificações) de território, territorialidade, cultura escolar, instituição e esferas de poder, bem como a teoria específica da manifestação/expressão: pichação. Em paralelo e adiante, será realizada pesquisa de campo para registro fotográfico das escolas e por fim e ao lado, a realização de entrevistas, enquetes, registros orais e escritos dos atores que compõem a comunidade escolar. Alunos e funcionários das escolas selecionadas e que forem convidados a responder entrevistas, enquetes e questionários. Desde que formalmente autorizadas as participações de cada sujeito. A análise dos dados e reelaboração das ideias serão a parte final do trabalho que resultará nas constatações a serem expostas na dissertação.

Fundamentação Teórica

Para subsidiar o estudo a análise e a produção, algumas dimensões distintas foram/serão necessárias. Afim de compreender o papel das disciplinas na construção do espaço e território da escola, recorreremos à Michel Foucault (2013), em especial na seção em que trata das disciplinas. Serve de referência para pensar a escola, que à semelhança das prisões possui disciplinas específicas, afim de controlar o corpo discente. O mesmo pensador, em obra de temática distinta, revela as minúcias das relações de poder em diferentes esferas em “Microfísica do poder”, que serve de aporte para a compreensão das disputas territoriais envolvidas na pichação na escola. Ainda sobre as relações de poder, num viés geográfico, Raffestin (1993), também constitui-se como base teórica desta pesquisa.

Com a finalidade de compreender as múltiplas significações dos conceitos de território, territorialidade, multiterritorialidade, transterritorialidade e outros possíveis, recorreremos a Haesbaert, (2004), (2014), (2014a), Gomes (2008) e Santos (1996). Ainda na ramificação da territorialidade, escolhemos como fundamento para compreender a cultura e a identidade dos jovens escolares Castells (1999), Coêlho (2009) e Cavalcanti (2013). Esta última entrelaça as questões identitárias dos alunos e sua relação com o urbano. Em sequência natural, exigiu-se um entendimento mais amplo da temática urbana que foi/é fornecida por Lefebvre (1999).

O objeto da pesquisa, foi inicialmente alcançado conceitualmente por Gitahy (1999), que de forma clara explica a manifestação da pichação e do grafiti. Já a Lei de crimes ambientais de 1998, nos fornece informações acerca do caráter legal da pichação e do grafiti. Ainda sobre a pichação, um raro trabalho sobre a manifestação em ambiente escolar é a pesquisa “Pichação e grafite: reverberações educacionais” Schultz (2010) que compreende que a pichação e o grafite ocupam espaços visíveis e invisíveis das cidades, articulando conceitos do campo da filosofia, da arte e da educação junto às múltiplas formas de expressão das intervenções, a autora discorre sobre as experimentações e as intensidades dos diferentes autores e seus afetos no meio urbano e escolar.

Em linha semelhante e complementar, Silva, nos encaminha a considerar a pichação na escola em seu aspecto simbólico, subjetivo, afim de que possamos entender este fenômeno pelo viés da identidade juvenil. Resta-nos, porém, no decorrer da investigação, analisar se esta identidade é produto ou produtora da manifestação da pichação na escola.

Um dos raros geógrafos que abordam os signos registrados nas paredes e muros da cidade, nos alertam para o caráter territorial deste fenômeno e dos sujeitos que o produzem:

“Os pichadores disputam o território da metrópole. O território da metrópole, que a princípio, é público, torna-se privado para e pelos pichadores. Cada grupo elege uma parcela do território da metrópole que lhe pertence, estabelecendo territorialidades particulares a cada parcela (MASSON, 2005, p. 52).

À semelhança do espaço da metrópole, como destaca Masson (2005), uma das dimensões da pichação na escola é a produção de territorialidades. Territorialidades em conflito, assim como no urbano. Territorialidades que se materializam não apenas na pichação, mas em toda a dinâmica da construção e manutenção de suas identidades e das relações entre os indivíduos e destes com o espaço produzido. A música, a religião, as manifestações artísticas também fazem parte destas relações de apropriação, exclusão, resistência e transgressão. É sobre o estudo dessas relações no ambiente escolar que pretende se debruçar esta investigação.

Produto educacional

Propõe-se na pesquisa, construir, além da dissertação, um produto educacional. Um manual em forma de livreto ou cartilha que descreva as etapas das experiências ocorridas ao longo da pesquisa de campo. Além disso, a cartilha contará com textos, atividades e dinâmicas que subsidiarão o debate a respeito das subjetividades e concretudes da manifestação da pichação na escola. De forma leve e orientada, alunos, professores e demais membros da comunidade escolar poderão – por meio das atividades e textos do livreto – analisar e buscar a compreensão das relações espaço-territoriais, de poder, resistência e transgressão que culminam na pichação. A partir da elucidação dos elementos envolvidos, os atores do cenário escolar, poderão encaminhar e construir metodologias, estratégias e elaborar soluções para os problemas analisados.

Referências

BRASIL. **Lei nº 9.605** de 1998: Dispõe sobre as sanções penais e administrativas derivadas de lei de crimes ambientais, condutas e atividade lesivas ao meio ambiente (Lei dos Crimes Ambientais). 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9605.htm Acesso em: 27-05-2018.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade**. Paz e Terra. São Paulo, 1999.

CAVALCANTI, LS. **Jovens escolares e a cidade: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas**. Caderno Prudentino de Geografia, Pres. Prudente-MG, n.35, Vol. Esp., 2013. p. 74-86.

COÊLHO, Ildeu. **Qual o sentido da Escola?** In: _____. (Org.). Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2009. p. 59-85.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões; tradução de Raquel Ramalhete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013

_____. **Microfísica do poder**. 28 a. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GITAHY, Celso. **O que é graffiti**. São Paulo: Brasiliense, 1999. (Coleção Primeiros Passos).

HAESBAERT, R. **Viver no limite**: território e multi/transterritorialidade em tempos de insegurança e contenção. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

_____. **Dilema de conceitos**: espaço-território e contenção territorial. In: SAQUET, M. A.; SPOSITO, E. S., Território e territorialidades: teoria e conflitos. SP: E. P. 2014a, p. 95-120.

LEFEBVRE, Henri. **A revolução Urbana**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MASSON, J.R. **Pichadores de rua, territorialidades urbanas em conflito**: territórios (in)visíveis de Goiânia. Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFG, Goiânia, Goiás, 2005.<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7993>. Acesso em 22 de julho de 2018.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática. 1993.

SANTOS, M. **O retorno do território**. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Adélia A. De; SILVEIRA, Maria Laura (Org.). Território: globalização e fragmentação. São Paulo: Mussite, p.15-20. 1996.

SCHULTZ, Valdemar. **Pichação e Grafite**: reverberações educacionais. In Anais da 33ª Anped. Caxambu, MG: 17 a 20 de outubro de 2010. Disponível em <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT24-6075--Int.pdf> Acesso em 28 de março de 2019.

SILVA, A. R. C. **A pichação escolar como gênero do discurso**. In: X Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, 2016, Rio Branco. X Anais do S. Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental, 2016. v. 1. Disponível em: <http://revistas.ufac.br/revista/index.php/simposiufac/article/view/938/531> Acesso em 21 jul. de 2018.

O LUGAR DE VIVÊNCIA NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA, CONTEXTUALIZADA NA ESPACIALIDADE DA TERRA INDÍGENA KARAJÁ DE ARUANÃ I, NA CIDADE DE ARUANÃ-GO

Arantes da Silva Rocha (Orientando - PPGEEB/CEPAE/UFG)
arantes.r@hotmail.com

Elson Rodrigues Olanda (Orientador - PPGEEB/CEPAE/UFG)
elson.olanda@gmail.com

Introdução

A importância da proposta desta pesquisa é estimular reflexões que possibilitem novos processos de ensino-aprendizagem, ao ensino de Geografia. Ensino integrado ao lugar de vivência dos alunos (CALLAI, 2000).

O conhecimento geográfico pode propiciar a capacidade de alunos e professores em conhecer o mundo que os envolve, desde a escala local, regional, nacional e mundial, promovendo assim “o entendimento do espaço geográfico e o papel desse espaço nas práticas sociais” (CAVALCANTI, 2016, p. 11).

O que me instigou à escolha do objeto de pesquisa diz respeito aos anseios de intervir no processo de ensino-aprendizagem em Geografia, para torná-lo mais significativo e valorizar os aspectos culturais, sociais e econômicos. Isto remete ao meu convívio com alunos indígenas da etnia Iny/Karajá e alunos não indígenas que estudam em um colégio da rede estadual de ensino, em Aruanã-GO.

Na espacialidade da Terra Indígena (TI) Karajá de Aruanã I, localizada no centro da cidade de Aruanã-GO, a qual integra o espaço de um colégio da rede estadual de educação, juntamente com a Aldeia Buridina, configurando a partir desta conjuntura suas práticas e as organizações sociais, coexistentes entre índios e não índios. Entretanto, apresenta problemas e situações específicas de uma cidade que possui uma relação multicultural em seu espaço vivido, materializada nas relações entre os indígenas (*Iny*) e os não indígenas (*Tori*).

As múltiplas relações que entrelaçam o colégio estadual e a aldeia Buridina, que em nosso recorte espacial compreende a TI Karajá de Aruanã I, localizada no centro da cidade de Aruanã-GO constitui em uma contiguidade espacial. De acordo com Corrêa (2003), a contigüidade espacial é definida como um espaço compartilhado, que

estabelece convívios, coexistências mútuas e simultâneas do mesmo território, isto é, como vizinhos vivendo cada um em seus territórios estabelecidos.

Por possuir esta singularidade, que é a presença de uma Terra Indígena no centro da cidade de Aruanã-GO e a mesma possuir um colégio da rede estadual compartilhando o mesmo espaço com a Aldeia Buridina, nos remetemos às seguintes problematizações: como o ensino de Geografia, articulado ao lugar de vivência dos alunos, pode contribuir para a compreensão de sua realidade? Como o ensino de Geografia pode atuar para problematizar a organização espacial entre a Aldeia Karajá Buridina e o colégio da rede estadual de educação nas turmas do 1º ano do ensino médio? Sendo importante integrar os saberes sistematizados da Geografia escolar e os saberes prévios dos alunos, como propiciar práticas pedagógicas para que eles possam desenvolver um pensar dialético e crítico?

Objetivos

Este trabalho tem como objetivo, compreender a espacialidade da Terra Indígena Karajá de Aruanã I, centrada na cidade de Aruanã-GO, onde se localizam a Aldeia Karajá Buridina e um colégio da rede estadual de educação. Lugar vivido pelos alunos, cujo foco deste trabalho são os estudantes do 1º ano do ensino médio, nas aulas de Geografia.

Referencial Teórico

O lugar vivido, representa o cotidiano das relações sociais constituídas historicamente, definindo suas particularidades. Formando assim vínculos de reconhecimento e pertencimento a uma espacialidade moldada a partir de sua produção social imbricada às especificidades do lugar (AZEVEDO, 2016).

Esta visão dialética possibilita compreender as relações contraditórias entre o global e o local na produção do lugar de vivência, como afirma Carlos (2007):

O lugar se produz na articulação contraditória entre o mundial que se anuncia e a especificidade histórica do particular. Deste modo o lugar se apresentaria como ponto de articulação entre a mundialidade em constituição e o local enquanto especificidade concreta, enquanto momento (CARLOS, 2007, p. 14).

Segundo Santos (2015), a partir das evoluções tecnológicas promovidas pelo meio técnico-científico-informacional, os meios de produção permeiam as escalas

geográficas, em que o lugar de vivência possibilita a compreensão e interação de seus elementos centrais.

As especificidades do lugar de vivência dos alunos, possuem dimensões simbólicas materializadas nas dinâmicas culturais, econômicas e políticas, as quais se inter-relacionam aos conhecimentos em escalas globais, nacionais, regionais e locais. De acordo com Santos (1996, p. 273): “cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente.”

O processo de ensino-aprendizagem será significativo quando, integrar o conhecimento prévio que os alunos possuem sobre o seu lugar de vivência às práticas pedagógicas, no cotidiano da sala de aula (CASTELLAR, 2010).

A integração dos conhecimentos prévios dos alunos com as práticas pedagógicas, poderá promover uma nova perspectiva de compreensão da espacialidade. Esta é permeada por percepções dialéticas. Em nosso contexto, se materializa nas relações entre os alunos e a espacialidade contígua, entre o colégio da rede estadual de educação e a aldeia Karajá Buridina.

A escola pode oportunizar um ambiente favorável a uma aprendizagem significativa (FREIRE, 2002). Os alunos juntamente com o professor podem promover diálogos que exponham suas necessidades, expectativas, diferenças e seus saberes sobre sua realidade e práticas sociais resultantes de sua espacialidade. Paulo Freire considera que:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (FREIRE, 1994, p. 40).

A problematização dos conteúdos sistematizados, vinculados à realidade das práticas sociais existentes na espacialidade em que se encontra o contexto de nossa pesquisa, tem como objetivo construir significados nas relações do educador e do educando, em que:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em

que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas (FREIRE, 1994, p. 39).

O educador tem a função de mediar e instigar os educandos a questionar seus espaços vividos, com o intuito de compreender a configuração de sua espacialidade e totalidade. Assim, a escola oportunizará aos alunos, condições de problematizar, com a intenção de gerar a construção de novos conceitos e novos saberes.

Metodologia

Para realização da pesquisa empírica, temos como foco a pesquisa qualitativa e participante: “como um processo ativo, sistemático, no qual se tomam decisões sobre o que é pesquisado quando se está no campo de estudo” (ESTEBAN, 2010, p. 124). Em nosso contexto, cabe ao professor-pesquisador observar os fatos e fenômenos e suas dinâmicas.

Paulo Freire afirma que tanto os professores quanto os alunos são sujeitos e ao mesmo tempo objetos do processo de ensino aprendizagem. Sujeitos capazes de problematizar, refletir e assim, participar e transformar ativamente de sua própria realidade, aprendendo e ensinado, mutuamente no decorrer da pesquisa. Freire afirma que [...] “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1994 p. 39).

Esta pesquisa surgiu da necessidade de intervir e propor desafios, para que os sujeitos desta realidade, que são os alunos, possam promover novos saberes, a partir da interação de seus conhecimentos, vinculados ao ensino de Geografia em sala de aula.

Resultados e considerações sobre o produto educacional

A pesquisa encontra-se em processo de qualificação do projeto e revisão bibliográfica para o embasamento teórico e metodológico com o intuito de iniciar a pesquisa empírica.

A proposta de produto educacional indicada por esta pesquisa, será uma sequência didática embasada em dois conceitos geográficos: espacialidade e contigüidade espacial.

A proposta é difundir a importância do estudo do lugar de vivência e as práticas sociais que dinamizam a organização espacial da Terra Indígena Karajá Aruanã I, a qual possui uma contigüidade com o Colégio da rede estadual e a Aldeia Karajá Buridina.

Referências

AZEVEDO, Mariângela Oliveira de. **O ensino do lugar e o lugar do ensino: o conceito de lugar geográfico como dimensão de uma educação emancipadora no ciclo II do ensino fundamental**. Mestrado em Geografia - Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

CALLAI, Helena C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. **O Ensino de Geografia: recortes espaciais para análise**. Geografia em sala de aula – Práticas e reflexões. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2001.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007, 85p.

CASTELLAR, S. M. V. Educação Geográfica: Formação e didática. In: MORAIS, E. M. B.; MORAES, L. B. (Org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Nepeg, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

_____. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. 18. ed. Campinas: Papirus, 2016.

CORRÊA, Roberto, L. **Região e organização espacial**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2003.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa Qualitativa em Educação: Fundamentos e Tradições**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **Metamorfose do espaço habitado, fundamentos teóricos e metodológicos da geografia**. São Paulo: Hucitec, 2015.

STRAFORINI, R. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade mundo nas séries iniciais**. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA “POSSIBILIDADES DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO EM APARECIDA DE GOIÂNIA

Lívia Alves Moreira (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
liviapsiedu@gmail.com

Vanessa Helena Santana Dalla Déa (Orientadora - PPGEEB-CEPAE/UFG)
vanessaaquatica@gmail.com

Introdução

O direito de inclusão escolar de pessoas com deficiência tem sido pensado e debatido nas últimas décadas provocando reflexões constantes na área educacional em prol do acesso e permanência dos alunos Público Alvo da Educação Especial na escola regular e ajustes na prática pedagógica.

A projeção das normativas para o atendimento a esses alunos encontra-se melhor sistematizadas a partir do ano de 2008, com a elaboração do documento Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que presume a inclusão do aluno com deficiência nas escolas regulares.

Corroborando com essa política Lei Federal 12.764 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista estabelece a obrigatoriedade do aluno na escola regular, prevê um sistema educacional inclusivo e a garantia do direito ao acompanhante na escola caso comprovada a necessidade (BRASIL, 2012).

Nesta dinâmica, cabe a cada sistema reestruturar sua rede de ensino para assegurar aos alunos uma educação de qualidade, que lhes proporcione aprendizagem por meio de currículo apropriado.

Neste cenário encontram-se os alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA), que de acordo com a quinta versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, APA, 2013) é um distúrbio do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de comunicação oral, de interação social e presença de movimentos repetitivos e estereotipados.

Tais características demandam dos espaços escolares uma prática pedagógica específica para viabilizar a escolarização dos alunos, garantir o acesso ao currículo e uma educação de qualidade objetivando o desenvolvimento das suas potencialidades e

habilidades escolares e possibilitando relações sociais significativas, por meio de atividades específicas.

A teoria que subsidia essa pesquisa é a Teoria Histórico Cultural, cujo pressuposto procura explicar o aprendizado humano a partir de sua natureza social.

Segundo esse raciocínio:

A Psicologia Histórico-Cultural, com destaque para as pesquisas de L. S. Vigotski (1896-1934) considera o homem como ser social e histórico, enfatiza a importância da cultura e das relações sociais, bem como o processo de mediação no desenvolvimento da mente humana, determinando, portanto como o homem se humaniza (COSTA; BRANDÃO, 2014, p. 190).

Arelado a esse apontamento o papel da escola é pensar educação em um contexto sociocultural, criar possibilidades educacionais por meio de estratégias pedagógicas atraente, em busca de uma aprendizagem significativa por meio de um trabalho interdisciplinar.

Em termos vigotskianos Pederiva (2018, p. 23) descreve:

Esse modo de pensar educação assume uma perspectiva revolucionária, mesmo nos dias atuais, pois, ao invés de encerrar o desenvolvimento em limitações de ordem biológica da pessoa, apenas em sua dimensão natural, aponta, por meio da dimensão histórica e cultural, na direção das possibilidades de cada um, na apropriação das ferramentas culturais, que pode ser efetuada por todos, sem distinções. Educar-se torna-se, deste modo, o exercício de possibilidades e não de limitações.

É na escola regular que o professor poderá, de forma sistemática e individualizada, mediar os conteúdos que o aluno com TEA tem dificuldade de apropriar de forma comum, aumentando a crença nas possibilidades de aprendizagem, baseadas em suas necessidades individuais.

De acordo com o posicionamento de Vigotski:

É exatamente a intencionalidade da ação pedagógica em relação à apropriação dos conceitos sistematizados e das práticas intelectuais a eles relacionadas que faz da educação escolarizada o lugar próprio da psicologia, ou seja, um lugar de aprendizagem e de gênese de funções psicológicas (Bronckart, 1985 apud Fontana, 1996, p. 30).

Segunda Silva (2017) as reflexões de Vigotski sobre deficiência abarcam a criança com deficiência intelectual, surdez, cegueira, deficiência múltipla etc., não contemplando a criança com TEA por ser esse um transtorno com descrição e estudos

posteriores às obras e a morte do autor. Todavia suas proposições sobre deficiência debatidas em Fundamentos da defectologia tem aplicabilidade substantiva à compreensão do desenvolvimento da criança com TEA.

Diante desta proposta educacional o ponto de partida foi à re-elaboração de um Plano Individualizado de Ensino (PIE) em uma escola da Rede Pública Municipal de Ensino de Aparecida de Goiânia com o objetivo de utilizar metodologias diferenciadas que beneficiem alunos com Transtornos do Espectro Autista na sala comum. Plano esse com intervenções pedagógicas direcionadas considerando potencialidades e dificuldades favorecendo o desempenho acadêmico dos alunos na escola regular.

Objetivo Geral

Avaliar, reelaborar e desenvolver um Plano Individualizado de Ensino com atividades estruturadas que auxilie a escolarização do aluno com TEA na sala comum.

Objetivos Específicos

- Desenvolver atividades pedagógicas estruturadas;
- Criar uma rotina diferenciada para os alunos com TEA;
- Avaliar as contribuições da implementação do PIE com ênfase na escolarização em alunos com diagnóstico de TEA em uma escola pública de ensino da rede municipal de Aparecida de Goiânia.

Metodologia

Como aponta (SHIMAZAKI; MORI, 2012, p. 65): “os educadores precisam pensar nas possibilidades de fazer com que os alunos se apropriem de conteúdos escolares, independente de sua deficiência”. Para isso, é necessário buscar estratégias que efetivamente oportunizem a participação do aluno com Transtornos do Espectro Autista em tudo o que for possível junto aos demais alunos.

Neste cenário após a aprovação do Comitê de Ética foi realizada a escolha da unidade de ensino por meio de um levantamento cedido pela equipe de educação especial da Secretaria de Educação de Aparecida de Goiânia e a escolha de três alunos com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista matriculado regularmente nesta unidade.

Fundamentada nos pressupostos da perspectiva histórico cultural foi reelaborado um Plano de Ensino Individualizado (PIE) juntamente com os professores de

apoio que atendem esses alunos, para tal elaboração se fez necessário, observação das aulas, conversas com professores regentes e professores de apoio, aproximação com os alunos bem como avaliação diagnóstica realizada pela unidade de ensino no início do ano letivo.

A proposta do (PIE) é estimular as áreas de: linguagem, habilidades adaptativas, sensoriais, socioemocionais, comportamentais, leitura/escrita e raciocínio lógico matemático.

A re-elaboração do (PIE) foi baseado em Poker (2013) que apresenta o documento denominado Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) que constitui em um roteiro de avaliação e intervenção pedagógica para alunos Público Alvo da Educação Especial. A autora esclarece que o PDI “[...] não deve ser tratado como um material fechado, rígido, nem ao mesmo como um conjunto de informações sobre o aluno que obrigatoriamente precisa ser obtida.” (POKER, 2013, p. 12).

Ainda segundo a autora o objetivo do PDI é fazer uma avaliação do aluno atendido e após análise pedagógica destes dados elaborarem as intervenções pedagógicas especializadas para atender esse aluno capaz de promover a aprendizagem.

No segundo semestre do corrente ano será “aplicado” o Plano com atividades estruturadas com metodologias diferenciadas em três alunos com diagnóstico de TEA.

Entendemos que o processo de escolarização é essencial para que o aluno consiga interagir na sociedade, utilizado para transmitir uma ideia ou um ponto de vista, desenvolvendo comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita.

Considerações sobre o produto educacional

A pesquisa se encontra em andamento, a reelaboração do PIE está redefinido baseado na avaliação diagnóstica realizada pelas professoras regentes e professores de apoio que atendem os alunos da pesquisa.

O PIE será utilizado a favor da escolarização do aluno com TEA na classe comum, além de analisar a eficácia das estratégias pedagógicas utilizadas no processo de escolarização. Esse modelo permitirá modificações tanto nos objetivos propostos tanto na metodologia utilizada sempre respeitando as necessidades individuais dos alunos.

Por meio desse processo, o currículo poderá ser alterado e desenvolvido para atender as necessidades dos alunos de maneira mais completa.

Na abordagem vigotskiana:

[...] os objetivos derivados da pesquisa de ação pelos próprios professores, a partir do processo de ensino e debate, tem funções especiais. Uma delas é estimular a comunicação entre professores e alunos, mas servem, também, como uma base sólida para a comunicação entre os professores, e entre professores e outros. Dessa forma, servem como instrumentos de aprendizagem para alunos, professores e terceiros (EVANS, 1994, p. 82).

Após a realização das atividades pedagógicas estruturadas durante o semestre será feita uma avaliação pedagógica que comprove ou não a apropriação de conhecimentos acadêmicos em decorrência desse trabalho.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION: DSM-5. Associação Americana de Psiquiatria. DSM-V – **Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei n ° 12.764**, de 27 de dez. de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, 2012.

COSTA, D. A.C; BRANDÃO, S. H.A. O atendimento educacional aos alunos com transtornos do espectro autista nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial. In: MORI, N.N; CEREZUELA, C. (Orgs.). **Transtornos Globais do Desenvolvimento e Inclusão: aspectos históricos, clínicos e educacionais**. Maringá: Eduem, 2014, p. 143-158.

EVANS, P. Algumas implicações da obra de Vygotsky na educação especial. In: Daniels, H. (Org.). **Vygotsky em foco: Pressupostos e desdobramentos**. Tradução Mônica Saddy Martins, Elisabeth Jafet Cestari. Campinas, SP: Papyrus, 1994, p. 69-88).

FONTANA, R. A. C. **Mediação Pedagógica na Sala de Aula**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

PEDERIVA, P. L. M. Educação na Perspectiva Histórico-Cultural. PEDERIVA, P. L. et. al (Org.). **Educar na Perspectiva Histórico-Cultural: diálogos vigotskianos**. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p. 17-32.

POKER, R.B. et. al. **Plano de desenvolvimento Individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica. Marília: Oficina Universitária. 2013.

The background of the page is a grid of 12 squares, each containing a hand-drawn, concentric shape. The shapes are mostly circular or oval, with some being more irregular. The colors used for the concentric rings include shades of yellow, orange, red, pink, blue, green, and grey. The overall effect is a vibrant, abstract pattern.

SHIMAZAKI; MORI. Atendimento Educacional Especializado à Pessoa com Deficiência. In: SHIMAZAKI, E. M.; PACHECO, E. R. (Org.) **Deficiência e Inclusão Escolar**. Maringá: Eduem, 2012. p. 55-67.

SILVA, M. A. **O brincar de faz de conta da criança com autismo**: um estudo a partir da perspectiva histórico-cultural. 2017.194f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde). Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

A INCLUSÃO E O PROCESSO-ENSINO APRENDIZAGEM EM CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Camila de Velasco e Vieira (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
camila_velasco@hotmail.com

Vanessa Helena Santana Dalla Déa (Orientadora - PPGEEB-CEPAE/UFG)
vanessaaquatica@gmail.com

Introdução

Este projeto de pesquisa nasce da necessidade de estudo sobre a inclusão escolar e processo de ensino aprendizagem de crianças com Síndrome de Down, seus conceitos, e como pode ser trabalhado dentro do contexto educacional. Sendo este o ponto grande relevância, pois a escola, é um importante elemento para seu desenvolvimento psicomotor e cognitivo de todas as crianças, inclusive das com síndrome de Down.

O estudo está pautado na busca de uma aprendizagem significativa com crianças com Síndrome de Down no seu processo de aprendizagem, buscando recursos de aprimoramento para que esta ocorra.

A pessoa com síndrome de Down tem algumas características que podem dificultar seu desenvolvimento cognitivo no ambiente escolar. Uma delas é a deficiência intelectual proporciona dificuldades, mas não impede que esse sujeito aprenda e se desenvolva no seu tempo e ritmo, como qualquer outra criança. (DALLA DÉA; DUARTE, 2009).

Outras características também devem ser consideradas para se pensar o processo de ensino aprendizagem da criança com síndrome de Down como hipotonia muscular, dificuldade de fala, possível dificuldade auditiva e visual, frequentes problemas de saúde na infância, dificuldade de entendimento das regras e limites sociais, e outros problemas psicológicos que podem surgir na convivência social na escola como baixa auto-estima e bullying (DALLA DÉA; BARDIN; DALLA DÉA, 2009).

Segundo Pletsh e Glat (2012) muitos professores tem tido dificuldades na alfabetização de pessoas com deficiência intelectual, algumas vezes por falta de recursos e outras por falta de conhecimento e omissão.

O interesse por esse estudo surgiu mediante a preocupação de como as crianças com síndrome de Down estavam sendo inseridas no contexto escolar e quais os desafios encontrados. Esse processo de inclusão nas escolas regulares tem sido tema de muitas

outras pesquisas e os resultados têm apontado a existência de muitos desafios no processo de aprendizagem e desenvolvimento das mesmas.

Esse fato vem gerando muita preocupação no meio científico e educacional, uma vez que essas crianças, assim como as demais, são detentoras de identidades tanto biológicas quanto sociais que precisam ser consideradas e valorizadas.

A Asdown (Associação Síndrome de Down de Goiás) atende atualmente mais de 700 famílias de pessoas com síndrome de Down e tem verificado que boa parte dos adolescentes e adultos com síndrome de Down não sabem ler e escrever (SANTOS, 2019). E muitas vezes as famílias desistem de levar seus filhos com síndrome de Down para escola cansados da falta de resultados e muitas vezes de experiências traumatizantes para eles e para seus filhos.

Essa pesquisa busca prestar contribuições importantes no estudo pedagógico do processo de inclusão no Brasil, destacando estratégias pedagógicas pertinentes ao docente que trabalha com estas crianças. Terá cunho qualitativo, por meio de pesquisa de campo e leitura de autores renomados da área, esperamos contribuir com conhecimento para o enriquecimento na prática pedagógica dos educadores e para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças com Síndrome de Down, neste processo inclusivo que elas têm direito e merecem.

Para fundamentação teórica temos autores da área de educação inclusiva para pessoas com deficiência intelectual e síndrome de Down, como Vanessa Helena Santana Dalla Déa, Ana Maria Dias Rocha Lima, Rosana Glat e Marcia Denise Pletsch.

Objetivos

Objetivo geral desse trabalho é analisar o processo de inclusão e aprendizagem em pessoas com Síndrome de Down.

Objetivos Específicos

- Verificar a percepção de pessoas com síndrome de Down adolescentes e adultos sobre a inclusão e aprendizagem no ambiente escolar;
- Analisar a percepção dos pais sobre o processo de inclusão escolar dos filhos com síndrome de Down;
- Verificar se as pessoas com síndrome de Down aprenderam a escrita de palavras, frases ou textos;

- Apresentar práticas pedagógicas positivas e negativas de professores, vivenciadas na escola e presentes no relato das pessoas com síndrome de Down e seus pais;
- Criar um caderno pedagógico com práticas pedagógicas para inclusão e aprendizagem de pessoas com síndrome de Down.

Metodologia

É uma pesquisa que está centrada na premissa de uma pesquisa-ação, qualitativa, com pesquisa de campo. Busca compreender o processo de inclusão dos alunos com Síndrome de Down no ensino regular, enfatizando os elementos didáticos pedagógicos, inerentes a diversas disciplinas de uma forma interdisciplinar, que contribua ativamente para fomentar o processo inclusivo no ambiente escolar.

Temos o seguinte questionamento: “Como se deu e/ou dá o processo de inclusão e aprendizagem em pessoas com Síndrome de Down?” e “ Até que ponto essas pessoas têm enfrentado o preconceito, a falta de práticas pedagógicas coerentes e a luta por seus direitos nas escolas regulares?”, pretende-se mostrar a importância da luta destas pessoas pelo seu espaço na escola regular e a luta pelos seus direitos de serem devidamente incluídas como é determinado na lei. Para realizar essa investigação, o trabalho contará com um produto educacional, que será um caderno pedagógico que deverá ser utilizado tanto pelos professores regentes como pelos professores de apoio destas pessoas no ensino fundamental.

A pesquisa será realizada na Asdown (Associação Down de Goiás) que foi criada em 31 de março de 1993, é uma instituição sem fins lucrativos criada por um grupo de pais “por acreditar que somente através da organização, das ações coletivas e da luta é que de fato as políticas públicas que promovam inclusão social e cidadania plena e ativas das pessoas com a Síndrome de Down se tornarão uma realidade” (ASDOWN, 2019).

Segundo o site da Asdown essa instituição atende atualmente 700 famílias associadas, entre pais e familiares de pessoas (crianças, adolescentes, jovens e adultos) com a Síndrome de Down e profissionais de diversas áreas (ASDOWN, 2019).

Desde sua fundação a ASDOWN-GO busca atingir seus objetivos com o intuito de suprir algumas necessidades básicas, como esporte, cultura e lazer, uma vez que a maioria destas famílias se defronta cotidianamente com uma realidade que contribui para fortalecer os conflitos, estigmas e preconceitos. Além desses aspectos, essas famílias enfrentam também problemas sócio - econômico - culturais que interferem na sua dinâmica de vida. Ainda, proporcionar o atendimento social às famílias em situação de pobreza e

vulnerabilidade social e econômica, informando-as sobre seus direitos sociais, visando o pleno exercício da cidadania, por meio do acesso aos programas, bens e serviços públicos nas áreas: saúde, educação, assistência social, transporte coletivo, habitação, cultura e lazer, entre outros (ASDOWN, 2019).

Por isso que o local escolhido não poderia ser mais pertinente, na Asdown da Cidade de Goiânia- Goiás pois, possibilitará ao conhecer o perfil e representações sociais da realidade que pessoas com síndrome de Down e mães têm sobre a aprendizagem e desenvolvimento das crianças com Síndrome de Down. Este trabalho tem o propósito de contribuir para estabelecer caminhos possíveis para diminuir as barreiras pedagógicas e atitudinais encontradas por estas pessoas e a família. E também, possibilitar que a família e escola se vejam como co-responsáveis pelo processo de aprendizagem e desenvolvimento dessas crianças, já que, tais instituições possuem papéis distintos, porém, dependentes, e que precisam se complementar para promover o pleno desenvolvimento do sujeito.

A pesquisa de campo será realizada por seis meses, com visitas à Asdown duas vezes por semana, com dedicação e focalizando o processo aprendizagem destas crianças. Conhecer a realidade das mesmas e como se desenvolvem e o que fazer para seu crescimento cognitivo.

Com isso, esperamos que essa pesquisa abrirá um leque de possibilidades em torno de novas representações em torno das potencialidades desses sujeitos. Para que mães e sociedade no geral possam ter um novo olhar para além das deficiências e que estes tenham concepção de homem, enquanto um ser constituído e constituidor de sua cultura.

Resultados e considerações sobre o produto educacional

Para obtenção dos resultados, optou-se como produto educacional, a ser desenvolvido neste projeto de pesquisa, a criação de um caderno pedagógico a ser utilizado tanto pelo professor regente como o professor de apoio, na didática ser utilizada em sala de aula e de forma interdisciplinar. Com conteúdo programático, os planos de aula pré-estabelecidos, sugestões de metodologias a serem aplicadas, número de aulas, tempo, desenvolvimento e avaliação.

Através da construção de um caderno pedagógico para crianças com Síndrome de Down, visará a questão do seu desenvolvimento cognitivo no processo da aprendizagem significativa.

Os resultados através da percepção da família, e pessoas com síndrome de Down, nos possibilitará entender melhor este contexto e o que poderá ser melhorado nesse processo de aprendizagem com estas crianças, o que trará uma visão ampliada da realidade destas pessoas ocorridas no contexto escolar e social.

Referências

ASDOWN **Associação Síndrome de Down de Goiás**, Nossa História, <http://asdown.orgfree.com/historia.htm>, Goiânia, 2019.

DALLA DÉA, Vanessa Helena Santana; DUARTE, Edison (organizadores). **Síndrome de Down: informações, caminhos e histórias de amor** - São Paulo: Phorte, 2009.

DALLA DÉA, Vanessa Helena Santana; BALDIM, Alexandre Duarte; DALLA DEA, Vicente Paulo Batista. Informações sobre síndrome de Down. In: **Síndrome de Down: informações, caminhos e histórias de amor** - São Paulo: Phorte, 2009.

LIMA, Ana Cristina Dias Rocha. **Síndrome de Down e as práticas pedagógicas**. Editora Vozes. 2016.

PLETSCH, M.D. Discutindo a inclusão de pessoas com deficiência mental no ensino regular a partir da proposta do sistema de apoios da Associação Americana de Retardo Mental (AAMR) de 2002. **IV congresso brasileiro multidisciplinar de educação especial**. 2007. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/240.pdf>. Acesso 04 de Maio de 2018.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Editoras NAU & EDUR, Rio de JANEIRO, 2010.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2009.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012.

SANTOS, Tatiane Soares dos. Alfabetização e letramento de estudantes com síndrome de Down: indicações a partir das percepções de professores sobre a vivência de estudantes com síndrome de Down em uso do software alfabetização fônica computadorizada. **Dissertação de Mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

VOIVODIC, Maria Antonieta M.A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. Editora Vozes. 2004

LEITURA E ACESSIBILIDADE: PRÁTICAS INCLUSIVAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NO ESPAÇO DE LEITURA ACESSÍVEL DO LABORATÓRIO MULTIDISCIPLINAR DE INCLUSÃO ESCOLAR E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CEPAE/UFG

Lillian Jordânia Batista Franczak (Orientanda - PGEEB-CEPAE/UFG)
lillianjordaniac@hotmail.com

Vanessa Helena Santana Dalla Déa (Orientadora - PPGEED-CEPAE/UFG)
vanessaaquatica@gmail.com

Cláudia Santos Gonçalves Barreto Bezerra (Coorientadora - PPGEED-CEPAE/UFG)
claudiabarreto.ufg@gmail.com

Introdução

No contexto da educação brasileira muitas crianças e adolescentes passam por contínua segregação ao adentrar aos muros da escola. Essa segregação se torna um fator que oprime e marginaliza principalmente as pessoas com deficiência, com alguma necessidade educacional específica ou com mobilidade reduzida. Ao contrário do que é empregado, incluir “permite que a pessoa com deficiência participe interagindo com o contexto do qual faz parte. É possibilitar-lhe o crescimento, o desenvolvimento. A inclusão muito mais que simples atendimento, representa o combate à separação, à exclusão”. (SANTAROSA, 2014, p. 52). Para Mantoan (2015, p. 62), a “inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernizar e reestruturar a natureza atual da maioria das nossas escolas”.

Mesmo assim, muitas barreiras são enfrentadas por essas crianças e adolescentes, como pensamentos cristalizados a respeito da inclusão, falta de acessibilidade, falta de recursos especializados, falta de professores (e corpo técnico) preparados e capacitados para essa realidade, falta de preparo também da escola e da sua comunidade escolar para recebê-los como deveria de forma inclusiva verdadeiramente.

Ao falarmos em escolas inclusivas, não podemos deixar de pensar em espaços que possam auxiliar professores, alunos, enfim a comunidade escolar e familiar no que diz respeito à concretização da participação dos sujeitos com deficiência nesses ambientes, não apenas “estando”, mas interagindo e ocupando seu lugar (SANTAROSA, 2014, p. 53).

Diante do exposto, e baseando-se nos marcos legais diversos que subsidiam o direito à educação e à acessibilidade, e nas diversas ações desenvolvidas pelo país, com a cooperação de diversas instituições (escolas, bibliotecas, entre outros) e em diferentes esferas (locais, municipais, estaduais e federais), é que surge o questionamento a respeito da atuação do bibliotecário frente às demandas da educação inclusiva na Educação Básica. Sendo o problema de pesquisa ligado a esse contexto social, e baseando-se na *Política de Acessibilidade da Universidade Federal de Goiás (UFG)*, pretende-se responder a seguinte questão: Como o Espaço de Leitura Acessível do Laboratório Multidisciplinar de Inclusão Escolar e Formação de Professores do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE/UFG) pode se tornar acessível à comunidade escolar promovendo o incentivo à leitura através de práticas inclusivas?

As razões de escolha do objeto de investigação partiram de um convite para a participação no Projeto: Laboratório Multidisciplinar de Inclusão Escolar e Formação de Professores do CEPAE/UFG, que virá a contribuir com o projeto do Espaço de Leitura Acessível que comporá parte do mesmo. A motivação parte também pelo cunho pessoal, pela afinidade com o tema e trabalhos desenvolvidos desde a graduação em Biblioteconomia (UFG), por ser servidora do Sistema de Bibliotecas da UFG, pelo conhecimento de alguns trabalhos já realizados pela Comissão de Acessibilidade do CEPAE/UFG, por acompanhar por redes sociais a divulgação de ações de alguns projetos realizados na escola quanto o incentivo à leitura, bem como as ações que acontecem semanalmente na Biblioteca Escolar desta Unidade de ensino.

Como objetivo geral pretende-se promover o incentivo à leitura e à acessibilidade através de práticas inclusivas para a formação de leitores no Espaço de Leitura Acessível do Laboratório Multidisciplinar de Inclusão Escolar e Formação de Professores do CEPAE/UFG.

Como objetivos específicos, intenciona-se propor o projeto do Espaço de Leitura Acessível do Laboratório Multidisciplinar de Inclusão Escolar e Formação de Professores do CEPAE/UFG; realizar ações para implantação do Espaço de Leitura Acessível que valorizem as diversidades; desenvolver práticas inclusivas para a formação de leitores nessa comunidade escolar; promover a leitura, acessibilidade e a inclusão no Espaço de Leitura Acessível; contribuir com a promoção de acessibilidade no âmbito comunicacional e informacional na educação básica; capacitar professores em formação para mediação de leitura acessível; demonstrar a importância da atuação

do bibliotecário inclusivo e dos professores em formação no Espaço de Leitura Acessível.

Fundamentação Teórica

A nível mundial existe um documento intitulado: *Transformando o nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável* que foi criado em 2015 pela Organização das Nações Unidas (ONU), o qual possui, entre outros objetivos, assegurar os direitos humanos garantindo que todos os seres humanos possam realizar seu potencial em matéria de dignidade e igualdade, e, além disso, promover sociedades pacíficas, justas e inclusivas. O mesmo apresenta uma visão ambiciosa e transformadora de um mundo com acesso equitativo e universal à educação de qualidade em todos os níveis e o empoderamento das pessoas em condições de vulnerabilidade: crianças, jovens, pessoas com deficiência, etc., para que as mesmas tenham acesso à oportunidade de aprendizagem e adquiram conhecimentos e habilidades para explorarem melhor sua participação ativa na sociedade. Esse documento é composto por 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas que visam mudanças para um mundo mais sustentável e resiliente até 2030. Destaca-se no contexto educacional o *Objetivo 4. Educação de qualidade: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.*

O pensamento de algumas autoras vem ao encontro do documento quando afirmam que a

inclusão escolar é um movimento mundial que condena toda forma de segregação e exclusão. Ela implica em uma profunda transformação nas escolas, uma vez que envolve o rompimento de atitudes de discriminação e preconceito, de práticas de ensino que não levam em consideração as diferenças, e de barreiras de acesso, permanência e participação dos alunos com deficiência nos ambientes escolares. Na escola inclusiva, todos devem sentir-se bem-vindos, acolhidos e atendidos em suas necessidades específicas (DISCHINGER; ELY; BORGES, 2009).

Para que isso aconteça, a gestão escolar deve buscar parcerias com as secretarias de educação e instituições capazes de suprir as lacunas que ainda existem na escola a respeito da educação inclusiva. Deve transformar a escola em um lugar que busque as respostas para as necessidades dos seus alunos com propostas de participação de todos, estimulada pelas mudanças didáticas e pedagógicas, pois o

acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis pressupõe a adoção de medidas de apoio específicas para garantir as condições de acessibilidade, necessárias à plena participação e autonomia dos estudantes com deficiência, em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2013b, p. 8).

Investir em Educação Básica é preocupar-se com o aperfeiçoamento da comunidade escolar através da educação continuada dos diferentes agentes da educação, de forma a melhorar a qualidade e a oferta de recursos físicos e materiais disponibilizados na escola, buscando alternativas para a promoção da criação de novos espaços mais inclusivos e capazes de “atrair a comunidade para o mundo da leitura e conseqüentemente da inclusão”, pois “as ações culturais implementadas nesses ambientes podem contribuir para a formação continuada e o despertar do gosto pela leitura” (SILVA, GOBBI, 2014).

Espaços esses que, como Paulo Freire ressalta, nos inspire a novas leituras, leituras de mundo, de palavras, etc. que nos leve à “compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. Assim, a “leitura de mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1990, p. 11-12).

Nessa concepção, “aprende-se a ler à medida que se vive. Se *ler livros* geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida [...] independente da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros” (LAJOLO, 2006, p. 07, grifo do autor). Portanto, a “criação de um ambiente favorável à leitura é condição básica para melhorar a qualidade da educação, por uma melhor qualidade de vida” (MARTÍNEZ; CALVI, 2004, p. 13). Porque “lê-se para entender o mundo, para viver melhor. Em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela” (LAJOLO, 2006, p. 07).

Metodologia

A pesquisa possui como base o estudo do método que tem sua abordagem quantitativa e qualitativa, sendo de natureza aplicada, o que poderá servir de inspiração para outras unidades de ensino e instituições. Quanto aos procedimentos, é documental, bibliográfica, e participante, observando-se que no decorrer das ações pode se tornar

uma pesquisa-ação. Como instrumentos de coleta de dados têm-se os questionários, desenhos, fotografias, entre outros que se julgarem necessários no momento.

Os sujeitos da pesquisa são 20 professores (as) em formação e 10 alunos (as), com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados (as) regularmente na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação da Universidade Federal de Goiás (CEPAE/UFG), na cidade de Goiânia. Ambos os sujeitos são público-alvo do Projeto: Laboratório Multidisciplinar de Inclusão Escolar e Formação de Professores do CEPAE/UFG.

Resultados

A pesquisa se encontra em andamento na fase de finalização da elaboração dos instrumentos de coleta de dados. Após sua conclusão, os questionários e formulários on-line serão aplicados e os dados interpretados.

Considerações sobre o produto educacional

Ao consultar o Documento de Área de Ensino da CAPES (BRASIL, 2013, p. 53) e verificar o elenco de produtos educacionais sugeridos por ele, surge como possibilidade o desenvolvimento de um material bibliográfico em formato E-book (Livro eletrônico) que será acessível e escrito a partir das etapas e dos resultados desta pesquisa. Esse material terá distribuição gratuita e será pensado para utilização em condições reais nos espaços que promovam ou possam a vir promover Leitura Acessível (escolas, espaços de formação, bibliotecas, repositórios institucionais, etc.). Com ele, pretende-se disseminar as práticas inclusivas através do incentivo à leitura para servir como material de referência na formação de novos atores inclusivos (professores, bibliotecários e pesquisadores da área de educação inclusiva).

Referências

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área:** Ensino, 2013.

BRASIL. SECADI/SESU. **Documento orientador Programa Incluir:** acessibilidade na educação superior. 2013. Disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/Programa_Incluir_Ensino_Superior.pdf?1473203904. Acesso em: 09 nov. 2017.

DISCHINGER, Marta; ELY, Vera Helena Moro Bins; BORGES, Monna Michele Faleiros da Cunha. **Manual de acessibilidade espacial para escola: o direito à escola acessível**. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2009. 115 p.

FAVERO, Osmar (Org.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: Unesco, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1990. 80 p.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2006. 112 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo Summus, 2015. 96 p.

MARTÍNEZ, Lucila; CALVI, Gian. **Escola, sala de leitura e biblioteca criativas: o espaço da comunidade**. 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Global, 2004. 159 p.

SANTAROSA, Lucila Maria Costi (org.). **Tecnologia e acessibilidade: passos em direção à inclusão escolar e sociodigital**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

SILVA, Liciane Mateus da; GOBBI, Gianna Andréia Ferreira. **A biblioteca escolar: uma ferramenta para inclusão social**. In: ROSA, Rosemar; ESTEVAM, Humberto Marcondes; BESSA, José Antonio (Orgs.). **A biblioteca no contexto escolar**. Uberaba: IFTM, 2014. 160 p.

TRANSFORMANDO O NOSSO MUNDO: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. 2015. Disponível em: http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf. Acesso em: 04 set. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Política de acessibilidade da Universidade Federal de Goiás**. Goiânia, 2017. Disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/POLITICA_ACESSIBILIDADE_UFG_04_2017_ultimo.pdf. Acesso em: 09 nov. 2017.

A CONCEPÇÃO DA LINGUAGEM DO PROFESSOR DA EJA NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO DO ALUNO

Danilo Antonio da Silva Oliveira (Orientando - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
elisandra.filetti@yahoo.com.br

Elisandra Filetti Moura (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
elisandra.filetti@yahoo.com.br

Introdução

Pensar o Ensino de Língua Materna é pensar quais são as concepções que orientam o trabalho docente no dia a dia no Ensino Básico. Entretanto, é preciso refletir sobre as dificuldades que tal trabalho vem enfrentando na busca pelo ensino-aprendizagem. Logo, este trabalho tem como proposta investigar componentes linguísticos que orientam a concepção da linguagem utilizada pelo professor de Língua Materna na EJA – Educação de Jovens e Adultos - como modalidade de Ensino oferecida pela Rede Pública no Brasil. A esse respeito, a finalidade da EJA, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Seção V Da educação de Jovens e Adultos Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. §1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidade educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. §2º O Poder Público viabiliza rá e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (SEED, 20 p. 42).

Desse modo, as concepções da linguagem utilizadas pelo professor de Língua Materna e suas Metodologias/Aplicações devem levar em consideração vários âmbitos nos quais alunos estão inseridos, pois segundo Neves (2001 p. 43) “a língua é um instrumento de interação social. Não existe, em si e por si, como uma estrutura arbitrária de alguma espécie, mas em virtude de seu uso para o propósito de interação entre seres humanos”. Aliada a essa ideia, Geraldi (1984) defende que existem três concepções de linguagem que norteiam as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas e aplicadas pelo professor: 1) a “linguagem como expressão do pensamento”; 2) a “linguagem como instrumento de comunicação”, e 3) a “linguagem como processo de interação”. Portanto, é preciso identificar na atual contemporaneidade quais são os enfrentamentos

que o professor vem sofrendo no processo de desenvolvimento da competência linguística de seu aluno, para levantar possíveis causas que inviabilizem um ensino de língua portuguesa de qualidade na escola básica.

Esse problema é importante, pois, “os objetivos do Ensino de Língua Materna é levar o aluno ao conhecimento da instituição linguística, da instituição social que a língua e, ao conhecimento de como ela está constituída e de como funciona (sua forma e função)” (TRAVAGLIA, 2009 p. 20). Dessa forma, percebemos a importância da linguagem, que se faz necessária ao homem, e por meio dela que se constroi a interação e os efeitos de sentido promovidos pelos usuários da língua. Por isso, o papel do professor em sala de aula é importante, uma vez que é mediante a concepção da linguagem adotada pela escola e pelo professor que permitirá ao aluno desenvolver suas competências linguísticas necessárias. Porém, segundo Geraldi (1996), antes de quaisquer atividades propostas em sala de aula, deve haver uma compreensão das teorias necessárias e sua relação com a metodologia de ensino usada escolhida, pois

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p. 125).

Como percebemos, Bakhtin defende que a língua não é um produto isolado, porque está inserida no âmbito da enunciação política, histórica e social, o que torna seu estudo extremamente importante em sala de aula. Conforme exposto nos PCN's (1998), cabe à escola oportunizar ao aluno a utilização da linguagem nas suas diferentes modalidades, propondo atividades que realmente façam sentido, uma vez que

[...] nas inúmeras situações sociais do exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola – a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões – os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral [...] (PCN's, 1998, p. 25).

Então, vemos que é dever do professor e da escola oportunizar meios para que seu aluno venha a desenvolver competências linguísticas e capacidades de reproduzir instrumentos suficientes para dominarem a fala no âmbito público, pois através da concepção da linguagem do professor formam cidadãos que tenham

habilidades de pensamento e comunicação; habilidades profissionais, de auto conservação e de auto expressão; compreensão do ambiente geográfico e humano; compreensão da organização social e regime político-jurídico; desenvolvimento de habilidades para viver no mundo moderno; desenvolvimento moral e espiritual (ROCCO, 1979, p.16).

Por isso, os objetivos atuais do Ensino de Língua Materna devem valorizar a diversidade linguística, não só visando ao domínio da norma culta, mas tornando o falante bilíngue em seu próprio idioma.

Objetivos

Objetivo Primário: Contribuir para os estudos teóricos e metodológicos da formação de professores de Língua Materna na tentativa de identificar possíveis causas que levam à desmotivação no processo ensino-aprendizado.

Objetivos Secundários: a) A importância do professor na formação linguística do aluno da EJA; b) Identificar problemas pertinentes à formação linguística do aluno em relação ao uso da escrita (aquisição da língua portuguesa); c) Analisar as práticas e metodologias no processo qualitativo usado pelo professor durante as aulas a serem ministradas na perspectiva da EJA; d) entender de que maneira, em seus trabalhos diários - como planejamentos, materiais didáticos e sua concepção de linguagem -, o professor consegue estimular em suas aulas um ensino que socialize, integre, interage e possibilite aos educandos desenvolver sua competência linguística.

Metodologia

O presente projeto será aplicado no Colégio Estadual Jardim Vila Boa, localizado na Rua Paola Ney, SN, Jd. Vila Boa, na cidade de Goiânia – Goiás. A investigação se dará nas séries finais da EJA - 3º ano - no período noturno, que se enquadra no perfil curricular pressuposto pela SEDUCE (Secretaria de Esporte Educação e Cultura de Goiás). Sendo assim, para a coleta de dados, decidimos pela utilização das técnicas do Grupo focal e Pesquisa-ação. Desse modo, “a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas em grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações” (GATTI, 2005, p. 9).

Segundo Morin (2004), a pesquisa-ação tem o objetivo é investigar a problematização referente à realidade social, aos elementos que interferem no processo de aprendizagem, pois o sujeito deve sentir-se incluso no processo de ensino, assim com

a metodologia deve se adequar aos sujeitos, havendo a possibilidade de criação de espaços onde os sujeitos participantes do projeto sintam-se coparticipantes, coprodutores do processo, visto que, suas experiências são de suma importância. Logo a ação de todos é prioridade e deve ser exercitada de modo coletivo. Dessa maneira, a metodologia da pesquisa-ação integra pesquisa científica e prática social, pois

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social 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 da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (THIOLLENT, 1985, p. 14).

Portanto, a metodologia segue a investigação qualitativa, por meios de registros feitos através de entrevistas ao professor, aos alunos, relato no diário de bordo das aulas assistidas, análises dos dados coletados relativos à pesquisa sobre o tema proposto levando em consideração a fundamentação dos pressupostos teóricos, pois

a metodologia da pesquisa, e nela os meios de coleta de dados, é composta por um todo que se indetermina, envolvendo conhecimentos (da respectiva área em que se investiga) e objeto de estudos, objetivos, concepções da relação sujeito/conhecimento que o investigador teme o contexto em que ela se insere (GUIMARÃES, 2006, p. 154).

Para tal proposta, pretendemos assistir três aulas de Língua Portuguesa do professor regente – referentes ao planejamento quinzenal estipulado pela modalidade da EJA – e três aulas para a proposta de intervenção. Toda coleta de dados será feita por meio de GT (grupos de trabalhos), com toda a turma, pois “teoria e métodos são fundamentais, mas perdem sua razão quando desvinculado da prática e teoria, pois toda prática educativa implica uma teoria educativa (ainda que não consciente)” (FREITAS, 1988, p. 119).

Instrumentos da coleta de dados

A coleta de dados se realizará a partir da formação de um Grupo de Trabalho (GT) específico para a pesquisa com professores do curso de ensino, na modalidade da EJA (Educação de Jovens e Adultos), da Rede Estadual de Ensino de Goiânia, interessados em participar. Os GT's serão compostos de 6 por encontros e realizados durante o primeiro semestre de 2019. Os encontros irão acontecer uma vez por semana, com duração de três horas cada. O tema geral da ação pedagógica e os temas a serem

desenvolvidos nos encontros serão elencados em conjunto com o(s) professor(es) considerando os princípios da metodologia do grupo focal e da pesquisa-ação. Assim, com os resultados não pretendemos apenas submeter à investigação, coletar dados, análises e estudos, mas, de alguma forma, iluminar, efetivamente, as práticas metodológicas de sala de aula do Ensino Básico, de tal modo que o aprimoramento discente de professores de Língua Materna seja pautado na busca incessante pela qualidade do Ensino.

Produto Educacional

Pretendemos, com este projeto, desenvolver um produto educacional multidisciplinar do gênero instrucional, que consiste na criação de um Website (Whitepapers). Seu desenvolvimento é voltado para uso educacional na escola básica e visa apresentar um serviço ou produto que tenha como foco problematizações pertinentes a temas educativos (a serem definidos), pois assim, por meio do uso de Whitepapers pretende-se aprofundar e esclarecer a respeito das práticas docentes, relatar o cotidiano de professores de Língua Materna e oferecer materiais pedagógicos que visem melhorar o ensino-aprendizagem da escrita em língua portuguesa na educação básica.

Referências

DI ROCCO, G. M. J. **Educação de Adultos: uma contribuição para seu estudo no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1979.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006

FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. **A produção de ignorância na escola: uma análise crítica do ensino de língua escrita na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 1998.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. 2. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

_____. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado das Letras/ALB, 1996.

GUIMARÃES, Valter Soares. **O grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos professores**. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. (Org.). **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez. 1990.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A Gramática Funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MORIN, A. **Pesquisa-ação integral e sistêmica**: uma antropopedagogia renovada. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em fonte: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 15. Out. 2017.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

INTERDISCIPLINARIDADE: A IMPORTÂNCIA DA COMPREENSÃO LEITORA NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS

Wesllane O. da Rocha Negrão (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
elisandra.filetti@yahoo.com.br

Elisandra Filetti-Moura (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
elisandra.filetti@yahoo.com.br

Introdução

A importância da leitura se dá na medida em que forma cidadãos críticos e conscientes de seu papel social. Os problemas com a interpretação e compreensão verificados em toda a Educação Básica (EB), desde o Ensino Fundamental (EF), avaliados em âmbito nacional por meio do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) indicam dificuldades dos alunos em resolver problemas matemáticos, objeto de pesquisa desta investigação, o que nos leva a pressupor que se trata de uma dificuldade na compreensão de conceitos matemáticos, mas também relacionados a textos procedimentais. Nesta pesquisa, além de se identificar as causas da dificuldade em se interpretar enunciados matemáticos, pretendemos entender o processo educativo envolvendo tal fenômeno. Pretende-se entender que estratégias os professores podem adotar para tornar esses conhecimentos mais acessíveis aos seus alunos. Essa mediação é retratada aqui como uma possibilidade de trabalho interdisciplinar de Língua Portuguesa e Matemática, a partir de concepções de linguagem e ensino similares que envolvam todo o processo de planejamento de atividades escolares.

Muitas propostas interdisciplinares ainda na escola básica são vistas com resistência e/ou ainda evitadas com base em concepções de ensino-aprendizagem equivocadas por parte de alguns professores e até mesmo de gestores que ainda se fundamentam em práticas disciplinares arcaicas para o ensino de língua e matemática.

A investigação será conduzida a fim de responder a seguinte pergunta: Qual a importância da compreensão leitora na resolução de problemas matemáticos? O estudo se norteará por um aporte teórico interacionista com base bakhtiana, entendendo a linguagem como uma manifestação discursiva e a leitura, como processo formador do sujeito, que se manifesta socialmente a partir gêneros discursivos (MARCUSCHI, 2005, ROJO, 2004) que em sua natureza são heterogêneos, permitindo a construção de

interdiscursos, da reflexão sobre os conteúdos epistemológicos de cada área e das conexões possíveis entre elas.

Por que estudar a leitura de enunciados envolvendo problemas matemáticos?

Consideramos que se um sujeito adquire uma competência leitora ao término da EB, terá mais condições de aplicar seus conhecimentos na resolução de situações-problema. Dessa maneira, a compreensão leitora se configura como objeto de pesquisa desta investigação, entendendo que a compreensão do que se lê envolve o domínio não somente da estrutura da língua, mas de todas as suas dimensões sintáticas, semânticas e pragmático-discursivas que constituem os enunciados e, sobretudo, as funções linguístico-discursivas que emanam (NEVES, 1997; 2003; MARCUSCHI, 2005, 2008).

Como proposta de viabilização do trabalho interdisciplinar envolvendo a compreensão leitora dos alunos, acredita-se que a ação no contexto educacional poderá promover um aprendizado mais eficiente de diversos conteúdos, considerados de difícil acesso, como a interpretação textual ou a compreensão de instruções para se resolver problemas matemáticos, por exemplo. Assim, “o primeiro passo para a aquisição conceitual interdisciplinar seria o abandono das posições acadêmicas prepotentes, unidirecionais e não rigorosas” (FAZENDA, 2008, p. 13).

A prática educativa não pode ser fragmentada, pois as ações que ali ocorrem são parte de um processo contínuo e que forma uma rede de aprendizagem que se estende de maneira extra-escolar. A escola, de forma geral e, principalmente os professores, devem entender que “uma atuação profissional baseada no pensamento prático, mas com capacidade reflexiva” é fundamental (ZABALA, 1998, p. 15). Essa mudança de paradigma trará condições teórico-metodológicas, dados para se refletir sobre o trabalho existente em sala de aula, intensificando ações no intuito de apresentar oportunidades de aprendizado. Segundo (FAZENDA, 2011), precisamos romper com práticas disciplinares e estanques na escola, o que deve nos levar a repensar ações, estabelecendo diálogo com práticas compartilhadas, coletivas e com real sentido para os sujeitos do processo. “Por isso aqui não se tratará de algo novo, mas das articulações de questões já conhecidas, fazendo emergir consequências das tomadas de posição a respeito destas mesmas questões” (GERALDI, 2015, p. 81).

A disciplina de Língua Portuguesa visa “ao longo do ensino fundamental, [...] que os alunos adquiram competência em relação à linguagem”, de modo que os alunos

da escola básica sejam capazes de “resolver problemas”, promovendo sua inserção “no mundo letrado” (BRASIL, 1997, p. 41). Para falarmos a respeito de compreensão leitora, vale revisitar conceitos de alfabetização e letramento. Para (KLEIMAN, 2005), o conceito de letramento parte do modo como se dá o uso da língua dentro e fora da escola. Para a autora, a língua está em todos os lugares e envolve práticas sociais que a legitimam. Os diversos conceitos de letramento e alfabetização serão discutidos no âmbito da pesquisa e com base nos documentos escolares coletados para análise. A educação formal é constantemente confrontada pela informalidade. Nesse sentido, acreditamos que o ensino da língua deve provocar no aluno desafio, curiosidade e a compreensão de que o letramento seja percebido como prática social e crítica: “[...] Com a premissa de que professores habilitados podem facilitar perspectivas críticas em linguagem apropriada e formas comunicativas com a mesma rapidez com que os tradicionalistas” (STREET, 2014, p. 155). No entanto, há escolas que rompem essa fragmentação. Mas, a grande maioria ainda resiste e segue o modelo disciplinar de ensino: “na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo” (BAKHTIN, 2012).

A função primeira da língua é a interação dos sujeitos, pois “os sujeitos não adquirem sua língua materna; é nela e por meio dela que ocorre o primeiro despertar da consciência” (BAKHTIN, 2012, p. 111). Assim, a escola tem grande importância e influência nos modelos de interação dos sujeitos, o que significa dizer que “a sala de aula é, em primeiro lugar, um espaço de reflexão, e as atividades têm de caminhar sempre sobre essa base, [...] sobre a língua e também sobre a linguagem” (NEVES, 2010, p. 173).

O ensino de Matemática, por sua vez, invoca um olhar mais específico sobre a capacidade dos alunos de se depararem com a resolução de problemas, envolvendo grandezas, conjuntos e suas relações, cálculos estatísticos etc.: “mais do que nunca precisamos de pessoas ativas e participantes, que deverão tomar decisões rápidas e, tanto quanto possível, precisas”. (DANTE, 1991, p. 15). Segundo Dante (1991), o objetivo da aprendizagem matemática é fazer que o aluno desenvolva o raciocínio lógico. De acordo com Borgo e Burak (2011), houve um grande desenvolvimento nas últimas décadas na educação matemática. Muitas teorias e tendências metodológicas apontam para a resolução de problemas como um meio para o desenvolvimento do raciocínio lógico do aluno. Ao professor cabe, por meio das relações percebidas entre os

conteúdos, experimentar possibilidades relacionadas a conteúdos por parte dos alunos, que necessitarão de habilidades linguísticas para interpretar o que o enunciado propõe.

O trabalho pedagógico nesse sentido é agregado a um caráter mais dinâmico e de pesquisa. A percepção do meio e das condições de aprendizagem transcorrem para um ideal investigativo e envolvente, permitindo a atuação do aluno em todo o processo de construção do conhecimento. O aluno constrói sua aprendizagem a partir de suas próprias experiências e embasadas na linguagem que lhe é própria: “a escola exige que determinados conteúdos sejam aprendidos para que o aluno passe de um nível escolar a outro e verifica os conhecimentos adquiridos com a aplicação de provas padronizadas” (BECKER, 2002, p. 50). E essa apreensão pode ser ampliada se o ensino estiver pautado por uma prática interdisciplinar, na qual conceitos e conhecimentos são reelaborados, repensados.

Os objetivos da pesquisa

Os objetivos desta pesquisa buscam demonstrar como o trabalho com a leitura de itens, envolvendo conceitos matemáticos e construções linguísticas de natureza instrucional, contribuirá para a habilidade de resolução de problemas matemáticos e situações-problema dos alunos da escola básica. Essa habilidade deve ser desenvolvida a partir de atividades interdisciplinares, aliando conhecimentos teóricos e metodológicos em busca de se abordar o conhecimento a partir de epistemes comuns. Nesse sentido, busca-se compreender investigar se práticas interdisciplinares no processo de ensino-aprendizagem das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática contribuem para melhor apreensão dos conteúdos por parte dos alunos.

Metodologia

Um dos caminhos apontados pela interdisciplinaridade é o da pesquisa. Tomada essa atitude educativa fundamentada na construção coletiva, ao atribuir ao trabalho educativo um caráter investigativo e interdisciplinar, permite-se ao aluno compreender as variadas situações-problema, formular hipóteses e chegar a conclusões possíveis, abandonando as práticas de estímulo-resposta, adotando uma postura mais ativa e criativa.

A presente pesquisa se realizará em duas instituições de ensino público, o Centro de Ensino em Período Integral Antônio Albino Ferreira (CEPIAAF/Minaçu-GO), e o

Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE-UFG), com alunos do primeiro ano e nono ano do Ensino Fundamental, e se guiará pelos seguintes passos: análise dos planos de ensino/aula, observando-se as concepções de ensino e linguagem adotadas; análise das atividades propostas em sala de aula e do evento aula, durante 2 semanas em cada turma. Na primeira etapa da pesquisa, será aplicado um questionário aos professores e alunos acerca dos conceitos discutidos nas aulas, sobre a capacidade de entendimento/leitura dos enunciados apresentados nas atividades. Num segundo momento, ocorrerá a intervenção didática, com base numa proposta interdisciplinar, buscando acompanhar a condução da leitura dos enunciados propostos, a apreensão dos conceitos linguístico-matemáticos e execução das atividades a partir de grupos de trabalho, envolvendo alunos e professores efetivos das disciplinas. Esse momento será importante para o desenvolvimento da pesquisa, pois envolve os professores responsáveis pelas disciplinas num trabalho interdisciplinar, juntamente com a pesquisa em curso, sob minha responsabilidade. A ideia é que esses professores efetivos participem ativamente da proposta pedagógica em curso, a fim de que possamos verificar se esse momento do trabalho poderá surtir efeito em suas práticas educacionais. A intenção dessa intervenção em sala de aula é verificar como a abordagem interdisciplinar poderá auxiliar no processo de ensino-aprendizagem do aluno, não apenas nas duas disciplinas isoladamente.

A partir de uma revisão bibliográfica minuciosa, a coleta de dados será realizada e envolverá entrevistas, registro em fotos e vídeos, observação/participação na rotina da sala de aula, aplicação de sequências didáticas para alunos, como elementos da intervenção didática. Posteriormente, como ações decorrentes do produto educacional - elaboração de materiais didáticos para o ensino interdisciplinar de língua portuguesa e matemática que serão dispostos num site gratuito como espaço de interação para professores da educação básica – e estão previstos cursos de formação docente, como extensão universitária, projeto de grupo de estudo entre escola e universidade. O desenho e layout do site (produto educacional) se darão ao longo do desenvolvimento das etapas da pesquisa e a partir das sugestões, contribuições e participação dos sujeitos da pesquisa. E após a sua criação e funcionamento serão disponibilizados materiais utilizados na pesquisa, sem que cesse a criação e interação.

Resultados

Por meio da observação e experiência como educadora, a partir dos dados empíricos e experienciais coletados e validados cientificamente, esperamos, ao final desta pesquisa que a prática de leitura torne-se mais efetiva e clara aos alunos, de modo que a leitura de textos, seus contextos, de problemas matemáticos na escola torne-se mais inteligível aos alunos da escola básica, tornando-os capazes de compreender enunciados não apenas das questões de matemática, mas das demais disciplinas e que essa condição se torne uma condição da aprendizagem de conceitos e conhecimentos primordiais à vida.

Referências

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 13ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

BECKER, Fernando. **Aprendizagem e Conhecimento Escolar**, editora EDUCAT, Coleção Epistemologia Genética e Educação, Pelotas-RS, 2002.

BORG, V.T.K. BURAK, D. **Modelagem matemática: da interdisciplinaridade à transdisciplinaridade**. IN: Anais da VII Conferência Nacional de Modelagem em Educação Matemática. UFPA, Belém, 2011.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Volume 1. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: matemática**. Volume 2. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Volume 2. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais. Parâmetros curriculares nacionais: matemática**. Volume 3. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Ensino médio: bases legais. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio. Ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Parte II. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da resolução de problemas de matemática**. São Paulo: Ática, v. 1, 1991.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes, coordenadora. **Práticas interdisciplinares na escola**, 6ª Ed. Editora Cortês, São Paulo, 1999.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Didática e interdisciplinaridade**. Papirus Editora, 2008.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. 2ª Ed. São Carlos – SP: Pedro & João. 2015.

GIMENO SACRISTÁN, José. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

GOIÁS, Currículo Referência do Estado de. **SEDUC**, Goiânia, 2012.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar o letramento**. Não basta ensinar a ler e escrever, p. 487-517, 2005.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso ensinar o letramento**. Não basta ensinar a ler e escrever, p. 487-517, 2005.

KLEIMAN, Ângela Bustos. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Mercado de Letras, 1999.

MARCUSCHI, Luiz Antônio et al. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. Gêneros textuais: reflexões e ensino, v. 2, p. 23-36, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. Parábola Ed., 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola**. Contexto, 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Ensino de língua e vivência de linguagem: temas em confronto**. Contexto, 2010.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática funcional**. Martins Fontes, 1997.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: See: CenP, p. 853, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica,

The background of the page is a repeating pattern of 12 squares arranged in a 4x3 grid. Each square contains a series of concentric, rounded squares or circles in various colors. The colors used include shades of red, orange, yellow, green, blue, and grey. The pattern is abstract and visually busy, creating a textured effect.

STREET, Brian. **Letramentos sociais**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Penso Editora, 1998.

MEMÓRIA E FORMAÇÃO DE LEITORES: UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA

Warlete Cristina de Oliveira (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilseleone2@gmail.com

Ilse Leone B. C. de Oliveira (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilseleone2@gmail.com

Introdução

A leitura contribui de maneira significativa para a formação do indivíduo, ela age de modo a influenciar o leitor a analisar a sociedade, seu cotidiano e, de modo peculiar, amplia e diversifica visões e interpretações sobre o mundo e a vida. Bamberger (1987, p. 32) afirma que a leitura é um enriquecimento do senso crítico, pois, para o autor, “a leitura suscita a necessidade de familiarizar-se com o mundo, enriquecer as próprias ideias e ter experiências intelectuais. Resultado: formação de uma filosofia de vida, compreensão do mundo que nos rodeia”.

Para que esta formação de fato aconteça, é fundamental que a leitura propriamente dita ocorra em locais favoráveis à sua obtenção, mas, acima de tudo, seja concedida respeitando o nível sociocultural do leitor. Para tanto, um dos mecanismos insubstituíveis que condicionam esse apreender é o domínio da linguagem, porque ela é inseparável das atividades humanas. Partindo desse pressuposto, a leitura amplia o repertório linguístico dos sujeitos, auxilia sua compreensão de mundo e apresenta-se como uma base para agir sobre ele. De acordo com Geraldi (2015, p. 34), “é crucial dar à linguagem o relevo que de fato ela tem: não se trata evidentemente de confinar a questão educacional à linguagem, mas trata-se da necessidade de pensá-la à luz da linguagem”.

Mediante as tecnologias cada vez mais facilmente disponíveis, os alunos não encontram motivação para ler textos literários e estes são de suma importância para a formação do leitor. Assim, essa pesquisa visa à formação do leitor de textos literários. Maia (2007, p. 19), diz que “a literatura possibilita à criança o contato com o aspecto lúdico da linguagem, a convivência com a arte literária, o despertar do gosto estético, o enriquecimento de experiências e, numa extensão ampla, a compreensão do homem e do mundo que o cerca”. Zilberman (1988) diz que a escola é um espaço no qual se aprende a ler e escrever e também conhecer a literatura, além de desenvolver o gosto pela leitura.

Portanto, é cada vez mais importante que as escolas do ensino regular busquem o desenvolvimento da leitura literária com estes alunos. Salienta-se que a construção do conhecimento implica ação sobre a leitura, tornando-a imprescindível para o sucesso do processo de ensino aprendizagem. Segundo Manguel (1997, p. 85), “a leitura é uma força que requer umas poucas palavras iniciais para se tornar irresistível. Quem é capaz de ler uma frase é capaz de ler todas”.

A discussão a respeito da formação de leitores justifica a existência dessa pesquisa. A investigação é sobre a formação do leitor por meio das memórias que eles estão produzindo, além disso, estão sendo analisadas as práticas leitoras desses sujeitos, seus discursos, suas concepções e o modo como eles veem a leitura na sala de aula assim como no mundo. Portanto, investigar as lembranças de leituras dos alunos e da professora – participantes da pesquisa – está se mostrando de grande valia para eles mesmo, que estão tendo a oportunidade de entrar em contato com experiências até então esquecidas. Em relação à memória, Ricoeur (2007) declara que esta parece ser um fato singular e intransferível; é algo que pertence ao indivíduo que se lembra, é um modelo de experiências vivenciadas pelo indivíduo e que conecta sua consciência ao passado.

Nesse sentido, justifica-se a abordagem teórico-metodológica adotada durante a investigação que compreendem autores como Dalla Zen (1997), Maia (2007), Geraldi (2015), Manguel (2011), Bamberger (1987), Halbwachs (1990), Guedes-Pinto, Gomes, Silva (2008), Zilberman (1988), entre outros. Este trabalho tem a finalidade de produzir uma narrativa da formação do leitor, e essa elaboração está ocorrendo por meio do processo de construção de memórias de leitura dos alunos do 9º ano e da professora de português.

Objetivo

Esta pesquisa tem como objetivo investigar e analisar o processo de formação de leitores no Ensino Fundamental II, por meio de memórias de leitura, tanto do aluno como sujeito do processo de aprendizagem, como da professora como mediadora do processo educacional. Para alcançar esse objetivo estão sendo feitas coletas de dados, com vistas a identificar as revelações produzidas pelas memórias de leitura dos alunos e da professora de português. E nessas revelações identificar o modo como veem a leitura e que funções sociais atribuem a ela. Os dados estão sendo coletados por meio de oficinas e rodas de conversa.

Metodologia

A presente pesquisa se realiza numa abordagem qualitativa, portanto abarca a descrição e interpretação de dados coletados a partir de um corte espaço-temporal. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008),

O objetivo da pesquisa qualitativa em sala de aula, [...] é o desvelamento que está dentro da “caixa preta” no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” para os atores que deles participam (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 49).

Nessa mesma vertente, sobre a pesquisa qualitativa, Ludke e Menga (2017) afirmam que, em estudos qualitativos, o processo de coleta comumente é tido como um funil, sendo que deste modo, para que o pesquisador obtenha uma melhor visão da situação, dos sujeitos e do contexto, a fase inicial deve ser mais aberta. Já a fase intermediária, que ocorre posteriormente, deve realizar uma focalização progressiva do estudo, delimitando seu foco, fazendo com que a coleta de dados seja mais concentrada e produtiva.

A coleta de dados teve início no mês de abril e será concluída no início de junho. Ela está sendo realizada em uma Escola de Tempo Integral, situada no município de Jussara-Go, no sudoeste goiano. Os participantes pesquisados são os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e a professora de Língua Portuguesa. A escola conta com uma biblioteca acessível a todos os alunos, com alguns títulos importantes da literatura infanto-juvenil, não possuindo uma quantidade grande de exemplares, mas sendo o suficiente. Há 21 alunos frequentes, desses, 14 participam da pesquisa, além da professora de língua portuguesa. Os dados da pesquisa são frutos da observação participante durante rodas de conversa, no momento da aplicação das Oficinas de Construção/Produção de Memórias de Leitura. O trajeto escolhido para as oficinas é a construção de memória, sendo que esta construção se trata de um ato consciente, permeado de lembranças, valores sociais e discursivos. E, nessa perspectiva, está sendo observado o que revelam as memórias de leitura dos alunos/as e da professora de português, o modo como veem a leitura e que funções sociais atribuem a ela.

Nestas oficinas estão sendo desenvolvidos estudos teóricos sobre o gênero memória e a formação do leitor. Em cada oficina, propõe-se para os alunos um estudo do gênero memória, dialoga-se sobre suas memórias de leitura desde seus primeiros contatos com livros, jornal, revistas entre outros suportes de leitura, durante sua vida

estudantil e familiar. As atividades desenvolvidas durante as oficinas são leitura de textos, questionários, debates, conversar; todas as dinâmicas são organizadas de maneira que ajudem os participantes da pesquisa a construir suas memórias de leitura.

O procedimento utilizado para a realização das oficinas é a sequência didática, de acordo com as considerações de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com o objetivo de levar os alunos a se apropriarem – e também a reconstruírem – uma prática de linguagem sócio-historicamente estabelecida. Essa reconstrução de uma prática social se produz por meio de uma prática de linguagem que é corporificada nos gêneros textuais.

Produto Educacional

As memórias coletadas, tanto dos alunos quanto da professora, terão como destino a produção de um livro do gênero memórias literárias. Inicialmente, os alunos produzirão textos relacionados às suas memórias, com as quais eles entraram em contato durante as rodas de conversa nas Oficinas de Leitura. Estes textos serão recolhidos e passará por análise através de revisão, editoração, diagramação e investigação da melhor forma de se dividir os textos na confecção de um livro. A professora participante também fará parte do livro, produzindo um texto sobre suas próprias memórias de leitura.

Este livro será publicado no interior da escola e colocado à disposição de todos os alunos, levando-se em conta que os autores do livro são os alunos do 9º ano, eles serão recompensados por meio da realização de uma sessão de autógrafos que acontecerá na escola. Geraldi (2015) afirma que, durante a leitura, o leitor produz significações e se reconstrói como leitor a todo instante; a história de leitor de cada um condiciona seu trabalho de leitura. A partir das significações encontradas pelos alunos, eles poderão produzir novos sentidos para sua história como leitores.

Além das narrativas dos alunos e da professora, constará do livro uma reflexão teórico- metodológica em que se apresentará o percurso de construção e execução das oficinas e das sequências didáticas que constituem esse produto educacional, e que possibilitaram a produção das referidas narrativas.

Referências

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar a o hábito de leitura**. São Paulo; Ática, 1987.

BORTONI-RICARDO, Estela Maris. **O professor pesquisador**: introdução a pesquisa qualitativa. São Paulo: Ed. Parábola, 2008.

DALLA ZEN, Maria Isabel. **História de leitura na vida e na escola**: uma abordagem linguística, pedagógica e social. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Editoras Pedro & João, 2015.

GUEDES-PINTO, Ana Lúcia; GOMES, Geisa Genaro; SILVA, Leila Cristina Borges da. **Memórias de leitura e formação de professores**. Campinas, SP: Editora Mercado de Letra, 2008. – (Coleção Gêneros e Formação).

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Ed. 2ª, Rio de Janeiro: Editora: E.P.U., 2017

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Editora Paulinas, 2007.

MANGUEL, Alberto. **Uma história de leitura**. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

RICCEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução: Alain François [et al.]. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

O SUJEITO SURDO NA REPRESENTAÇÃO DOS DOCENTES

Lígia de Souza Araújo Santana (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
silvanamatiasfreire@gmail.com

Silvana Matias Freire (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
silvanamatiasfreire@gmail.com

Introdução

Nesta comunicação apresentaremos nossa pesquisa que está sendo realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal de Goiás (PPGEEB-CEPAE-UFG) com o título: “O sujeito surdo na representação dos docentes”. A elaboração teórica desta pesquisa fundamenta-se em conceitos teóricos provenientes da psicanálise, sobretudo, aqueles elaborados por Freud e Lacan e discutidos por seus comentadores. Temos como objetivo inicial depreender, a partir da análise do discurso dos profissionais que lidam com o estudante surdo, como esse estudante está representado para a e pela escola. Nosso segundo objetivo é analisar a implicação dessa representação na organização do currículo e na prática pedagógica utilizada por esses profissionais. Optamos como campo de pesquisa o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento à Pessoa com Surdez - CAS/Goiânia. Nossos dados foram obtidos pela aplicação de um questionário aos profissionais desse Centro.

Fundamentação Teórica

Elaboraremos um estudo teórico a respeito do conceito de representação, tal como este é formulado pela psicanálise. Inicialmente faremos uma investigação sobre a definição deste conceito em dicionários especializados e textos relativos ao tema.

Vorstellung é um dos termos em alemão, utilizado por Freud em seus escritos, que foi traduzido por ‘representação’. Segundo Luiz Hanns (1996), este vocábulo de difícil tradução, tem sido traduzido também por conceito, noção, ideia, imagem, apresentação, concepção e pensamento. É um movimento de colocação de algo diante de nós.

Conforme Nascimento (2003), a teoria freudiana da representação pode ser pensada como o pilar sobre o qual se erige todos os conceitos psicanalíticos. A partir do “Projeto de uma Psicologia Científica” (1895), percebe-se que é um conceito que se

solidifica na obra “A Interpretação dos Sonhos” (1900), quando a palavra passa a ser pensada como a unidade funcional da fala, sendo constituída por uma representação que associa a significação a elementos visuais, auditivos e cinestésicos.

De acordo com Munhoz, o termo representação trata de um conceito complexo utilizado por Freud desde os seus estudos sobre afasias (1891), articulando-se a outros conceitos metapsicológicos como pulsões e afetos. Para ele, as representações nasceram “para ajudar o homem a pensar, a significar e a dar um destino a muitas de suas vivências, que para ele podem ser, por vezes, impensáveis, assustadoras ou catastróficas; vivências quer de seu mundo interno, quer de seu mundo externo” (MUNHOZ, 2009, p. 84).

Em Kaufmann (1996), podemos depreender que a representação tem por função indicar o que representamos para nós mesmos. Aparece como uma reprodução e carrega consigo a ideia de um objeto que seria seu referente. Ela implicará um olhar, um potencial de projeções e de associações a seu respeito cuja função é suscitar transferências. As representações dão uma aparência concreta a situações imaginárias e às significações invisíveis. Para Kaufmann:

A nosso ver, a representação ocupa também uma posição particular na sublimação, como "reguladora narcísica"; mais que a fala (do Outro), ela acentua no sujeito uma presença para si mesmo nos entremeios silenciosos de sua vida. Ela é produtora de espaços de linguagens e ao mesmo tempo operadora nesses espaços (p. 457).

Comprendemos que no conceito de representação muitos outros conceitos da psicanálise freudo-laciana se entrelaçam, remetendo-nos a um complexo composto da estruturação do aparelho psíquico e da mente, tanto inconsciente como consciente. Estes conceitos serão selecionados e estudados no decorrer da dissertação. Contudo, podemos antecipar que nosso ponto de partida foi pensar o conceito de sujeito para a psicanálise, ou seja, como um efeito de linguagem.

A importância de iniciar nossos estudos pelo conceito de sujeito está no fato de que, por ser constituído na e pela linguagem que vem do campo do Outro: “O sujeito é, primeiro, aquele de quem se fala e isto dá a ele o estatuto de estar petrificado sob o significante, (...) o sujeito depende do significante para se constituir.” (LEITE, 2000, p. 45).

Lacan articula a noção de sujeito à de significante. Para ele, o conceito de representação “O (**Vorstellungs-)** **Repräsentanz** não é nada mais que o significante”

(QUILICHINI,1998, p.63 grifos da autora). Nas palavras de Lacan “o significante produzindo-se no campo do Outro faz surgir o sujeito de sua significação” (1964/2008, p. 203). O Outro para Lacan é “o lugar em que se situa a cadeia do significante que comanda tudo que vai poder presentificar-se do sujeito” (1964/2008, p. 200). Sobre a relação sujeito e Outro, o autor afirma que:

Pelo efeito da fala, o sujeito se realiza sempre no Outro, mas ele aí já não persegue mais uma metade de si mesmo. Ele só achará o seu desejo sempre mais dividido, pulverizado, na destacável metonímia da fala. O efeito da linguagem está o tempo todo misturado com o fato, que é o fundo da experiência analítica, de que o sujeito só é sujeito por ser assujeitamento ao campo do Outro, o sujeito provém de seu assujeitamento sincrônico a esse campo do Outro (LACAN, 1964/2008, p. 184).

Assim, depreendemos que o aluno surdo discente do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento à Pessoa com Surdez - CAS/Goiânia, é efeito da fala de seus docentes e está pulverizado pelos discursos provenientes desta relação professor - aluno.

Metodologia

A coleta de dados aconteceu por meio de um questionário aplicado a nove (9) docentes lotados no CAS/Goiânia, os quais atuam diretamente com discentes surdos. Dentre os professores, três (3) são surdos e seis (6) ouvintes, todos atuam no Atendimento Educacional Especializado-AEE ou no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua.

Destacamos uma questão do questionário que, acreditamos, ser a pergunta mais direta na tentativa de perceber como este sujeito surdo se constitui no imaginário docente: “Qual é o seu olhar sobre o sujeito surdo que iniciará os estudos no CAS?” Obtivemos respostas divergentes que nos moveram a pesquisar sobre as formações culturais e identitárias das pessoas com surdez.

No olhar de uma docente ouvinte que atua no AEE seus alunos desconhecem as formações culturais e identitárias surda, tais como: “São pessoas que na sua maioria estão desinformados sobre sua identidade surda, (...)”. Essa visão coincide com a do professor ouvinte que atua no Ensino de Língua Portuguesa como L2: “Vejo o sujeito surdo como um indivíduo em busca de sua identidade bilíngue e ainda com muita defasagem. (...)”.

Para uma professora surda que também atua no AEE, os alunos são pessoas que possuem uma identidade definida, uma cultura e uma língua própria e sabem disto: “indivíduos usuários da cultura surda, Que tem a sua própria língua, Libras com seus costumes e valores, ações que tem suas opiniões e buscam adaptar-se ao mundo dos ouvintes de sua maneira.”

Mas afinal, o surdo tem uma identidade e uma cultura própria? Para Gesser (2009), este é um discurso disseminado pelos surdos e pelos ouvintes estudiosos da área da surdez. A autora reconhece a peculiaridade visual das pessoas com surdez mas adverte-nos a acrescentar um plural. “Somos permeados, sejamos surdos ou ouvintes, por múltiplas identidades e culturas (...) No singular, a afirmação sublinha a ideia do purismo identitário e cultural” (p. 52). Gesser acrescenta:

Os surdos, sabemos, têm características culturais que marcam seu jeito de ver, sentir e se relacionar com o mundo, e a cultura do povo surdo “é visual, ela traduz-se de forma visual” (Quadros, 2002:10). Todavia não se pode criar o mito de que o surdo não compartilha de outras culturas como, por exemplo, das culturas ouvintes (GESSER, 2009, p. 54).

Há outros pontos divergentes advindos das respostas desta mesma questão. Para uma professora surda os alunos surdos buscam adaptar-se ao ‘mundo dos ouvinte’: “(...) tem suas opiniões e buscam adaptar-se ao mundo dos ouvintes de sua maneira.”. Uma outra professora também surda e atuante na mesma função, propõe o caminho inverso. Para ela, a família precisa aprender a Língua de Sinais para se comunicar com a pessoa com surdez. Ou seja, a família deverá adaptar-se ao ‘mundo surdo’: “Quando criança chega no CAS Mas ela não saber língua de sinais porque é família nunca conhecer cultura surda. Eu ensino de língua de sinais para criança e importante comunicação em Libras com família (...)”.

Pensamos nesta divergência de opinião a partir dos estudos de Gesser (2009) que ao discorrer sobre a integração da pessoa surda na sociedade ouvinte, aponta para a necessidade de se respeitar a decisão dos sujeitos envolvidos. A pessoa com surdez e sua família poderão optar por utilizar ou não a língua portuguesa nas interações sociais.

Se respeitamos a língua de sinais e o direito do surdo a ser educado em sinais, devemos também respeitar o direito daqueles surdos que optam também por falar (oralizar) a língua portuguesa. O perigo está quando certas decisões são impostas, e as imposições e opressões, sabemos, vêm de todos os quadrantes... (GESSER, 2009, p. 52).

Os passos seguintes serão a continuidade da análise dos dados, a aplicação do produto educacional e a avaliação dos resultados para compor o escopo da dissertação.

Considerações Finais

Propomos como produto educacional um grupo de discussão e reflexão composto pelos professores do CAS/Goiânia, principalmente os nove participantes da pesquisa. Nos reuniremos no dia de planejamento da equipe docente pois esta instituição dedica todas as terças feiras para momentos de estudos e planejamento. Discutiremos os conceitos teóricos apresentados no questionário: representação, sujeito na perspectiva psicanalítica, linguagem, língua, língua materna, segunda língua, a especificidade no ensino para o estudante surdo, o papel do CAS na vida social do egresso, bem como os desdobramentos advindos do discurso dos participantes. Os resultados da pesquisa serão expostos na produção da dissertação.

Referências

GESSER, Audrei, **LIBRAS? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HANNS, Luiz Alberto. **Dicionário comentado do alemão de Freud.** - Rio de Janeiro: Imago Ed., 1996

KAUFMANN, Pierre. **Dicionário enciclopédico de psicanálise: o legado de Freud e Lacan.** Tradução, Vera Ribeiro. Maria Luiza X. de A. Borges: consultoria. Marco Antonio Coutinho Jorge -Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1996

LACAN, Jacques. **Seminário 11- os quatro conceitos fundamentais em psicanálise.** Trad. de M. D. Magno. Rio de Janeiro: Zahar, 1964/ 2008.

LEITE, Nina Virginia de Araújo. Sobre a singularidade. In _____. (org.). A singularidade como questão. **Cadernos de estudos linguísticos.** IEL/UNICAMP Campinas. Nº38 jan./jun. 2000 p.39-49

LULKIN, Sérgio Andres. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In _____. (org.). **A Surdez:** um Olhar Sobre as Diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 33-49.

MUNHOZ, Josênia Maria Heck. O que representa representação? **Revista Brasileira de Psicanálise.** Volume 43, n. 2, 2009 p.77-85.

NASCIMENTO, Renan Custódio do. **A noção de representação em Freud e sua relação com o modelo psicossomático.** Universitas Ciências da Saúde - vol.01 n.01 - p. 13-17 Disponível em : <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/cienciasaude/issue/view/61>



QUILICHINI, Josiane Thomas. O conceito de representação. In **Dicionário de psicanálise**: Freud & Lacan, 2. Salvador, Ba: Ágalma, 1998 pp. 63-82

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: Problematizando a Normalidade. In _____. (org.). **A Surdez**: um Olhar Sobre as Diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998, pp. 7-32.

ESTUDOS SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM MEDIADO PELA LINGUAGEM ESCRITA DE ALUNOS AUTISTAS DO ENSINO BÁSICO INTEGRANTES DA INCLUSÃO

Rosa Maria Ribeiro de Moraes (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
silvanamatiasfreire@gmail.com

Silvana Matias Freire (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
silvanamatiasfreire@gmail.com

Introdução

O presente estudo tem como propósito refletir sobre a constituição dos sujeitos com Transtornos do Espectro Autista (TEA) no processo de desenvolvimento da linguagem escrita, a partir do estudo do suporte teórico da psicanálise, em específico das obras de Freud e Lacan.

Buscar compreender o mundo autista numa perspectiva psicanalítica, significa nortear os nossos estudos a partir de uma reflexão sobre as particularidades e singularidades desse sujeito, os seus efeitos no campo cultural, social e educacional.

Dessa forma apresentaremos nossos estudos em defesa de uma pesquisa, em um estudo que está sendo realizado no Programa de Pós-graduação Ensino na Educação Básica da Universidade Federal de Goiás (PPGEEB-CEPAE/UFG) por hora intitulada: “Estudos sobre o processo de aprendizagem mediado pela linguagem de alunos autistas do ensino básico integrantes da inclusão”. Nosso objetivo é investigar o seguinte problema de pesquisa: Quais avanços são possíveis obter no desenvolvimento da linguagem escrita de um aluno autista que se encontra cursando o ensino fundamental? Para tanto será desenvolvido uma pesquisa em um estudo de caso com um aluno com TEA, de nove anos de idade, no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE/UFG), em Goiânia-GO. No entendimento de que haja algo para além das situações vivenciadas com sujeitos “especiais” (autistas) em relação à aquisição da linguagem escrita, um olhar reflexivo, buscamos possibilidades de diálogo entre os pares envolvidos no processo educacional tanto sobre as práticas sociais quanto o suporte teórico, com o objetivo de contribuir para que os professores observem seus alunos, a partir de seu saber docente e se posicionem frente aos desafios encontrados em sua prática pedagógica.

Para tanto, nesse trabalho irei discorrer sobre algumas contribuições teóricas da psicanálise sobre o sujeito autista em especial nas concepções de Freud e Lacan entre

outros, no campo da linguagem, tendo como noções que fundamentarão a discussão as de alienação e separação (LACAN, 1988).

Fundamentação Teórica

O interesse sobre o autismo não é recente, porém nas últimas décadas, tem mobilizado estudos multidisciplinares, uma vez que envolve conhecimentos provenientes da biologia, medicina, psicologia e educação teorias de aprendizagens e da psicanálise (LAYRENT, 2014).

A palavra “autista” vem do grego AUTO – “referente a si mesmo”. O autismo é um distúrbio de conduta que afeta o desenvolvimento, mais especificamente, uma síndrome comportamental que engloba comprometimento nas áreas relacionadas a comunicação verbal – não verbal e ao laço social.

Leo Kanner (1943) foi o primeiro psiquiatra a descrever de modo mais sistemático o “Transtorno do Espectro Autista”. Constatou uma falta de habilidade de crianças “autistas” para estabelecer relações interpessoais e dificuldade de comunicação entre outras. Caracterizando o autismo como “Termo Autístico do Contato Afetivo”. Kanner (1943) também observou:

Respostas incomuns ao ambiente, que incluíam motores estereotipados, resistência a mudanças ou insistência na monotonia. Também observou aspectos não usuais das habilidades de comunicação da criança, tais como a inversão dos pronomes e tendência ao eco na linguagem (ecolalia). Esse mesmo utilizou a predominância dos déficits de relacionamento social, assim como os comportamentos incomuns da condição (KANNER, 1943, apud ORRÚ, 2010, p. 1).

A partir dos estudos de Kanner (1943), vários pesquisadores se interessaram pelo trabalho com crianças autistas no campo da psicanálise freudiana e lacaniana na busca de uma direção possível ao tratamento do TEA.

Para Freud (1896/1996) o psiquismo é constituído por traços inscritos pela experiência articulada pela linguagem. Esses traços jamais serão apagados, estando desde o início organizados de forma diferente do original, submetidos a leis que condensam e enlaçam a outros traços (FREUD, 1896/1996).

Lacan (1998) sugere que os analistas escutem mais os autistas e surpreende ao afirmar que eles são indivíduos verbosos. Verboso se refere à comunicação, mas se o autismo é uma síndrome caracterizada por déficits na comunicação como seria esse sujeito verboso?

Maleval (2007), explica que no autismo não se trata de falar ou não falar, mas trata-se do sujeito implicado em sua fala, ou seja, o quanto o seu dizer falará sobre si. Logo, a verborragia autística é uma manifestação cheia de palavras, na qual o sujeito está ausente (MALEVAL, 2007).

Jerusalisky (2002) menciona o fracasso da entrada na linguagem observado nas crianças com autismo, nas quais a prevalência de automatismos funciona como resistência à entrada do outro:

O autismo consiste fundamentalmente no fracasso dessas redes de linguagem fornecedoras de saber sobre o mundo e as pessoas – e na prevalência de automatismos que, disparados de modo puro e espontâneo, carecem de qualquer valor relacional e fazem resistência à entrada do outro no mundo da criança, e consequentemente, na entrada dela no mundo familiar e social (JERUSALISKY, 2012, p. 60).

Os termos alienação e separação passaram a ser utilizados por Lacan para se referir às operações constituintes do sujeito a partir do Seminário 11 (1964/1998). O autor formaliza a ideia da constituição do sujeito utilizando a teoria dos conjuntos e suas operações de união e intersecção, bem como se valendo do termo latino *vel*, que na lógica simbólica, comporta modalidades distintas de conexão. Nessa operação, compreendida no sentido da reunião, o sujeito ainda não constituído aparece primeiro como sentido do Outro, reunido ao Outro e, nessa reunião, o ser (não –senso) fica eclipsado no sentido do Outro (Lacan, 1964/1998, p. 200). Na alienação o sujeito emerge subordinado ao efeito do significante devido à ação retroativa da cadeia falada pelo Outro materno na produção do seu sentido.

Entretanto, toda a relação constitutiva entre o sujeito e o Outro está marcado por hiências, faltas, cortes na linguagem que podem ser compreendidos por meio da dimensão do inconsciente. Lacan (1964/1998b) explica sua concepção da conjunção entre o sujeito e o Outro, localizando o inconsciente nesses cortes (suspensões, hesitações, repetições, etc.) da cadeia significante, contrapostos à intencionalidade do falante, capazes de produzir significados posteriormente. A partir da alienação, esses cortes comandarão a orientação do sujeito rumo à operação de separação.

Kupfer (1999), afirma que, no autismo, há uma falha no desejo materno, pois, a encarnação do lugar de um Outro primordial não existiria (KUPFER, 1999). A criança autista entra na alienação significativa para, em seguida, recusar-se a ela, não chegando nem ao assujeitamento à linguagem nem à distinção das faltas (do ser e do Outro), que

se sobreporiam, estabelecendo a interseção entre o campo do ser e o campo do Outro, sem que se opera a separação (VORCARO, 2003).

Sendo assim, de acordo com a constituição desses sujeitos na perspectiva psicanalítica, este trabalho objetiva analisar o processo de ensino e aprendizagem de alunos autistas por meio da linguagem escrita, assim como atingir este aluno pela leitura e escrita, além de desenvolver a sensibilidade, percepção auditiva, coordenação e memória.

Metodologia

Esta pesquisa, caracteriza-se como um estudo de caso. Dessa forma, pretendo desenvolver a pesquisa no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), no município de Goiânia, tendo como participante um aluno autista que se encontra cursando o Ensino Fundamental. As aulas acontecerão em ambiente separado da sala de aula regular. A coleta de dados será oportunizada por meio de entrevista semiestruturada com a família do estudante, e com professores previamente selecionados. Durante a fase de prática das intervenções serão utilizados recursos de imagem, além de registros feitos pelo professor pesquisador. Para viabilizar o desejo em estudar e compreender o mundo do sujeito autista, colaborar e compartilhar com outros professores a abordagem sobre a constituição desse sujeito serão feitos estudos dos fundamentos da Psicanálise em específico Freud e Lacan, bem como observações das possibilidades sobre como ocorre a aquisição da linguagem.

Considerações Finais

Como a ideia é verificar quais avanços são possíveis obter no desenvolvimento da linguagem (escrita) de um aluno autista que se encontra cursando o ensino fundamental, objetiva-se como produto educacional, desenvolver uma sequência didática, que será utilizada durante a pesquisa, que contribua para o professor da educação básica ampliar seu olhar, utilizando metodologias favorecendo a aprendizagem deste aluno, caso eventualmente tenha em suas turmas escolares, estudantes com autismo.

Referências

JERUSALINSKY, A. **Psicanálise no autismo**. São Paulo: Instituto Langage, 2012.

KUPFER, M. Uma educação para o sujeito. **Tese** (Livre docência) Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999, 183 p.

LACAN, J. (1964b). Posição do inconsciente. In: LACAN, J. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LACAN, Jacques. (1964a). **O seminário livro 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

LAURENT, E. **A batalha do autismo: da clínica à política**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MALEVAL, J. C. “Sobretudo Verbosos” os autistas. **Latusa: objetos soletrados no corpo**. Rio de Janeiro, EBP-RIO/Contracapa, n 12, 2007.

ORRÚ, S. E. Síndrome de Arsperger: aspectos científicos e educacionais. **Revista Ibero-americana de Educação**, n. 53, 2010

VORCARO, A. **Crianças na psicanálise**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003.

O ENSINO DE ESPANHOL POR MEIO DE LENDAS: UMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

Lylian Nara Pires Bandeira (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
newtonmurce@yahoo.com.br

Newton Freire Murce Filho (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
newtonmurce@yahoo.com.br

Introdução

Nos últimos anos, a relação entre educação e cultura tem sido alvo de reflexões e objeto de estudo. A busca por uma educação em uma perspectiva intercultural de ensino, em que a escola seja um espaço de comunicação e aprendizagem entre pessoas, grupos, conhecimentos, valores e tradições, faz-se necessário à medida que vivemos em um mundo cada dia mais plural. Esta perspectiva favorece a reflexão sobre o modo como o aluno vê e interage com a diversidade cultural, proporcionando vivência e interatividade, levando os alunos a pensar sobre seu próprio contexto e realidade cultural. Neste sentido, aprender uma língua estrangeira vai muito além de saber apenas falar, escrever, ler e entender nesse idioma.

Partindo do entendimento de que vivemos em um mundo cada dia mais plural e da busca por uma educação intercultural em que a escola seja um espaço de comunicação e aprendizagem entre pessoas, grupos, conhecimentos, valores e tradições, tem-se como objetivo central para esta pesquisa compreender como é possível desenvolver uma perspectiva intercultural dentro da sala de aula, por meio de uma proposta de ensino baseada em lendas brasileiras e hispânicas. Como objetivos secundários, pretende-se:

- Observar os benefícios e/ou impasses de uma didática voltada à cultura, com apoio em um trabalho baseado no gênero lenda;
- Compreender de que forma o ensino a partir de lendas pode promover um diálogo entre diferentes culturas.
- Contribuir para um ensino mais significativo de conteúdos culturais, por meio de lendas e da elaboração de uma sequência didática.

Fundamentação teórica

O processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira em uma perspectiva intercultural tem por intuito propiciar comparações dos aspectos culturais referentes à

língua- alvo com os da cultura do próprio aluno, promovendo um diálogo entre culturas e o respeito às diferenças. É a partir desta perspectiva de formar cidadãos dentro do contexto escolar e propiciar reflexões que possam auxiliar no combate a práticas de preconceito e valorização da diversidade cultural, que surgiu a proposta desta investigação.

Para Walsh (2005), a perspectiva intercultural deverá ser entendida como um processo de relação, comunicação e aprendizagem entre pessoas, grupos, conhecimentos, valores e tradições diferentes, a fim de construir e propiciar um respeito mútuo. Moita Lopes (1996) afirma que língua e cultura são dois fatores indissociáveis. Cabe ao professor romper com possíveis preconceitos culturais, fomentando nos alunos um ensino que não imponha o domínio de uma cultura sobre outra cultura, respeitando e aceitando a cultura do outro.

Assim, por meio do gênero textual lenda, pretende-se estimular os alunos que estão conhecendo a Língua Espanhola a fazer comparações, a partir de sua cultura, sociedade e língua, podendo, assim, compreender melhor e refletir sobre a cultura, a sociedade e a língua do outro. Acredita-se que as semelhanças/diferenças encontradas nas lendas brasileiras e hispânicas sirvam para desenvolver uma postura intercultural baseada no respeito às diferenças. O gênero textual lenda, que é uma narrativa de cunho popular, caracteriza-se como narrativa folclórica, que emana do povo e tem sua origem na tradição popular, transmitindo informações a respeito de um dado grupo, segmento ou classe social, constituindo uma forma positiva de integração e reflexão entre culturas, quando comparadas uma com a outra.

Cascudo (2000) considera que as lendas fazem parte da alma e da essência de um povo. Para o autor, a lenda determina um valor local, explica um hábito ou uma romaria religiosa. São iguais em várias partes do mundo, porém se diferenciam em detalhes e é precisamente essa diferenciação que as caracteriza, mostrando o típico. Para Ribeiro (1993), o estudo do folclore é o estudo da própria alma de um país, é o modo de ser da gente do povo, das suas maneiras de pensar e de agir.

Jolles (1930) define lenda como uma forma simples, que se iniciou primeiro na forma oral e depois passou para a forma escrita. Uma das características da lenda é a de permanecer através dos tempos, recontada por vários. Para Manrique de Lara (1971), as lendas são uma narração de sabor popular, cujos valores literários despertam a

admiração, comovem os sentimentos, pois são fontes de emoção que moram na imaginação popular.

Por meio destas concepções, pode-se afirmar que as lendas fazem parte do imaginário de um povo, de suas tradições, de suas histórias. Explorar este gênero dentro de aulas de línguas estrangeiras nos dá a possibilidade de conhecer e refletir sobre a cultura do outro, a partir de uma perspectiva intercultural de ensino, pois estamos imersos em um mundo cada dia mais plural e as lendas podem contribuir com o reconhecimento e o respeito desta diversidade. As lendas selecionadas para esta pesquisa fazem parte do imaginário de um povo, tanto aqui no Brasil quanto nos países hispânicos selecionados. Reúnem manifestações da recreação popular mantidas, transmitidas, e passadas adiante, através dos tempos.

Considerando o exposto, o estudo de conteúdos culturais por meio do gênero lenda, pautados em uma perspectiva intercultural pode contribuir para a formação de cidadãos críticos e reflexivos, pois permite ao aluno conhecer outras culturas, levando-o à reflexão sobre a sua própria cultura e a do outro. Reconhecer as diferenças, ampliar o conhecimento cultural e perceber que o respeito mútuo deve existir, evitando assim práticas de preconceito, faz-se necessário à medida que vivemos imersos em uma diversidade cultural.

Metodologia

Para a realização deste trabalho, está sendo desenvolvida uma pesquisa-ação. Trata-se de um tipo de pesquisa por meio do qual um professor faz uma reflexão sobre suas práticas, sobre suas próprias ações, para que haja possíveis transformações em suas práticas pedagógicas. Segundo Szundy e Cristovão (2008), o professor deve ser, além de ministrante de suas aulas, um bom pesquisador de sua própria prática, em que haja a oportunidade de repensar essa prática, aperfeiçoando-a continuamente.

Os participantes do estudo são 25 alunos do 1º ano do ensino médio de uma escola pública de Goiânia, com idade entre 14 e 16 anos. A professora ministrante das aulas é a própria pesquisadora, pois se acredita que assim possa haver uma maior reflexão e transformação em sua própria prática de ensino.

Trabalhando com o gênero textual lenda, foram selecionadas lendas brasileiras e hispânicas que apresentam temáticas similares, propiciando o reconhecimento da diversidade sociocultural dos países envolvidos na pesquisa. As lendas trabalhadas em sala são: La niña del Panteón (México); La Llorona (México); Romãonzinho (Brasil);

Hijo de la luna (Espanha); Negrinho do Pastoreio (Brasil); Catrina (México); La encantada (Espanha); Bumba meu boi (Brasil); Leyenda de la coca (Bolívia); Lenda da mandioca (Brasil); El hombre caimán (Colômbia); O boto cor de rosa (Brasil); La sayona (Venezuela); Iara (Brasil).

As aulas ministradas durante a pesquisa ocorreram em oito encontros com duração de 50 minutos cada, e as lendas apresentadas foram trabalhadas de acordo com suas temáticas: escravidão/violência; crenças no poder da natureza; festas populares; o fantástico nas lendas brasileiras e hispânicas.

A análise de dados tem se dado por meio da triangulação dos dados coletados dos seguintes instrumentos da pesquisa: questionários, inicial e final, diários observacionais e descritivos das aulas e produções escritas dos alunos.

Resultados

Considerando as análises feitas até o momento da escrita deste resumo expandido, a seleção de lendas hispânicas em comparação com lendas brasileiras e as atividades desenvolvidas em sala, pode-se afirmar que o trabalho com essas lendas ajudou a despertar nos alunos uma reflexão sobre questões de sua realidade a partir da aproximação com aspectos da cultura hispânica. O contato com a língua-cultura estrangeira, como forma de reconhecimento da própria heterogeneidade linguística e sociocultural do país dos estudantes, promoveu debates e discussões significativas na sala de aula, proporcionando uma reflexão intercultural.

Com a aplicação do questionário inicial, foi possível perceber os conceitos, impressões e reflexões que os alunos faziam sobre o gênero lenda, sobre a cultura hispânica, sobre o respeito e a tolerância com a cultura do outro. Percebeu-se que alguns alunos possuíam algumas visões estereotipadas em relação à prática da leitura de lendas, ao povo cigano e aos povos indígenas. A maioria dos alunos desconhecia lendas que não fossem de origem brasileira e desconhecia algumas festas populares do mundo hispânico. Porém, após as intervenções em sala realizadas por meio da leitura das lendas selecionadas, apresentação de vídeos, leitura de textos, atividades reflexivas e debates, foi possível perceber no questionário final que os alunos conseguiram refletir sobre a heterogeneidade da língua e ampliaram o seu conhecimento sobre a diversidade cultural, tanto do Brasil como dos países hispânicos. Práticas preconceituosas e estereótipos,

principalmente no que se refere à cultura cigana e a indígena, foram repensadas e aparentemente transformadas.

As anotações realizadas durante as aulas no diário observacional da professora pesquisadora permitiram reflexões de como se desenvolveu a aula, como os alunos reagiram com as intervenções, quais questionamentos foram levantados por eles e o que precisou ser melhorado para o próximo encontro. Estes diários permitiram acompanhar o desenvolvimento da pesquisa, refletir sobre o seu caminho e as alterações necessárias para que os dados fossem coletados com maior rigor.

As atividades de produção escrita e os debates realizados em cada encontro permitiram verificar o posicionamento, impressões e reflexões de cada aluno a respeito dos conteúdos abordados.

Considerações sobre o produto educacional

Diante da necessidade de oferecer à escola mecanismos didáticos que possibilitem o trabalho do professor com a diversidade cultural, contribuindo com a valorização do respeito e da tolerância às diferenças, elaborou-se uma sequência didática a fim de promover nos educandos uma perspectiva intercultural.

Por meio da seleção de algumas lendas brasileiras e hispânicas, o objetivo da sequência consistiu em proporcionar a oportunidade de se estabelecer relações entre aspectos da cultura-alvo e aspectos da cultura na qual o aluno está imerso, possibilitando o desenvolvimento de atividades que não se limitam a trabalhar com as quatro habilidades comunicativas dos alunos: ouvir, falar, ler e escrever. Estas atividades com as lendas enfatizam principalmente o respeito e a tolerância com a cultura do outro, pois os aspectos culturais são pensados para serem trabalhados a partir de uma visão intercultural, promovendo o diálogo entre culturas, por meio de atividades de leituras de lendas, curtas-metragens, músicas e produções escritas.

As atividades elaboradas nesta sequência didática, por meio do gênero textual lenda, pretendem possibilitar professores de língua estrangeira uma importante ferramenta de trabalho para a presença de conteúdos culturais em suas aulas.

Referências

CASCUDO, Câmara. **Lendas brasileiras**. Ediouro, 2000.

JOLLES, A. **Formas simples: legenda, saga, mito, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1930.

LARA M. de, G. **Leyendas y cuentos populares españoles**. Barcelona: Ed. Bruguera, 1971.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de lingüística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

RIBEIRO, M.L.B. **Anuário do folclore**. 3ª edição. Brasília: MEC, 1993.

SZUNDY, P.T.C.; CRISTÓVÃO, V.L. **Projetos de formação pré-serviço do professor de língua inglesa: sequências didáticas como instrumento no ensino-aprendizagem**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 8: 115137, 2008

WALSH, Catherine. **La interculturaliad en la educación**. Perú: Ministerio de Educación – 2005.

ENSINO E APRENDIZAGEM DA ESCRITA EM SALA DE AULA: PRÁTICAS INTERATIVAS E DIALÓGICAS NA PRODUÇÃO DE ARTIGO DE OPINIÃO E NOTÍCIA

Taith Braz Teles Ferreira (Orientanda - PPGEEB/CEPAE/UFG)
luzro7@yahoo.com.br

Luzia Rodrigues da Silva (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
luzro7@yahoo.com.br

Introdução

A partir dos anos 1980, as teorias do ensino da língua portuguesa, conforme salienta Soares (2002), refletem a importância de priorizar o aspecto comunicativo da língua em situações interativas de sua utilização. Entretanto, ainda percebemos, em muitos contextos escolares de ensino da educação básica, práticas de ensino da referida disciplina limitadas às categorias gramaticais e suas funções sintáticas. Nesse caso, falta enxergar que a língua é muito mais que sua gramática, é uma atividade social e seu uso e funcionamento ocorrem em textos e discursos produzidos e recebidos em situações enunciativas ligadas a domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gêneros que circulam na sociedade.

Para Marcuschi (2008), a escola não tem ensinado a língua, mas os usos da língua e as formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral. Com isso, muitos alunos do ensino básico aprendem a produção textual com base em práticas artificiais, inexpressivas, abstratas e descontextualizadas. O docente, por sua vez, entende as produções discentes apenas como pretexto para dar notas, não contribuindo para o aperfeiçoamento da competência escrita dos alunos. Diante dessa questão, surgiu nosso interesse de desenvolver uma pesquisa, em salas de aulas de ensino médio da educação pública, a fim de contribuir para o processo de produção escrita dos discentes. Nossa ação também se justifica pelo fato de acreditarmos no processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa sob o viés sociointeracional, pela nossa vivência como docente no ensino de Língua Portuguesa na rede pública, com atuação prioritariamente no Ensino Médio, onde foi possível presenciar as dificuldades que os educandos apresentam frente ao trabalho com a língua escrita em exames avaliativos, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), conforme dados publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) nos últimos anos.

A partir da instauração de momentos em sala de aula, na escola campo a ser pesquisada, que possam oportunizar um trabalho interacionista de linguagem, proporcionaremos ações que favoreçam o reconhecimento e a percepção de marcas interativas, linguísticas e dialógicas nas produções textuais dos educandos. Dessa forma, cabem-nos as seguintes questões: como os alunos agenciam os recursos dialógicos em suas produções textuais a partir da mediação docente? De que forma o ensino dos gêneros discursivos *artigo de opinião* e *notícia* podem somar para o desenvolvimento da competência argumentativa discente? Quais fatores interacionais contribuem com a escrita discente? Essas questões nos ajudarão a compreender o objeto pesquisado, “o ensino e a aprendizagem da produção textual a partir dos gêneros artigo de opinião e notícia”. Nosso objetivo central é desenvolver uma proposta de ensino de produção textual a partir dos gêneros artigo de opinião e notícia, a fim de identificar e analisar os recursos linguísticos, dialógicos e interacionais que sustentam a prática escrita discente, como também mostrar como os interlocutores/ alunos constroem e fortalecem seu ponto de vista e seus enunciados a partir das enunciações de diferentes cargas ideológicas que interferem em seus modos de pensar, entender e interpretar os fatos que ocorrem na sociedade.

Fundamentação Teórica

A concepção de linguagem norteadora do presente estudo é de cunho interacionista, de vertente bakhtiniana, que enxerga na linguagem uma multiplicidade de vozes que compõem a singularidade humana. Bakhtin Volochinov ([1929] 2018) é precursor de uma teoria enunciativa discursiva que considera a linguagem como atividade pautada em um processo dialógico, ou seja, para o filósofo, o outro ocupa espaço fundamental, pois a linguagem é profundamente marcada pelo dialogismo entre o “eu” e o “outro”. A opção por essa teoria decorre do reconhecimento da linguagem como princípio dialógico, que concebe o ensino da língua como instrumento de ação e interação. Bakhtin (2018) considera que a palavra, por ser o território comum do locutor e do interlocutor, comporta duas faces:

Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação entre locutor e ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação a coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra

apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2018, p. 117).

Com essa visão, pontuamos que a relação dialógica é constituída na relação locutor e interlocutor; o locutor, ao se expressar, utiliza os recursos linguístico-discursivos inerentes à comunicação, apresentando características específicas de sua linguagem. Desse modo, uma escrita com foco na interação é aquela em que o aluno consegue perceber, durante a produção textual, a relação dialógica da língua com o contexto social. Com isso, pensamos as aulas de Língua Portuguesa centradas nesse aspecto, para que o aluno aprenda a dialogicidade que envolve a língua como uma forma de romper a abstração do ensino nessa área/disciplina. Acreditamos que o conceito dialógico de linguagem é condição essencial para desenvolver este estudo, pois mencionar a importância da prática docente para a construção da proficiência escrita implica também considerar a presença do outro no processo de interlocução, no caso, o aluno. A sala de aula deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conhecimentos, tornando-se um lugar onde professores e alunos se apropriam de conhecimentos, a partir de suas experiências sociais, tornando-se um mecanismo de construção da aprendizagem discente e docente. Para Antunes:

[...] a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para de algum modo interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento linguístico (lexical ou gramatical) que supra a deficiência do “não ter o que dizer”. As palavras são apenas a mediação ou o material com que se faz a ponte entre quem fala e quem escuta, entre quem escreve e quem lê (ANTUNES, 2003, p. 45).

A escrita, como toda atividade interativa, implica então, em uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas cujas ações se interdependam na busca dos mesmos fins.

Para Bakhtin (2018), as relações existentes entre linguagem e sociedade são indissociáveis, defendendo que as diferentes esferas da atividade humana, compreendidas como domínios ideológicos, dialogam entre si e produzem, em cada esfera, formas relativamente estáveis de enunciados, as quais denomina de gêneros discursivos. Dessa forma, a linguagem, vista como forma de agir socialmente, tem sua representação material baseada na textualidade. Logo, os textos devem ser oriundos da dimensão das situações interlocutivas dos indivíduos, assumindo um caráter social e

interacional, e é por isso que os alunos devem aprender, durante o processo de produção escrita, não apenas a assimilar os aspectos linguísticos e semânticos, mas também desenvolver estratégias na esfera cognitiva a partir de suas práticas e vivências sociais com o uso da língua. Quanto a esse aspecto, Marcuschi (2008) destaca que o trabalho com a modalidade escrita deve privilegiar textos de variados gêneros, que aparecem com mais frequência na realidade social e institucional do educando, que, no caso do presente estudo, será realizado por meio do trabalho com os gêneros artigo de opinião e notícia, por se tratarem eles de dois gêneros muito presentes na esfera de circulação social dos discentes.

Metodologia

Optamos por embasar nosso estudo na pesquisa-ação de cunho qualitativo, por acreditarmos que virá ao encontro dos objetivos delineados por nós, como pesquisadoras e docentes da educação básica. Para articular a relação entre teoria e prática na construção do conhecimento, nos apoiamos nos estudos de Miranda e Resende (2006), para quem a pesquisa-ação promove a interação social da pesquisadora com o campo de pesquisa, possibilitando-lhe uma atuação de forma efetiva e reflexiva. Essa definição favorece a compreensão dos fatores que contribuem para o aperfeiçoamento da competência escrita dos educandos, identificando os processos rotineiros que acontecem em sala de aula, fenômeno que às vezes torna-se invisível aos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Apoiamo-nos também nos estudos de Bortoni-Ricardo (2008), que defende que a pesquisa procura entender e interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto. Assim, o pesquisador estará interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente, querendo saber como os envolvidos nesse processo o percebem.

Os sujeitos de pesquisa são uma turma de 35 alunos do Ensino Médio noturno de uma escola de período parcial da rede pública do estado de Goiás. Nosso *corpus* de pesquisa consistirá nas produções textuais dos alunos, anotações do diário de campo, fichas, desenvolvimento da produção do blog e todo o material utilizado no desenvolvimento da sequência didática.

A análise das produções textuais tem como base a proposta de Antunes (2010), que destaca que a análise de textos deve estar orientada para a apreensão de seus aspectos globais. Assim, trazemos para a pesquisa a compreensão de como a

construção, os sentidos e as intenções expressas nos textos são funções do contexto, do léxico e da gramática. Com a finalidade de manter a privacidade e a confidencialidade, os sujeitos envolvidos na pesquisa serão referenciados por siglas acompanhadas de marcações numéricas, o que não colocará em risco a privacidade dos sujeitos pesquisados.

Resultados

Esperamos contribuir com o processo de ensino-aprendizagem da produção escrita no ambiente escolar, ressaltando a importância de se trabalhar os aspectos linguísticos, dialógicos e interacionais nas produções textuais dos educandos. A partir disso, propiciaremos aos estudantes a vivência de práticas de linguagem planejadas, com destinatário real e previsto, utilizando o blog como suporte para as produções textuais discentes. Dessa forma, eles possam reconhecer a linguagem como forma de ação e agir por intermédio dela. O objetivo é fazer com o que os alunos entendam ser a língua um fenômeno em uso, e não um sistema abstrato de normas.

Considerações sobre o produto educacional

O produto educacional é, em primeiro lugar, a pesquisa aplicada na escola campo, que consiste no desenvolvimento de uma proposta de sequência didática a partir do estudo dos gêneros artigo de opinião e notícia, que resultará também na construção de um sítio eletrônico (blog), cuja finalidade será servir como suporte tanto para a publicação dos textos e atividades produzidas pelos educandos durante a realização da sequência didática como para a pesquisadora utilizá-lo como ambiente interativo de acesso às leituras realizadas durante a aplicação do projeto. Por apresentar uma estrutura simplificada, o blog será criado pelos próprios sujeitos da pesquisa, em um processo de mediação docente e de relações dialógicas que nortearão as produções textuais. Assim, as produções escritas dos discentes, realizadas durante a aplicação da sequência didática, terão um destinatário, ou seja, eles terão para quem escrever e o quê escrever, proporcionando uma verdadeira interação no processo das produções escritas, de forma a beneficiar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem tanto no contexto analisado como em outras esferas sociais.

Referências

ANTUNES, I. **Aula de Português** – Encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, I. **Análise de textos** - Fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução a tradução do russo Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2018.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**: São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MIRANDA, M. G. de; REZENDE, A. C. A. **Sobre a pesquisa-ação na educação e as 162 armadilhas do praticismo**. (2006). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a11v1133.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

SOARES, M. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. **Linguística da Norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

ESCRITAS MARGINAIS E PERIFÉRICAS EM DIÁLOGO: SUBJETIVIDADE, GÊNERO E IDENTIDADE NA FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS.

Glauce Kelly Cardoso Pires (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
viviannefleury8@gmail.com

Vivianne Fleury de Faria (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
viviannefleury8@gmail.com

Introdução, justificativa e fundamentação teórica

Esta pesquisa tem como objetivo ampliar o repertório de leitura literária na educação básica em uma perspectiva descolonizadora do ensino de Literatura, de modo a contribuir com a formação de leitores literários a partir da inserção de vozes dissonantes, a despeito da invisibilidade destas vozes tanto no contexto escolar quanto na tradição literária.

Com este intuito, em uma escola pública de um bairro periférico de Aparecida de Goiânia, propôs-se trabalhar com duas obras poéticas de autoria feminina, sendo elas *Águas da cabaça* (2012), de Elizandra Sousa e *Sangria* (2017), de Luíza Romão, ambas representantes da chamada Literatura Marginal-Periférica, movimento contemporâneo crescente nas periferias de todo o Brasil. No decorrer de quinze encontros em duas turmas de 9º anos do Colégio Estadual Nova Cidade, conjuntamente com a leitura dos poemas, foi proposto um diálogo entre as escritoras e os leitores/participantes a partir da troca de cartas. Este material discursivo será analisado à luz dos estudos da Estética da Criação Verbal, de Bakhtin (2003), a fim de observar como se dão os processos subjetivos constitutivos de Identidade e de Gênero dos estudantes periféricos em formação escolar, ancorados em uma proposta de leitura literária que visa romper com o discurso tradicionalmente hegemônico.

Apesar de o ensino de Literatura ocupar um lugar legitimado tanto no contexto social quanto no contexto curricular da Educação Básica, já que corresponde a uma competência específica prevista no ensino de Língua Portuguesa na educação Básica (BNCC, 2018), as práticas de memorizações estilísticas, biografias autorais e discussões temáticas ligadas ao enredo, tão comuns no cotidiano escolar, pouco contribuem para um processo de formação de leitores literários. Entende-se aqui que a escola jamais será o lugar exclusivo de formação literária, pois bem como advertido por João Luis

Ceccantini (2016), este processo de formação de leitores é constituído também junto à família, em outros contextos ligados à indústria cultural e às mais diversas práticas culturais de socialização de um público inserido na era digital. No entanto, apesar de não ser um espaço exclusivo de formação de jovens leitores, percebe-se que a escola é um espaço privilegiado, tanto de circulação de determinados livros quanto de práticas de leitura, de modo que todos os estudantes, oriundos das mais diversas camadas sociais e culturais, possam receber a ajuda necessária de mediação de um leitor experiente, a fim de serem conduzidos às experiências que vão além “do consumo de um relato” (ANDRUETTO, 2017, p. 87) a fim de que eles consigam transcender às persistentes leituras relacionadas à identificação de temas ou à memorização de enredos.

O projeto literário escolhido para compor esta pesquisa corresponde ao movimento contemporâneo Marginal-Periférico de autoria feminina. A Literatura Marginal-Periférica integra obras impressas e projetos de vídeo arte de moradores das periferias inseridos nos contextos de recitação de poesia autoral, a exemplo dos saraus, e de batalhas de poesia também autoral, característico dos Slams¹. Na definição de Sérgio Vaz, idealizador da Cooperifa², “o sarau é quando a poesia desce do pedestal e beija os pés da comunidade” e corresponde, assim como os Slams, a acontecimentos artísticos e culturais que acontecem em bares, praças e ruas dos bairros periféricos de São Paulo desde o fim dos anos 90. Em uma tentativa de materializar o fazer poético, até então existente apenas no campo da oralidade e da performance, surgiram os coletivos periféricos à revelia de um mercado editorial já estabelecido, com vistas à publicação e à divulgação dos trabalhos autorais realizados. Para a pesquisadora Lucia Tennina, (2013) estas obras correspondem, portanto, a um projeto literário que propõe uma ressignificação do fazer poético ligado à performance, pois o poeta periférico complementa-se também com o corpo.

Ao considerarmos que dar voz às pessoas da periferia traz à tona um movimento que está à margem da sociedade, dar voz às mulheres periféricas consiste em um movimento que está à margem da própria margem, já que não há equidade de

¹ Originários dos Estados Unidos em 1980, os Slams consistem em um formato de batalha de poesia com avaliação de um júri popular.

² “A Cooperifa é um movimento cultural que em outubro de 2019 completa 18 anos de atividades poéticas no bar do Zé Batidão na periferia de São Paulo. Cinema na laje, Chuva de livros, Várzea poética, Poesia no ar, Ajoelhaço, Natal com livros, Mostra cultural, Sarau nas escolas, Canja poética, são algumas das intervenções culturais na zona sul na região. O Sarau da Cooperifa é quando a poesia desce do pedestal e beija os pés da comunidade. A Periferia nos une pela dor, pela cor e pelo amor. É tudo nosso. Uh, Cooperifa! Uh, Cooperifa!” Disponível em: http://cooperifa.com.br/?page_id=9.

participação de mulheres na Literatura Marginal-Periférica como mapeado por Jéssica Balbino (2016). Entretanto, mesmo com a desigualdade dentro de um movimento que já é marginal, as escritoras inscritas na rubrica Marginal-Periférica rompem com os paradigmas misóginos e trazem a subjetividade da mulher pobre, periférica e/ou favelada e, em grande maioria, negra. Com base no conceito de Dialogismo (BAKHTIN, 2006) que nos leva a compreender que todo o processo enunciativo está sempre estruturado em tantos outros diálogos ancorados em um contexto histórico e social, reside aqui a justificativa do recorte de gênero proposto, já que urge trazer à tona estas múltiplas vozes que destoam de um padrão masculino e branco.

Logo, ao considerarmos que o campo literário brasileiro é majoritariamente homogêneo, ou seja, ocupado por escritores que dispõem de privilégios sociais, raciais e de gênero, a importância desta pesquisa reside no fato de visa oportunizar aos educandos da periferia no ensino básico uma formação literária em sua completude, alicerçada em uma proposta de leitura que traz à tona múltiplas vozes silenciadas por uma tradição patriarcal, as quais emergem, portanto, marcadas por tensões que se “evidenciam pela necessidade de se contrapor a representações já fixadas na tradição literária e, ao mesmo tempo, de reafirmar a legitimidade de sua própria construção” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 15).

Hipótese

A hipótese desta pesquisa é a de que há a necessidade da descolonização da escolha do corpus literário escolar de modo que a escola seja, de fato, um espaço de construção dialógica do conhecimento e de apropriação dos bens imateriais e culturais, entendidos, aqui, como direitos inalienáveis de qualquer cidadão, pois, sendo a Literatura “algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (CANDIDO, 2012, p. 82), faz-se necessário que múltiplas vozes estejam presentes na formação literária dos educandos, os quais compõem uma sociedade marcada por uma pluralidade cultural, étnica, racial e de gênero.

Objetivos específicos

- a) Investigar as possibilidades de mediação de leitura literária marginal dentro de um contexto real de ensino de uma escola pública de bairro periférico;

- b) Analisar as possibilidades de apropriação dos textos poéticos a partir da leitura oralizada e performática;
- c) Investigar os benefícios dos recursos audiovisuais em uma proposta de leitura literária no contexto da educação básica.

A condução da pesquisa e os recursos utilizados

Os encontros foram realizados durante os meses de outubro, novembro e dezembro de 2018, no turno matutino, com as duas turmas de 9º anos do Colégio Estadual Nova Cidade,³ em Aparecida de Goiânia, com quarenta e oito alunos entre idades de quatorze e quinze anos. As leituras propostas, sempre guiadas pela pesquisadora, foram conduzidas em círculo, de modo que cada dupla de alunos estivesse com o livro em mãos. O trabalho de mediação consistiu em priorizar o contato dos alunos com a obra literária e, a partir disso, eles foram conduzidos às exigências de um “leitor modelo” (ECO, 2004), aquele capaz de recuperar as pistas textuais dos textos literários, característicos por sua complexidade estética e linguística. Logo, além de estarem atentos aos recursos linguísticos, rítmicos e imagéticos dos textos poéticos, estes estudantes foram conduzidos à compreenderem estas obras enquanto objetos artísticos esteticamente ancorados em um amplo projeto político, social e de gênero.

Com o objetivo de proporcionar uma experiência a partir do contato com o projeto estético das obras, a pesquisadora realizou uma rifa a fim de arrecadar o dinheiro necessário para a aquisição de vários exemplares, material indispensável para a condução da mesma. Além disso, recursos como espaço com cadeiras, televisão e notebook foram cedidos pela escola participante, a qual atuou em parceria conjuntamente com o corpo docente, os quais disponibilizaram seus horários para a realização das atividades propostas. A câmera fotográfica e o microfone lapela foram emprestados pelas secretarias do Cepae/UFG e do Ciar/UFG, respectivamente.

A possibilidade de diálogo: troca de cartas entre os leitores e as escritoras

Os encontros totalizaram 15 aulas em cada turma, e após as leituras realizadas, os alunos foram convidados a escrever cartas para as autoras. Eles se posicionaram de forma cética em relação à leitura destas cartas por parte das escritoras, pois alegaram que estão acostumados a “fazer só por fazer”. Houve um trabalho de reescrita textual

³ No decorrer da pesquisa, o colégio passou a operar em tempo integral, atualmente conhecido como CEPI Nova Cidade.

em atendimento aos aspectos formais e funcionais do gênero carta pessoal. As trinta e seis cartas produzidas foram organizadas e enviadas para o endereço das escritoras e até o momento de produção deste resumo, elas já haviam se posicionado quanto ao recebimento e, segundo elas, enviarão as respostas o mais breve possível.

Todo o material discursivo que envolve a produção das cartas foi digitalizado e está em fase de organização, já que ainda estamos aguardando as cartas-respostas das escritoras. A análise destes dados será feita à luz dos estudos discursivos e enunciativos Bakhtinianos a fim de alcançar os objetivos de estudo. Os resultados, favoráveis ou não, serão divulgados por meio de artigos científicos e pela dissertação.

Produto educacional

O produto educacional está em fase de desenvolvimento. Consiste em um material audiovisual, que não excederá 15 minutos de duração, em que alguns participantes farão um breve depoimento acerca da experiência com a leitura das obras poéticas de Elizandra Sousa e Luíza Romão.

A produção deste material compreende um trabalho de parceria entre a pesquisadora, a equipe diretiva do CEPI Nova Cidade e o diretor e produtor de vídeo Maycon Rodrigues dos Anjos⁴, e conta com o consentimento de reprodução de voz e imagem dos participantes. Este documentário, compreendido aqui como um produto educacional do Mestrado Profissional, será disponibilizado em plataformas virtuais a fim de que esteja acessível a todos os profissionais atuantes na educação básica bem como a todos que se interessarem pelo assunto.

Referências

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Elogio da dificuldade**: formar um leitor de literatura in: A leitura, outra revolução. Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.

BAKHTIN, M. V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo Martins Fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal).

⁴ Em fase de conclusão do curso de Cinema e Audiovisual da Universidade Estadual de Goiás, Campus Goiânia – Laranjeiras.

BALBINO, Jéssica. **Pelas margens:** vozes femininas na literatura periférica. Dissertação (Mestrado em jornalismo e comunicação social) Unicamp, São Paulo, 2016.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem.** Remate de Males, Campinas, SP, dez. 2012.

CECCANTINI, João Luís. **Mentiras que parecem verdade:** os jovens não leem e não gostam de ler In: Retratos da Leitura no Brasil 4. Organização de Zoara Failla. Rio de Janeiro: Sextane, 2016.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Um território contestado:** literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais. Iberic@ 1: Revue d'études ibériques et ibéro-américaines (2012): Disponível em: <http://iberical.paris-sorbonne.fr/wp-content/uploads/2012/03/002-02.pdf>. Acesso em: 15 de Maio de 2019.

ECO, Umberto. **Lector in fabula.** São Paulo: Perspectiva, 2004.

ROMÃO, Luíza. **Sangria.** São Paulo: Edição do autor: Selo do Burro, 2017.

SOUZA, Elizandra. **Águas da cabaça.** São Paulo: Edição do autor: MJIBA, 2012.

TENNINA. Lucía. **Saraus das periferias de São Paulo:** poesia entre tragos, silêncios e aplausos. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Brasília, nº42, pp. 11-28, jul-dez. 2013. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9989/7304>. Acesso em 15 de maio de 2019.

DIVERSIDADE ÉTNICO RACIAL EM LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA: UM OLHAR SOBRE O PROTAGONISMO NEGRO

Débora Rodrigues de Almeida (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
viviannefleury8@gmail.com

Vivianne Fleury de Faria (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
viviannefleury8@gmail.com

Introdução

O interesse desta pesquisa tem origem em minhas inquietações profissionais. Enquanto professora dos anos iniciais do ensino fundamental, sempre me interessei pela prática da leitura literária com meus alunos. Apesar de meu pouco conhecimento teórico na área, sempre me dediquei a oferecer aos alunos experiências literárias infantis, que provocassem as minhas emoções e as deles, estimulassem a imaginação, gerassem discussões intermináveis, provocassem risos, choros, silêncios. Sentia que, a cada obra lida, nos afastávamos da situação de alunos e professora, crianças e adulto, e nos aproximávamos como seres humanos, éramos, nos momentos de leitura literária, todos iguais.

Gostava de perceber as reações às leituras, as associações estabelecidas com outras histórias (reais ou fictícias), e as identificações, que de uma forma ou de outra, faziam com os personagens. Algumas crianças se expressavam oralmente dizendo ser tal personagem abordado em determinada história, outras se desenhavam como sendo determinado personagem, outros escreviam textos em que vivenciavam as histórias lidas ou ouvidas.

Contudo, após um certo tempo de prática de sala de aula, percebi que a maioria da oferta de obras literárias infantis seguiam padrões similares, que privilegiavam a cultura europeia (vestes, paisagens naturais, costumes, tradições) e os personagens eram, em sua grande maioria, brancos. Após a aprovação da Lei 10.639/2013 e os debates que permearam a urgência de uma educação voltada para as relações étnico-raciais, passei a rever minhas práticas no ensino de literatura, a fim de não só atender uma demanda social, mas propiciar outras experiências estéticas a meus alunos. Passei a escolher e oferecer leituras que valorizassem a cultura e a arte africana e afro-brasileira, bem como a apresentar narrativas infantis com protagonistas negros, sem saber ao certo se estavam contribuindo ou não para uma formação justa das relações étnico-raciais,

mas com a intenção de abordar as obras literárias em seu conjunto estético, político e ideológico:

[...] devemos lembrar que além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor. Estes níveis são os que chamam imediatamente a atenção e é neles que o autor injeta as suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, adesão etc. Um poema abolicionista de Castro Alves atua pela eficiência de sua organização formal, pela qualidade do sentimento que exprime, mas também pela natureza de sua posição política e humanitária. Nestes casos a literatura satisfaz, em outro nível, à necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles. [...] (CANDIDO, 2011, p. 182-183).

Ao sistematizar meus interesses em forma de pesquisa, pensei em analisar de forma teórica e empírica a recepção das crianças a essas obras. Por meio de um projeto de leitura direcionado, com atividades e intervenções que me permitam observar e refletir sobre as experiências vivenciadas, pretendo oferecer novas possibilidades de leitura e, talvez, identificação, partindo do pressuposto de que a visão de mundo, as identidades, os discursos, o modo de olhar os outros não nascem no pensamento do indivíduo, mas são fruto de uma relação dialética entre ele e o mundo.

As vivências, as experiências, os discursos entrelaçados e as representações tecem toda uma teia de significados e sentidos que cada um vai construindo em relação ao mundo, a si próprio e ao outro. Para Bakhtin (2003, p. 289), o ser se constitui na alteridade – reflete e refrata o outro –, de tal maneira que, no processo de comunicação, a enunciação de um sujeito carrega os ecos de enunciações alheias. Assim, a construção da subjetividade não se dá na consciência, de forma isolada e univocal, mas se consolida socialmente, trazendo as marcas dos enunciados dos outros.

Mesmo sabendo que a leitura literária atua na subjetividade humana e seu alcance de atuação nunca poderá ser mensurado com exatidão, parto das seguintes questões-problema: Pode a literatura, em razão de sua função estética e humanizadora, mobilizar o processo de reconhecimento dos sujeitos? Poderia ela ressignificar a subjetividade das crianças ao ponto de modificar sua percepção de si mesmo e do outro?

Cabe aqui reiterar com Compagnon (2009, pp. 48, 49) que “o texto literário fala de mim e dos outros; provoca minha compaixão; quando leio me identifico com os outros e sou afetado por seu destino; suas felicidades e seus sofrimentos são momentaneamente meus”, algo indispensável ao se falar em identidade negra e os conflitos que a envolvem.

Assim, por meio de uma proposta baseada na leitura de obras literárias infantis, tem-se como objetivo central para esta pesquisa realizar a leitura de quatro obras que compõem a literatura infantil brasileira e trazem em suas narrativas um olhar sobre o protagonismo negro. Espero através desta: Proporcionar condições para que haja a apreciação estética destas obras literárias no contexto escolar; Refletir sobre as obras enquanto produto artístico inserido em um contexto sócio cultural; Oportunizar o acesso à literatura, às obras compostas por protagonistas negros (as) e à fruição estética; Contribuir com uma proposta de leitura literária dialogada com vistas à produção de uma sequência didática e de um vídeo com os depoimentos e as impressões das crianças sobre as obras.

A pesquisa foi iniciada na Escola Municipal Santa Rita de Cássia, que fica no município do Vale das Pombas em Goiânia, com as crianças do Agrupamento/Ciclo I. Por ter uma demanda pequena, a escola coloca todas as crianças do ciclo I (turma A – 6 anos, turma B – 7 anos, turma C – 8 anos) em uma mesma sala. Portanto as atividades do projeto foram pensadas a fim de contemplar uma turma multietária de 25 crianças e baseadas no fato de que apenas 12 delas são alfabetizadas, as outras se encontram em processo de aquisição da linguagem escrita. Os nomes usados para representar os alunos em questão são todos fictícios.

Um olhar sobre Obax

Até então a única obra abordada foi Obax, de André Neves, ganhadora de vários prêmios literários, entre eles o “Jabuti de Ouro”, em 2011. O autor, no posfácio, explica que essa história de ficção se passa em uma aldeia da África Ocidental. A narrativa surge de sua pesquisa em livros de fotografia e na internet sobre o oeste africano (que compreende os países Mali, Nigéria, Costa do Marfim, Senegal, Mauritânia entre outros). Segundo ele, o livro remete ao vislumbre das aldeias praticamente isoladas que mantêm características étnicas peculiares. “Os motivos, padrões de pintura que enfeitam suas casas, roupas e objetos de cerâmica são reflexos de sua vida e que apesar das dificuldades oferecidas pela paisagem árida, as comunidades exalam alegria através das cores” (NEVES, 2010, p.34).

O olhar poético e sensível do autor, que é também ilustrador, é percebido desde o início, tanto no texto verbal como nos desenhos. As ilustrações trazem as particularidades étnicas de uma tribo africana com suas manifestações artísticas

encontradas dentro e fora das cabanas, nas pinturas corporais, nas estampas de suas vestimentas, nos artesanatos. Segundo sua pesquisa, a arte dos diversos grupos étnicos espalhados pela África Ocidental é realizada pelas mulheres com o uso pigmentos extraídos de terra e de plantas. Os vários matizes de tons laranja, vermelho e amarelo se encarregam de dar o tom árido da região e mostrar no horizonte o brilho estampado pelo sol. Para representar a vegetação, Neves além de desenho, também usa colagens.

O projeto gráfico da capa chama a atenção para o título. Obax, nos países da África Ocidental, significa flor. O significado do nome da protagonista evidencia sua relação com a fauna e a flora da savana africana, e nos remete à florada do baobá, a qual ocorre em uma única noite no ano, entre maio e agosto. Assim como o baobá, Obax é uma flor rara da savana africana, que entre muitas desconfianças e aventuras provoca o encantamento de seu povo. Na capa figura uma menina, com birotas na cabeça e olhar fixo numa pedra que se encontra no chão. A pintura de seu rosto chama a atenção pelas particularidades dos pontinhos pintados nos olhos e pelas listras que descem numa pintura da testa à boca.

Também original é a trajetória da protagonista. Obax era uma menina que vivia em uma aldeia africana e sua brincadeira preferida era inventar histórias. As suas aventuras pela savana eram muitas e ela retornava à aldeia sempre com os olhos brilhantes, cheia de histórias para contar, como podemos ver no seguinte trecho: “Ela já havia caçado ovos de avestruz. Conhecido elefantes, girafas. Apostado corrida com antílopes e enfrentado ferozes crocodilos.” (NEVES, 2010, p. 10)

Ninguém se importava muito com o que ela dizia, mas um certo dia, as pessoas se negaram a acreditar que Obax vira uma chuva de flores: “Como poderiam chover flores onde pouco chove água?” (Neves, 2010, p. 15). Não acreditaram na menina, as crianças caçoaram dela, apenas sua mãe a acolheu em seus braços, entendendo que seria mais umas das histórias da filha.

Obax não gostou da reação da aldeia e prometeu nunca mais contar sobre suas aventuras. Ao sair correndo pela savana, tropeçou em uma pedra com forma de elefante e resolveu partir pelo mundo para encontrar uma chuva de flores e provar que sua história era verdadeira.

Então, ela pediu ajuda a seu enorme amigo elefante Nafisa, que na África Ocidental significa pedra preciosa. Segundo a menina, ele era um elefante que se perdeu da manada e vivia sozinho pelas savanas. No cenário, os tons de laranja se misturam

trazendo a sensação do sol ao final da tarde. Obax e Nafisa viajaram mundo afora, à procura de uma chuva de flores. Eles passam por vários lugares, conhecendo aldeias e cidades, vendo chuva de água, de pedras, de estrelas, de folhas, mas nada de chuva de flores.

Ao voltarem já de madrugada para a aldeia todos estavam preocupados com o sumiço da menina, e ela chegou toda entusiasmada para contar suas aventuras com Nafisa. Chamou todos para verem seu amigo lá fora, mas “Ao saírem da cabana, não viram nada. Nem perto, nem longe. Nem mesmo uma pegada se espalhava pela areia. Só havia no chão uma pequena pedra em forma de elefante” (NEVES, 2010, p. 27). A menina se decepciona, não queria mais que ninguém zombasse dela e, com raiva, enterra a pedra. No dia seguinte, nesse mesmo lugar, ela encontra um enorme baobá, cheio de flores e de pássaros que, ao agitarem suas asas, fizeram surgir como magia a tão sonhada chuva de flores: “Ninguém acreditava no que os olhos viam. Quando a pequena Obax se aproximou da árvore, os pássaros bateram asas numa agitação tão forte, que as flores começaram a cair, enchendo os olhos da menina do mais puro brilho” (NEVES, 2010, p. 30).

Depois do ocorrido, todos começam a se interessar pelas histórias de Obax. Ela cresce e o baobá (símbolo de tradição em toda a África) se torna um repouso para lembrar das inúmeras aventuras fantasiadas pela menina. A narrativa traz um convite de pacto com o leitor em que pedra, elefante e baobá se tornam pura magia, principalmente para o olhar do leitor infantil. O envolvimento com a leitura promove ao leitor uma viagem pela savana africana e sua cultura. A chuva de flores é ilustrada como uma chuva de estrelas, meteoros, formas geométricas, trazendo uma sensação de brilho, de fantasia e apresentando todo o desfecho deslumbrante e mágico da história.

As imagens da África se tornam protagonistas, como Obax, nessa narrativa. Texto e imagem se fundem para contar uma história e levar ao leitor uma experiência estética instigante, provocadora e deslumbrante.

Intervenções e vivências

O primeiro contato com Obax se deu através de uma leitura compartilhada que fizemos em sala. Retirei a obra da nossa caixa literária e comecei a apresentá-la. As crianças ficavam tentando pronunciar o nome em destaque na capa “Obax”. Perguntei o que havia na capa além do título da obra e alguns disseram: “uma menina”, já outros

disseram: “um menino”. Não perceberam a pedra em formato de elefante perto dos pés de Obax, se apegaram a discussão do gênero da personagem. Perguntei se, por ela estar na capa, seria uma personagem importante da história e todos responderam que sim. Falei que a obra recebeu um prêmio importante por ser muito boa e divertida e as crianças ficaram ansiosas e agitadas para que eu começasse logo a leitura.

Já nas primeiras páginas é possível perceber o estilo das ilustrações, aparece o que poderia ser uma tímida chuva de flores. Contudo essas flores têm formas geometrizadas e traços pictóricos com os quais as crianças não estão habituadas. O aluno Francisco: “Hum, que delícia!” Já Henrique comentou: “São bactérias!” e a maioria deles demonstrou estranhamento quanto às primeiras ilustrações. Em seguida, comecei a apresentar a savana por onde Obax brincava e as crianças a remeteram ao deserto, depois comentaram sobre as casas da aldeia onde ela morava e logo as associaram a tocas indígenas. Questionei sobre quem poderia ter feito os vasos presentes nas ilustrações e Heitor respondeu: “Os índios” e Eduardo complementou: “Foi feito de barro”. Quando li que Obax já havia caçado ovos de avestruz, conhecido elegantes girafas, apostado corrida com antílopes e enfrentado ferozes crocodilos, Francisco se assustou: “Eita!”. E Gustavo me questionou: “E os leões?”. Como se para ele faltassem leões nessa história. Ao ler que Obax viu uma chuva de flores, José me perguntou: “Mas como?”.

Quando Obax apareceu pela primeira vez com outras pessoas da aldeia, alguns comentaram: “Credo!”. A voz de João se sobressaiu: “Credo, tia, que povo feio!”. Felipe rebateu o comentário de João: “É tudo negro, tia, o quê que tem? Eu também sou negro!” Laís, logo reagiu ao comentário de Felipe: “Você não é negro, você é moreno!”. E segui contando a história. Ao chegar na imagem em que Obax é abraçada pela mãe, a maioria achou engraçado o fato de ter um bebê nas costas da mãe de Obax e alguns fizeram comentários sobre os tecidos coloridos que envolviam o bebê. Perguntei: “Onde mais há tecidos?”. Felipe respondeu: “Na cabeça da mulher, tipo uma toca.”. Antes de avançarmos as páginas, João ainda comentou: “Que nariz esquisito, grande e esquisito!”

No momento em que Obax saiu chateada com as pessoas que duvidaram das suas histórias e encontrou a pedra em formato de elefante, algumas das crianças tiveram dificuldade para identificar o formato do animal, começaram a discutir sobre isso e logo chegaram à conclusão de que a pedra tinha mesmo aparência de elefante. Na página seguinte, ficaram admirados com o tamanho do amigo de Obax (pedra) quando ele se

transformou em elefante. Quando ela subiu em Nafisa (o elefante) para viajarem pelo mundo, João comentou: “Nossa ela é pequeninha!”, se referindo ao tamanho de Obax perto do elefante. Ao ler que durante a viagem eles viram chuva de flocos de algodão, as crianças se aproximaram da obra e pediram pra ver mais de perto. Heitor comentou: “É neve!”.

Logo em seguida passei a narrar a volta de Obax para casa e cheguei ao momento em que a mãe de Obax ajeitou os birotos em sua cabeça. Felipe perguntou “Cadê os birotos, tia?” E Laís me questionou: “O que é birote, tia?” Respondi que são os pequenos coques amarrados na cabeça de Obax, feitos com os seus cabelos e fiz um exemplo no meu próprio cabelo. Novamente eles comentaram sobre o fato de a mãe de Obax carregar um bebê nas costas e acharam graça da ilustração de um menino tentando pisar em uma galinha, falaram que a galinha é diferente da que eles conhecem e que por isso deve ser do passado. “Galinha de antigamente”, disse Eduardo. Disse que não, expliquei que se tratava de uma galinha típica daquela região. E eles começaram a dar nomes para a galinha.

Depois que narrei a parte em que as pessoas duvidaram novamente de Obax e que ela não conseguiu provar a existência de Nafisa, cheguei ao momento em que a menina enterrou a pedra no chão e no dia seguinte, naquele lugar, nasceu um baobá. Francisco questionou: “Que isso?” Tentei lembrar com eles o dia em que lemos uma história em que havia um baobá. E com muita dificuldade ele se lembraram e responderam: “É uma árvore.”, Logo mostrei a imagem do baobá de Obax e eles ficaram encantados com o tamanho da árvore e com seu formato, igualmente fizeram comentários sobre o formato das flores que caíam de seus galhos e sobre as cores das mesmas, alegando nunca terem visto flores daquele jeito. Quando mostrei as pessoas descansando na sua sombra, rapidamente identificaram a galinha e acharam engraçado. Perguntaram, então, por Obax e tiveram dificuldade para encontrá-la, já que nessa parte da história ela havia crescido. Falei sobre as lembranças de Obax e os deixei debater sobre o que são lembranças. “É o passado”, disse Felipe. “É o que fica guardado na nossa cabeça”, comentou Francisco.

Após a leitura compartilhada deixei que todos folhassem o livro individualmente, em seguida pedi para que representassem, através de desenhos, Obax e Nafisa e que complementassem o desenho com outros elementos da história, deixando-os interagirem de forma ativa com os personagens e o enredo. Todos pediram para

desenhar o baobá e assim o fizeram. Nesse dia, vinte e uma crianças estavam presentes. Durante a realização dos desenhos permiti que se sentassem em duplas ou trios para que compartilhassem os lápis de cor e as impressões sobre a obra lida. Das crianças presentes, sete representaram Obax como uma criança negra, reproduziram ao máximo as características da protagonista, tais como cor de pele (houve variação entre o marrom, cinza e o preto) e cabelo (desenharam os biotes pretos), bem como seu tamanho (de uma criança pequena). Quatro crianças optaram por não colorir a pele de Obax. Enquanto outras quatro pintaram sua pele com uma cor rosada a qual denominam de “cor de pele”. Dessas, chama a atenção o desenho de uma criança que representou Obax loira (de cabelos amarelos). Seis coloriram Obax de forma aleatória, toda de roxo, ou toda de verde, ou toda de laranja.

No dia seguinte montamos um painel com os desenhos de Obax e Nafisa, e as crianças fizeram questão de expô-los. Enfeitamos o painel com flores de diversas cores e formatos a fim de lembrá-los do significado da palavra Obax. Depois pedi que as crianças se reunissem em grupos de três ou quatro alunos e recontassem oralmente a história de Obax. No final do dia confeccionamos novas flores de papel colorido para pendurarmos em uma árvore do quintal da escola. Escolhemos uma árvore de fácil alcance, penduramos as flores e assistimos ao pôr do sol. Pensei nisso como uma forma de estreitar a relação dos alunos entre si e com a obra.

Considerações e impressões sobre os primeiros resultados

O encontro com a personagem Obax foi encantador. A qualidade estética da obra e a feliz associação entre texto e imagem, levou os leitores a um passeio pela África Ocidental. As crianças demonstraram envolvimento com a narrativa. A mediação privilegiou a elaboração de perguntas para estimular os comentários sobre a obra, mas acima de tudo permitiu que a obra falasse por si mesma. Foi uma interação de escuta e comentário que levou ao pacto da criança com o texto. A representação da protagonista com desenhos também permitiu maior interação dos alunos com a personagem e a narrativa.

Apesar de alguns comentários sobre as características físicas das personagens, na maioria das intervenções e atividades, as crianças se apegaram ao projeto estético da obra. No decorrer da leitura (texto e imagens) elas se envolveram com o enredo, estabeleceram associações, fizeram questionamentos e discutiram a veracidade da

história. Ao folheá-la individualmente, quase não fizeram comentários, demoraram nas páginas em que as imagens eram muito coloridas, ficavam lembrando os momentos da narrativa e mostrando para os colegas detalhes não vistos na leitura compartilhada. Nas atividades realizadas no dia seguinte à leitura da obra, (confeção do painel, reconto da história e pôr do sol sob um “baobá” enfeitado com flores produzidas por eles), Obax já parecia mais familiar e as crianças falaram sobre suas aventuras como se narrassem fatos do cotidiano.

Compagnon (2009, p. 50) afirma que “a literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosófico, sociológico ou psicológico, porque faz apelo às emoções e à empatia”. Espero que com o envolvimento e a sensibilidade estética da literatura, os alunos possam, a partir dessa e de outras obras que serão abordadas, experimentar a vivência de se colocar no lugar do outro, e possibilitar uma reorganização dos olhares, posicionamentos e preconceitos diante das relações mistas. Candido (1995) afirma o direito à literatura como possibilidade de manter o equilíbrio pessoal e social, assim como Morin (2009) diz que a literatura é capaz de ampliar o domínio do dizível e servir como verdadeira escola de vida possibilitando ver o outro como sujeito.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins fontes, 2003.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COMPAGNON, Antoinne. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

NEVES, André. Obax. **Ilustração**: André Neves. São Paulo: Brinque-Book, 2010.

HISTÓRIA DE GOIÂNIA E EDUCAÇÃO HISTÓRICA: REFLEXÕES SOBRE A PERCEPÇÃO DE TEMPO E HISTÓRIA LOCAL NA RME DE GOIÂNIA

Eunice Aparecida Antunes Fleury (Orientanda - PPGEED/ CEPAE/UFG)
rabelodanilo62@yahoo.com.br

Danilo Rabelo (Orientador - PPGEED/ CEPAE/UFG)
rabelodanilo62@yahoo.com.br

Introdução

A presente pesquisa apresenta-se como um desdobramento do trabalho realizado no curso “Metodologia da Educação Histórica”, promovido pela Faculdade de História da Universidade Federal de Goiás, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Esporte por meio do Centro de Formação de Professores da Prefeitura de Goiânia, nos anos de 2013 e 2014. O objetivo do curso era munir os professores e professoras de História da Rede Municipal de Ensino de conhecimentos teóricos e metodológicos acerca do método da Educação Histórica. O produto educacional final desse curso foi a elaboração, aplicação e posterior análise de uma atividade de cognição histórica com estudantes em processo de escolarização (SILVA, FLEURY, 2015).

Ao elaborar a atividade de cognição histórica, pretendia-se investigar como educandos de 10 anos de idade percebiam e relacionavam a mudança do espaço em relação à passagem temporal. Para tanto, imagens da cidade de Goiânia em diferentes épocas foram utilizadas e, a partir da análise iconográfica e das narrativas dos alunos, os dados para tal investigação foram colhidos e analisados. Percebeu-se na análise e quantificação dos dados coletados o quanto a leitura das fontes iconográficas colaborou para a percepção da passagem temporal, visto que a maioria dos alunos conseguiu relacionar a mudança do espaço à passagem do tempo. Foi possível perceber também que “a grande maioria lidou de forma investigativa em relação às imagens, procurou elementos iconográficos para justificar as respostas, como a presença ou ausência de prédios e casas, o desenho das ruas, as árvores, o asfalto, as ‘coisas antigas’, etc.” (SILVA; FLEURY, 2015, p. 588).

O desenvolvimento e os resultados de tal trabalho serviram então como ponto de partida para um desejo de aprofundar a investigação em relação à percepção das crianças de 10 anos sobre o conceito de *tempo* e sobre o conhecimento acerca da história de Goiânia e, com esse trabalho, também surgiu a inquietação sobre como tem

sido trabalhada, nas escolas municipais de Goiânia, a história da cidade. Diante de tal desejo e inquietação, tem origem o presente projeto de pesquisa, que pretende investigar como tem sido trabalhada a História de Goiânia na Rede Municipal, como os alunos na faixa etária de 10 anos percebem e constroem o conceito de tempo e ainda produzir, como produto educacional, uma sequência didática sobre tal temática, com o recorte temporal de 1930-1940, para a primeira fase do Ensino Fundamental.

Objeto de investigação

Investigar como crianças de dez anos constroem o conceito de tempo a partir do trabalho com fontes históricas da História de Goiânia.

Objetivos

Investigar como as crianças pensam e se relacionam com o passado, elaborando um material cuja proposta é desenvolver o pensamento histórico sobre a história de Goiânia, a partir de documentos históricos da cidade de Goiânia na época de sua construção, mais precisamente nas décadas de 1930 e 1940, a fim de contribuir para o desenvolvimento da consciência histórica e dar sentido e significado ao passado do lugar que esses educandos vivem.

E ainda, realizar diagnóstico sobre como tem sido trabalhada a História de Goiânia nas escolas municipais. Contribuir com o desenvolvimento do raciocínio histórico dos educandos, a partir da leitura e interpretação de fontes e documentos históricos, assim como de objetos expostos em museus ou na cidade, visto que são fontes de aprendizagem histórica que vão além do interior da sala de aula. Ampliar a percepção do tempo passado, experienciado como memória, para torná-lo meio de orientação da vida prática. E contribuir com a produção de material didático sobre a História de Goiânia para a Rede Municipal de Educação de Goiânia.

Fundamentação teórica

O aporte teórico da presente proposta de estudo é um campo de investigação que ficou conhecido como Educação Histórica. Tal linha de investigação surgiu nas décadas de 60 e 70 do século XX, na Alemanha Ocidental quando, segundo Rüsen (2010), o estudo da História passou por uma “mudança de paradigma”, com uma nova geração de estudiosos que criticava os estudos históricos tradicionais e difundia um

novo conceito teórico. Era “[...] um novo movimento histórico comprometido com uma reflexão mais profunda e ampla sobre os fundamentos dos estudos históricos e sua inter-relação com a vida prática em geral e com a educação em particular” (RÜSEN, 2010, p. 30). A intenção da historiografia alemã nesse período buscou aproximar a pesquisa histórica científica do ensino de história e ampliou, dessa forma, a noção de ciência histórica para além dos “métodos”, reformulando, assim, o campo de pesquisa e de ação da Didática da História (TEIXEIRA, 2012, p. 89).

Desde então, muito se tem estudado, investigado e pesquisado na tentativa de traçar um “desenho disciplinar para a didática da história” (RÜSEN, 2010, p. 33) e de contribuir para a fundamentação do método da Educação Histórica. Como defende Rüsen, “a didática da história deveria ter a estrutura de uma disciplina própria. Nós deveríamos ser capazes de distingui-la de outras disciplinas correlatas como a epistemologia, sociologia do conhecimento, pedagogia e psicologia” (RÜSEN, 2010, p. 39).

As investigações da Educação Histórica têm colaborado de forma singular na aproximação do trabalho entre o historiador e o professor de História, e, ainda, têm contribuído na delimitação das especificidades do ensino de História, para “desenvolver a Didática da História como uma disciplina própria da ciência histórica” (TEIXEIRA, 2012, p. 99). Uma das contribuições, vale destacar, é a crítica dos pressupostos psicológicos sobre o desenvolvimento do aprendizado histórico, como pontua Rüsen (2010, p. 41): “[...] o desenvolvimento foi desnaturalizado como processo de aprendizado e, com isso, compreendido no domínio de competências do ensino”. Dessa forma, para Rüsen (2010), como uma teoria sistematizada que contemple a especialidade do aprendizado histórico ainda não foi desenvolvida, uma das tarefas desse campo de pesquisa é estudar os princípios e estratégias desse aprendizado de crianças, jovens e adultos, na perspectiva de ressaltar a especificidade do ensino de História e distanciar-se de

um critério generalista de categorização do pensamento em níveis abstratos ou concretos, que foi estabelecido com os contributos de Piaget e Bloom tendo por base as características das ciências ‘exactas’ como a Física e a Matemática. Estes pressupostos generalistas conduziram alguns autores a concluir que a História era demasiado complexa para ser estudada por alunos com idades mentais inferiores a 16 anos (BARCA, 2001, p. 13).

É nesse sentido que os estudos sobre cognição histórica, a partir da investigação das ideias históricas de crianças e adultos, realizados pelos pesquisadores ingleses Lee, Rosalyn, Ashby e Dickinson vêm demonstrar que o pensamento e o raciocínio histórico não estão propriamente submetidos à faixa etária (TEIXEIRA, 2012). Ressalta-se, ainda, que “em diferentes exercícios, crianças mais novas muitas vezes apresentaram raciocínios históricos mais complexos do que outras mais velhas” (TEIXEIRA, 2012, p. 94). Dessa forma, pressupõe-se que o aprendizado e a cognição histórica têm sua especificidade própria e incluí-la em correntes pedagógicas e psicológicas que analisam o desenvolvimento da cognição de uma forma geral é arriscar-se a negligenciar o pensamento histórico e a “capacidade de racionalizar e tornar cada vez mais complexas as formas como alunos e professores pensam, interpretam e constroem narrativas históricas” (TEIXEIRA, 2012, p. 88). Desse modo, Schmidt (2009) defende a ideia de uma cognição histórica situada na ciência da História, visto que as categorias das teorias psicológicas nos processos de aprendizagem das crianças e jovens, não dizem respeito à específica cognição histórica. Apesar da ideia defendida por Schmidt, vale ressaltar que, nem por isso, podemos prescindir das contribuições da psicologia e da neurociência sobre os processos de cognição.

Diante do exposto, pretende-se investigar o pensar histórico dos educandos de dez anos a respeito do passado e da história de Goiânia, na tentativa de tentar compreender como se dá a aprendizagem histórica e contribuir, dessa forma, para a Educação Histórica, visto que é uma área de investigação que se dedica, em especial, a conhecer como os jovens constroem as suas ideias históricas, a partir desse conhecimento, avançar no campo epistemológico e empírico, para diagnosticar concepções de alunos e professores acerca da História, como também no sentido de contribuir com a ligação da teoria à prática, na qual a História possa dar relevo para a orientação temporal na vida pessoal e social (BARCA, 2011).

Metodologia

Para que esta pesquisa-ação possa colaborar com o ensino de História Local, para a percepção do tempo histórico e para o desenvolvimento do raciocínio histórico sobre a História de Goiânia, pretende-se: no período de agosto e setembro/2019, investigar, por intermédio da plataforma online *Google Forms*, como os professores de História da Rede Municipal de Educação de Goiânia trabalham com a história da

cidade. Num segundo momento, provavelmente no período de agosto a novembro/2019, observar a aplicação da sequência didática proposta como produto educacional na escola campo. Por fim, pretende-se ainda, ao final da pesquisa, apontar para a necessidade de cursos de formação voltados para os professores de História sobre a História de Goiânia.

Esta pesquisa, portanto, consiste numa pesquisa-ação, quantitativa e qualitativa, que se dará no campo das informações, na busca de conhecer com maior profundidade como tem sido trabalhada a História Local em Goiânia e de colaborar com material didático sobre o tema. Trata-se de uma pesquisa em duas etapas, nas quais a primeira será quantitativa, a partir das respostas coletadas do questionário produzido no *Google Forms* e a segunda etapa será de observação participante, na qual a pesquisadora buscará integrar-se às atividades desenvolvidas no cotidiano da escola e nas aulas de história, com vistas a perceber e avaliar as possibilidades de acertos e erros do produto educacional produzido.

Resultados e considerações sobre o produto educacional, fruto da pesquisa científica.

A proposta do produto educacional consiste em esperar que as atividades de cognição histórica com o tema da “História de Goiânia nos anos de 1930 a 1940” possam contribuir com a percepção e a construção do conceito de tempo histórico. Além desse resultado, espera-se colaborar com a produção e disponibilização de materiais didáticos sobre a história da cidade para o ensino fundamental, e ainda, a partir da pesquisa quantitativa realizada com os professores de História da RME Goiânia, apontar para a necessidade e importância de cursos de formação continuada sobre o tema.

Referências

BARCA, Isabel. **Educação Histórica: uma nova área de investigação.** In: Revista da Faculdade de Letras – HISTÓRIA. Porto, III série, vol. 2, 2001, p.13-21.

LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e *eles* tinham que andar a pé”: compreensão das pessoas do passado. In: **Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica.** Universidade do Minho, 2003, p.19-36.

PINTO, Helena. Educação Histórica e Patrimonial. In: BARCA, I.; ALVES, L. A. M. (coord.) **Educação Histórica: Perspectivas de Investigação Nacional e Internacional – XV Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica.** Ed.: CITCEM

- Centro de Investigação Transdisciplinar “Cultura, Espaço e Memória”. Porto, 2016, p. 26-33.

RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Trad.: Johnny R. Rosa. Org.: Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. História Local e o Ensino de História. In: **Ensinar História**. 2ed. São Paulo: Scipione, 2009. P.137- 148.

SILVA, Maria da Conceição, FLEURY, Eunice Antunes. Educação histórica: percepção de crianças sobre tempo e espaço em imagens da cidade de Goiânia. In: **Educação**. Revista do Centro de Educação [en linea] 2015, 40 (Setembro-Dezembro) :Consulta: 10 de abril de 2018 Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117141500007> _ISSN 0101-9031.

TEIXEIRA, Rafael Saddi. Reflexões sobre o campo de investigação da didática da História. In: **Ensino de história: aprendizagens, políticas públicas e materiais didáticos**. Org.: Maria da Conceição Silva e Sônia Maria de Magalhães. Goiânia: Ed. Da PUC Goiás, 2012, p. 83-101.

EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ITAUCU-GO

Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça (Orientada - PPGEED/CEPAE/UFG)
flavia-geo@hotmail.com

Danilo Rabelo (Orientador - PPGEED/CEPAE/UFG)
rabelodanillo62@yahoo.com.br

Introdução

O Brasil é o país que fora do continente africano, tem o maior número de negros, conforme dados do censo (2010). Apesar, desses dados os negros no Brasil ainda são tratados como indivíduos que não possui os mesmos direitos sociais e políticos que os outros grupos e por isso são estigmatizados e marginalizados. Na sociedade brasileira, o preconceito e a discriminação racial se manifestam de forma velada nas relações pessoais por piadas, brincadeiras, processos sutis, muitas vezes silenciados e perversos remetendo o negro ao desprestígio e a exclusão social.

Após a abolição oficial da escravidão no Brasil a população negra não foi inserida na sociedade com as mesmas oportunidades e direitos que os brancos usufruíam. A implementação da Lei 10.639/03 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as instituições de ensino fundamental e médio no Brasil. Ela é o resultado das lutas dos Movimentos Negros e Sociais na busca de igualdade racial por meio de uma educação que contemple a diversidade social, histórica e cultural.

A educação para as relações étnico-raciais visa garantir o direito à diversidade cultural no ambiente escolar, por meio de práticas e produção de conhecimentos, que possibilitem uma convivência harmoniosa e respeitosa entre os diversos grupos étnico-raciais presentes no espaço escolar. Esse tipo de educação deve ainda promover a divulgação e produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que eduquem o cidadão quanto à diversidade étnico-racial, garantindo o respeito aos direitos legais e a valorização da identidade (BRASIL, 2004).

Desde que a Lei nº 10.639/03 foi aprovada, tem se tornado um desafio para professores (as) das escolas da rede pública brasileiras, trabalhar com questões referentes à História e cultura afro-brasileira e africana de maneira pertinente, sem reforçar os estereótipos e a estimular a submissão aos valores brancos.

Objetivo Geral

Construir uma sequência didática na Rede Municipal da Educação de Itauçu-Go, que possa contemplar os conteúdos relacionados à educação para as relações étnico-raciais.

Objetivos Específicos:

- Compreender as bases legais que amparam o ensino da história e da cultura afro-brasileiras e africanas;
- Reconhecer a importância desse ensino para as mudanças de comportamentos tão necessárias na atualidade para uma à educação antirracista;
- Analisar a Educação Étnico-racial e sua relação com o cotidiano escolar;
- Desenvolver atividades de sensibilização, visando ampliar a compreensão e a valorização da diversidade étnica e cultural que compõe a nossa sociedade brasileira, para serem trabalhadas no Ensino Fundamental, em especial no 5º ano;
- Confeccionar bonecas negras – Abayomis, com o intuito de valorizar as identidades negras e suas estéticas no âmbito escolar.

Fundamentação Teórica

A implementação da Lei nº. 10.639/03 no Brasil é resultado da luta antirracista dos movimentos sociais e negros na busca de igualdade racial por meio da educação e da política de ações afirmativas. Mesmo após a abolição oficial da escravidão no Brasil, ocorrida no dia 13 de maio de 1888, a população negra não obteve as mesmas oportunidades e direitos que os brancos já usufruíam na sociedade brasileira.

Conforme Santos (2005), os ex-escravizados e afrodescendentes concluíram que a luta pela liberdade era apenas o primeiro passo para a obtenção da igualdade racial, pois o racismo permanecia como uma ideologia e orientava fortemente a sociedade brasileira no pós-abolição oficial. Ainda segundo esse autor que era necessário criar mecanismos sociais para melhorar a sua posição social, visando superar a condição de excluídos ou miseráveis.

Diante do cenário de exclusão social, a escola passou a ser entendida pela comunidade negra como instrumento de ascensão social, que por meio da educação

formal os negros poderiam superar as desigualdades sociais e econômicas em que estavam submetidos.

Na sociedade contemporânea ainda se percebe as desigualdades dos negros no que se refere ao acesso, permanência ou conclusão da educação escolar. No ambiente escolar, segundo (GOUVEIA, 2005) o discurso racista, o preconceito e a discriminação entranhados na cultura brasileira, passam sem ser notados. Estes se manifestam de forma implícita, dificilmente são expressos de formas diretas, por meio de antipatia ou defesa inflexível do pensamento de inferioridade natural dos negros, sendo impossível negar a sua existência.

De acordo com Cavalleiro (2000), essas questões trazem fortes influências na socialização das crianças. A criança branca aprende e reproduz atitudes e valores preconceituosos, legitimados pela linguagem verbal enquanto a criança negra incorpora esse discurso passando a sentir-se a marginalizada, desvalorizada e excluída. Autora ainda afirma que no final do processo de socialização a criança domina o mundo social e o meio que a circunda, incorporando os papéis sociais básicos, adquirindo características fundamentais para a construção de sua personalidade e identidade.

Segundo Stuart Hall (2011), o conceito de identidade é complexo: “as identidades se moldam nas representações sociais, surgem do nosso pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo nacionais” (HALL, 2011, p. 8). O autor ainda afirma que o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos de sua vida, ou seja, as identidades não são estáticas, estão em constante movimento, as pessoas são levadas a assumir diferentes posições e comportamentos sociais, conforme com o meio em que estão inseridos. Desse modo, construir uma identidade negra, em uma sociedade que orienta os negros e afrodescendentes a negar a si mesmos, para serem aceitos, é um obstáculo que esse grupo enfrenta no meio social, sendo induzidos a absorverem as crenças e valores da cultura branca. A escola tem responsabilidade social e educativa de compreender e respeitar as identidades construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar.

No Brasil ainda não há uma educação democrática satisfatória em relação à cultura afro-brasileira e africana, a sua estética, especialmente relacionada ao corpo negro e ao cabelo crespo. Embora a promulgação da Lei Federal nº.10.639/03 tenha proporcionados caminhos para uma educação antirracista, “o cabelo e os demais sinais

diacríticos ainda, são usados como critério para discriminar negros brancos e mestiços” (GOMES, 2006. p. 45).

No espaço escolar ocorrem situações de preconceito em relação aos negros, existe uma classificação de pessoas de acordo com o padrão estético. Há relatos dos nomes pejorativos dirigidos aos negros especialmente ao seu cabelo, tais como “cabelo Bombril, ‘negro do cabelo duro’ entre outras denominações que expressam que o cabelo afrodescendente é tido como símbolo de inferioridade” (FELIX, 2010).

Por meio dos recursos didáticos é possível reconhecer a história e cultura africanas no nosso cotidiano, desenvolver nos educandos ações educativas de combate ao racismo e às discriminações e valorizar os contrastes das diferenças da população étnica racial brasileira.

Metodologia

O projeto “Educação para as relações étnico-raciais” é uma pesquisa-ação, qualitativa e quantitativa, que pretende produzir e disponibilizar uma sequência didática, constituída de atividades para trabalhar os conteúdos relacionados à História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Um estudo de caso no 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola na Rede Municipal de Educação de Itauçu-GO, na perspectiva de poder colaborar com o que está disposto na Lei nº10.639/03. Trata-se de uma pesquisa de observação participante, na qual a pesquisadora buscará integrar-se às atividades desenvolvidas no cotidiano da escola, com vistas a melhor perceber as interações sociais e as práticas pedagógicas dos sujeitos pesquisados.

A presente pesquisa obedecerá aos critérios do Comitê de Ética e Pesquisa sendo desenvolvida da seguinte forma: será realizada uma revisão bibliográfica sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; compreender o que está disposto na Lei nº 10.639/03; levantamento dos dados documentais da Escola Campo; Projeto Político Pedagógico (PPP), Planejamento Anual e currículo; entrevistas com os (as) professores (as) observações em sala de aula; sequência didática; construção das bonecas negras (abayomis) e tabulação dos dados, interpretação e escrita do documento final em forma de dissertação e submissão deste à Banca para avaliação e conclusão do curso.

A sequência didática será constituída por meio de atividades, textos, músicas e documentários que contemplem a cultura afro-brasileira e africana no processo de

ensino-aprendizagem, o qual possa contribuir na construção da identidade negra positivamente, valores de igualdade, tolerância e direitos humanos.

Resultados esperados e considerações parciais

Ao final dessa pesquisa, espera-se que, por meio da sequência didática proposta, referenciar positivamente a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros na formação da cultura brasileira. Fornecendo recursos pedagógicos aos (às) professores (as) para uma educação antirracista, promovendo a construção da cidadania e da democracia e ainda combatendo o preconceito e a discriminação racial no espaço escolar.

Referências

BRASIL. **Lei 10.639** de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2000. 110 p.

FELIX, Sayara de Brito. **Cabelo bom, Cabelo ruim: a construção da identidade afrodescendente em sala de aula**. Revista África e Africanidades-Ano 3-n. 11, novembro, 2010-ISSN 1983-2354. Disponível em <https://www.africaeaficanidades.com.br>.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra**. Belo Horizonte. 2006

GOUVÊA, Maria C. S. **Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica (artigo científico)** - Universidade Federal de Minas Gerais

- Educação e Pesquisa, São Paulo, 2005.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo 2010**. Disponível em: [www.http://bit.ly/1Kxx7Bq](http://bit.ly/1Kxx7Bq). Acesso em: 01/03/2019.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECADI, 2005. (Coleção Educação para todos).

EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: HISTÓRIA, CONCEITOS E FORMAÇÃO CONTINUADA UM ESTUDO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANCLERLÂNDIA-GO

Rone Rosa Martins (Orientando - PPGEEB/CEPAE/UFG)
ronerosamartins@ufg.br

Evandson Paiva Ferreira (Orientador - PPGEEB/CEPAE/UFG)
evandsonpaivaferreira@gmail.com

Introdução

A temática educação sexual tem suscitado preocupação em diversas áreas do conhecimento, repercutindo e ampliando-se especialmente nas instituições de ensino. Trata-se de um assunto polissêmico, que afeta o processo de construção do conhecimento e formação dos indivíduos, produzindo silenciamento e/ou tabus.

Educação Sexual é um assunto que necessita ser abordado no ambiente escolar, e é importante à medida que se vê a necessidade de desvelar uma realidade complexa, que se apresenta como campo de luta e tensões diante do processo formativo da educação básica a partir do currículo escolar. A discussão sobre essa temática encontra-se marcada por aspectos sociais, políticos e econômicos, e é válido questionar se esses aspectos se inter-relacionam e qual vinculação tem com a educação sexual na escola. A questão encontra-se aberta e pleiteia da educação, enquanto *lócus* de sua efetivação, uma resposta que possibilite uma melhor visualização da problemática.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que tem como objetivo ser referência curricular em diversas áreas, a educação sexual deveria ser trabalhada interdisciplinarmente e transversalmente, porém muitos professores sentem-se pouco à vontade para assumirem a abordagem da temática em sala de aula, devido às barreiras e impedimentos oriundos dos currículos escolares e ainda das concepções produzidas pelas famílias (BRASIL, 1999).

É na escola que as crianças e os adolescentes passam, muitas vezes, a maior parte de seu dia, interagindo com colegas e servidores, que têm vivências e costumes diferentes dos seus, perpassando por interações sociais e educativas que podem influenciar em seu modo de ser e agir. Assim, a Educação Sexual na escola tem como objetivo contribuir para formação de cidadãos autônomos e críticos, com vistas a um

processo permanente de respeito às diferenças, discussão de valores, atitudes, tabus e preconceitos.

Problema da pesquisa

Qual é a compreensão dos monitores de creche, dos professores e dos técnicos administrativos da rede municipal de educação de Sanclerlândia-GO acerca da educação sexual no ambiente escolar?

Objeto de investigação

A presente pesquisa tem como objeto de investigação as concepções dos servidores das escolas públicas municipais em relação a educação sexual na escola.

Objetivos geral

Identificar e analisar a compreensão dos monitores de creche, dos professores e dos técnicos administrativos da rede municipal de educação de Sanclerlândia-GO sobre educação sexual.

Objetivos específicos

- Relacionar as concepções apresentadas pelos servidores às definições legais que regulamentam a educação sexual na educação escolar pública;
- Planejar, organizar e desenvolver uma Mesa Redonda sobre educação sexual para monitores de creche, professores e técnicos administrativos;
- Elaborar um Guia, como material paradidático, que apresenta a história da sexualidade, conceitos e reflexões de situações frequentes que acontecem na escola nessa temática;
- Planejar, organizar e desenvolver Oficina Pedagógica para a apresentação e discussão sobre o Guia, como material paradidático;
- Analisar os resultados das avaliações dos participantes da Mesa Redonda, do Guia (material paradidático) e da Oficina Pedagógica.

Fundamentação Teórica

Como pressuposto para exploração teórica do tema apresentado requer-se contextualização histórica no que se refere ao seu percurso, desde o início das

discussões à atualidade. A sexualidade é parte da condição humana e mesmo que não tenha sido percebida de forma tão clara, desde os primórdios das civilizações com o passar do tempo, passa a ser reconhecida como algo relevante capaz de interferir em atitudes e mudanças de comportamento humano (VALLADARES, 2002).

Foucault (1982, p. 10) conceitua sexualidade como

[...] um nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não a realidade subjacente, sobre a qual se exerceriam controles difíceis, mas uma grande rede de superfície onde a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências se encaixariam uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e poder.

Chauí (1985) entende o conceito de sexualidade de forma abrangente, não a reconhecendo meramente como meio reprodutor e/ou de prazer, mas como significação de ações diretamente ligadas às relações de convívio. Chauí (1985) afirma, ainda, que a sexualidade não apresenta dificuldades apenas na forma de abordagem fragmentada e reprensiva, mas também na forma como é encarada pelos núcleos culturais em diferentes tempos em uma cronologia histórica ligada à religiosidade, onde o tema não fazia parte das discussões da época, ou posteriormente, associando-a ao campo da saúde, que tem o foco principal em ações superficiais como métodos contraceptivos, doenças sexualmente transmissíveis e demais termos de saúde pública (CHAUÍ, 1985).

Figueiró (2010, p. 3), considera,

Educação Sexual como sendo toda a ação ensino-aprendizagem sobre a sexualidade humana, seja no nível do conhecimento das informações básicas, seja no nível do conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas, sentimentos, emoções e atitudes relacionadas à vida sexual.

Não se deve definir a Educação Sexual como uma educação de forma isolada, como se fosse contrária ao processo de educação, seja formal ou informal. A Educação Sexual ocorre de forma conjunta e contínua com os processos de educação. É constituída mediante o convívio social, associando novas informações às que já dispõe, construídas em distintos ambientes que faz parte.

A escola apresenta-se como um dos principais meios apontados para abordar e discutir o assunto de forma coerente, o que causa preocupação aos envolvidos no processo de construção do conhecimento e do sujeito, uma vez que a questão da

sexualidade ainda esteja envolta por discursos preconceituosos, faltando-lhes entendimento (FIGUEIRÓ, 2010).

Louro (2010, p. 35) enfatiza que,

A escola pratica a pedagogia dos corpos, ensinando formas “corretas” de sentar, de falar, de vestir-se. Enfim, os padrões aceitos pela nossa sociedade para homens e mulheres são impostos às crianças, mesmo que indiretamente, nos discursos, nos silêncios, nos rituais e nas práticas escolares. No entanto, esse movimento de disciplinarização não ocorre sem resistências, sendo muito comum às crianças transgredirem os padrões que a escola impõe.

Nas escolas, as expressões quanto à sexualidade, ocorrem cotidianamente cabendo, nesses momentos, à mediação pedagógica para a reflexão e problematização. O papel da escola perpassa além de construção de saberes, mas sobretudo contribuir para a construção dos sujeitos, levantando perguntas, conversas de questões que talvez não tenham outro lugar onde possam ser esclarecidas (BRAGA, 2009).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96, organiza e normatiza os processos de ensino no país e em conjunto com os PCN prevendo que os temas sobre sexualidade sejam implantados e implementados de forma transversal e interdisciplinar, focando na formação de cidadãos. Destaca-se que esses temas não foram criados recentemente, uma vez que estão interligados a todas as outras áreas e interfere na formação de um currículo pleno.

Portanto, a educação sexual é algo sistemático que acompanhará o sujeito desde seu nascimento até o fim de seus dias, impregnada de valores, tabus, costumes e comportamentos diversos. Ela não deve ser enfrentada como a função puramente de disciplinarização, mas sim com enfoque pedagógico, de forma problematizadora e reflexiva para que assim o sujeito tenha liberdade em suas escolhas. Esta perspectiva compreende que são ações processuais que interferirão na vida dos estudantes, e que terão contribuições da escola, da família e da sociedade.

Metodologia

O trabalho terá como direcionamento inicial a pesquisa bibliográfica. Posteriormente será adotado o método de pesquisa empírica consistente na coleta de dados a partir de documentos oficiais e entrevista quantitativa e qualitativa com monitores de creche, professores e técnicos administrativos das escolas públicas municipais, observando as exigências do Comitê de Ética em Pesquisa – UFG.

A partir dos resultados da pesquisa será realizada uma Mesa Redonda, onde os servidores das escolas serão convidados para assistir e participar. Posteriormente será elaborada pelo pesquisador, um Guia (material paradidático) que apresenta a história, conceitos e o cotidiano sobre Educação Sexual nas escolas. E será proporcionada aos interessados uma Oficina Pedagógica, onde o Guia (material paradidático) será apresentado e estimulada a reflexão, com o intuito da construção de metodologias para uma escola mais justa e equitária.

A Mesa Redonda, o Guia (material paradidático) e a Oficina Pedagógica terão como eixos temáticos:

- ✓ Educação Sexual: conceitos e definições;
- ✓ História da Educação Sexual no Brasil;
- ✓ Políticas Educacionais voltadas para a Educação Sexual;
- ✓ Educação Sexual no cotidiano escolar.

Resultados

O projeto encontra-se em andamento e ainda não há resultados efetivos para serem apresentados. Foi encaminhado ao Comitê de Ética e Pesquisa – UFG e aguarda parecer.

Considerações sobre o produto educacional

O produto educacional principal desse trabalho é a construção de um Guia (material paradidático), com o objetivo de informar e orientar os monitores de creche, professores e técnicos administrativos a temática relacionada a educação sexual na escola.

Mas faz parte também e pode ser considerado como parte do produto educacional, a Mesa Redonda e a Oficina Pedagógica que será feita para os monitores de creche, professores e técnicos administrativos das escolas públicas municipais de Sanclerlândia-GO.

Referências

BRAGA, Eliane Rose Maio. **Sexualidade infantil**: a importância da formação de professores (as) na questão de gênero. In: Educação no século XXI: Múltiplos desafios/ Sandra Regina Cassol Carbello, Sueli Ribeiro Comar (organizadoras). Maringá: Eduem, 2009.

BRASIL. **Lei 9.394**, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais/ Ensino Fundamental: Orientação sexual**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão Sexual**: essa nossa (des)conhecida. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Sexualidade e afetividade**: implicações no processo de formação do educando. Educação sexual: em busca de mudanças, p. 187. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2010.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**. Rio de Janeiro: Ed Graal, 1982.

LOURO. Guacira Lopes. **Pedagogias da Sexualidade**. In O corpo Educado: pedagogias da sexualidade. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010

VALLADARES, Katia Krepsky. **Sexualidade**: professor que cala... nem sempre consente. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2002.

A COMPLEXIDADE NA ABORDAGEM DE DETERMINADOS TEMAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: A SEXUALIDADE COMO TEMA TABU

Neide Maria de França Filha (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
neidemax@hotmail.com

Ilma Socorro Gonçalves Vieira (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilmasgv@gmail.com

Introdução

O cotidiano intramuros das instituições educacionais é, inevitavelmente, influenciado pelas visões de mundo presentes na sociedade. A abordagem de determinados temas se torna, nesse sentido, uma complexidade, em razão da impossibilidade de se manter em pauta apenas os temas considerados pertinentes e se esquivar dos que, por convenção velada, se inscrevem no campo dos chamados “temas tabus”.

Estudos situados em diferentes áreas do conhecimento, como na Antropologia e na Sociologia, em variadas abordagens, evidenciam a indissociabilidade entre história, cultura e concepção de homem, de mundo e de sociedade. Desse modo, as influências do contexto, manifestas nos diversos setores de uma determinada comunidade, revelam-se também na educação institucionalizada, porque a escola se constitui como mais um espaço social, situado historicamente e configurado culturalmente.

O modo como o currículo escolar é pensado, articulado, desenvolvido e avaliado está, nessa perspectiva, diretamente relacionado às bases nas quais se sustenta a coletividade de uma época e de um lugar específicos. Decorre daí uma constante variação na compreensão a respeito da forma como os conteúdos e as temáticas devem ser abordados em âmbito escolar, e isso faz com que estejam sempre em pauta das discussões “o que ensinar” e “como ensinar”, tanto nos meios acadêmicos e educacionais, quanto em meio a outros setores da sociedade em geral.

Tratando, particularmente, da Educação Básica, conforme vem sendo desenvolvida nas escolas brasileiras, observa-se que alguns conteúdos e algumas temáticas têm alcançado um *status*, que lhes tem permitido permanecer previstos nos currículos escolares, sem alterações substanciais, enquanto outros conteúdos e outras temáticas entram ou saem do campo de valoração das propostas pedagógicas. Um exemplo nesse segundo sentido são as questões que dizem respeito à sexualidade que,

em diferentes momentos da história da educação brasileira, foram ou não abordadas, conforme a compreensão de sua (não) pertinência enquanto conteúdo/temática escolar.

Com base na compreensão da necessidade de um olhar sensível para a manifestação dessas questões, em âmbito educacional, a pesquisa intitulada “A complexidade na abordagem de determinados temas na Educação Básica: a sexualidade como tema tabu” está sendo desenvolvida, na perspectiva de compreender os reflexos dos desafios que, muitas vezes, se apresentam envolvendo professores e alunos, em relação a maneiras de lidar com o tema, no cotidiano escolar. A investigação conta com a participação de professores e alunos do 5º ano do Ensino Fundamental e se baseia em seus relatos, questionamentos, apreensões, anseios, dificuldades, entre outros. A finalidade é acrescentar aos estudos na área da Educação, por meio também de um produto educacional capaz de contribuir com as instituições educacionais, desde as suas propostas pedagógicas até a interação entre professores e alunos.

Conforme discutido nos “Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais” (BRASIL, 1998), a construção da sexualidade, da mesma forma que a inteligência, é construída a partir das possibilidades de cada sujeito e de sua interação com o meio e a cultura. Nesse sentido, entendemos que, embora as propostas pedagógicas e os currículos educacionais, na maioria das vezes, pouco levam em conta a temática da sexualidade, as vivências em sala de aula evidenciam que não estamos lidando com seres assexuados, mas com pessoas que precisam se desenvolver em várias dimensões, não somente em razão das exigências da convivência em sociedade, mas, sobretudo, porque o desenvolvimento humano não prescinde desse aspecto constitutivo da vida.

Com base na separação estabelecida por Freud (1967) entre sexualidade e instinto, Marilena Chauí (1994) nos apresenta algumas definições importantes, nesse sentido, entre elas:

[...] o Dicionário de Psicanálise, de Laplanche e Pontalis, considera que a sexualidade não se confunde com um instinto sexual porque um instinto é um comportamento fixo e pré-formado, característico de uma espécie, enquanto a sexualidade se caracteriza por grande plasticidade, invenção e relação com a história pessoal de cada um de nós (CHAUÍ, 1994, p. 14).

A autora acrescenta que a sexualidade, sob essa perspectiva, não se confunde também “com um objeto (parceiro), nem com um objetivo (união dos órgãos genitais no coito)”, pois “é polimorfa, polivalente, ultrapassa a necessidade fisiológica e tem a ver

com a simbolização do desejo” (CHAUI, 1994, p. 15). A socióloga conclui a esse respeito que “é preciso admitirmos que a *repressão sexual* nos coloca diante da quebra da simples naturalidade biológico-animal do sexo e de sua passagem à existência como fenômeno cultural ou histórico. Torna-se aquilo de que se deve ter vergonha” (p. 15-16, grifos da autora).

Assim, é indispensável compreender como os valores culturalmente construídos influenciam a ação pedagógica e tudo o que diz respeito ao cotidiano escolar. No tocante à sexualidade, essa compreensão é fundamental para que seja possível propor alternativas capazes de contribuir para um processo formativo, no qual os sujeitos sejam considerados em sua totalidade e para que sejam reduzidos, ao máximo, os impactos negativos da repressão, tanto para os educandos quanto para os educadores.

Na pesquisa, contribuem também para essa discussão estudos de Bernardi (1985), Catonné (2001), Foucault (1998; 2012; 2011), Louro (1997), Ludke e André (2017), Ludke (2000) e Stearns (2019), entre outros.

Objetivos

Geral

Contribuir com os estudos na área da Educação, no que diz respeito à abordagem de temas considerados tabus, com enfoque nas questões relacionadas à sexualidade, no Ensino Fundamental.

Específicos

- ✓ Identificar os principais desafios encontrados pelas instituições educacionais, em se tratando da abordagem de temas relacionados à sexualidade, no Ensino Fundamental;
- ✓ Propor alternativas para que questões da natureza dos temas entendidos como tabus possam sair do campo das interdições e venham a contribuir com a formação no Ensino Fundamental, perpassando as propostas pedagógicas e sendo abordadas de forma isenta de constrangimento;
- ✓ Aprofundar conhecimentos acerca dos valores e das crenças que, geralmente, estão subjacentes às concepções manifestas pelos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras;

- ✓ Compreender fatores implicados nas relações estabelecidas entre professores e alunos e entre as famílias e suas crianças e que estão diretamente relacionados às concepções dos adultos acerca da sexualidade e da educação de crianças;
- ✓ Produzir um Produto Educacional, baseado na temática enfocada na pesquisa, que seja capaz de contribuir com as instituições educacionais, desde as suas propostas pedagógicas até a interação entre professores e alunos.

Metodologia

A pesquisa é de cunho qualitativo e está sendo realizada na Escola Municipal Maria Gomes da Silva, situada no Setor Colonial Sul, em Aparecida de Goiânia. O início dos trabalhos no campo de pesquisa ocorreu no mês de fevereiro, com conclusão prevista para agosto de 2019.

Das etapas previstas, foram desenvolvidas as seguintes: revisão da bibliografia selecionada, nas áreas de História, Antropologia e Sociologia; apresentação aos professores da proposta de pesquisa e da documentação necessária; análise dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais (1998); e discussões e rodas de conversa baseadas em questionários e nos vídeos “Minha Vida de João” e “Era uma vez outra Maria” – em um momento com os professores e em outro com os alunos.

Na próxima etapa, serão projetadas para os professores e os alunos – também em momentos distintos – algumas imagens de programas televisivos, visando reflexões acerca da influência da mídia sobre a construção da sexualidade.

Na sequência, será entregue a cada professor um questionário com perguntas objetivas, que contemplem as discussões e análises realizadas e que provoquem pensar nos desafios relacionados à abordagem da sexualidade, como tema curricular e como manifestação espontânea no cotidiano escolar. Em seguida, será proposta uma produção escrita, que ilustre um diálogo entre professor(a) e aluno(a) sobre alguma questão relacionada à sexualidade.

Os resultados desses diferentes momentos da pesquisa subsidiarão a elaboração da dissertação a ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB-Cepae/UFG) e a construção do produto educacional, constituído de um livro impresso e outra versão em animação em *flash*, que serão disponibilizados na biblioteca da escola campo da pesquisa.

Resultados esperados

Acredita-se que a principal contribuição da pesquisa em desenvolvimento consiste em retirar do campo das interdições um tema de incontestável pertinência, dentro das discussões que se fazem na Educação Básica, de modo a convidar os educadores participantes da pesquisa, assim como todos os que tiverem acesso a ela, a refletirem sobre a importância, e até mesmo a necessidade, de se ter um olhar atento às manifestações de questões ligadas à sexualidade, no âmbito educacional.

Embora a metodologia sinalize para uma busca de respostas a questões latentes, no processo educativo, espera-se com a pesquisa desencadear novos questionamentos, a fim de que os sujeitos nela envolvidos possam ampliar suas condições de lidar de forma positiva com assuntos relacionados à sexualidade, dentro e fora da escola.

Bibliografia

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BERNARDI, Marcello. **A deseducação sexual.** Trad. Antonio Negrini. São Paulo: Summus, 1985.

CATONNÉ, Jean-Philippe. **A sexualidade, ontem e hoje.** Trad. Michèle Iris Koralek. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual:** essa nossa (des)conhecida. 9ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I:** a vontade de saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

_____. **História da sexualidade II:** o uso dos prazeres. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2012.

_____. **História da sexualidade III:** o cuidado de si. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora: E.P.U., 2017.

_____. *et. al.* **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

STEARNS, Peter. **História da sexualidade**. São Paulo: Contexto, 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C16E6u45p90> disponível Acessado em 30/04/2019.



RESUMOS SIMPLES

O USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nayara Elias Pinheiro Godoi (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
gmoraes002@gmail.com

Moema Gomes Moraes (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
gmoraes002@gmail.com

Resumo

Este projeto de pesquisa toma como base epistemológica estudos desenvolvidos numa abordagem histórico-cultural a vincular-se à linha de pesquisa “Práticas Escolares e Aplicação do Conhecimento”, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Busca investigar os usos das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TIC) na Educação Infantil. O problema da investigação é: Como acontece os processos de apropriação das tecnologias por meio da formação pedagógica do uso de recursos tecnológicos de professores de Educação Infantil? Para as categorias de análise e compreensão das relações pedagógicas pelo uso das TIC na Educação Infantil, partiremos dos estudos de Vygotsky e seus colaboradores. No entendimento da trajetória da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica e das políticas para a infância, os estudos de KUHLMAM JR; FARIA; PALHARES (1999) e da sociologia da infância SARMENTO; GOUVEIA (2008) e BELLONI (2009) serão de grande importância. Quanto à aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil destacamos MELLO; CAMPOS (2014), OLIVEIRA (1997) e REGO (2014). As relações das tecnologias nas práticas pedagógicas PEIXOTO (2011; 2015; 2016) e TOSCHI (2011), a relação da criança com as mídias BELLONI (2010). A metodologia de trabalho envolverá a pesquisa bibliográfica e a análise de dados coletados em pesquisa de campo em um CMEI do Município de Goiânia. Considera-se, fundamental, pressupostos do método materialismo histórico dialético, a partir de contribuições de Karl Marx, enquanto bases orientadoras da pesquisa a ser desenvolvida. Propomos previamente a elaboração de vídeos-aula como produto educacional ao final da pesquisa, evidenciando os resultados obtidos com objetivo de contribuir com o uso das TIC nas práticas pedagógicas de professores de Educação Infantil.

Palavras-Chave: Educação Infantil. TIC. Práticas Pedagógicas.

TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: MEDIAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA

Regina Moura da Silva (Orientanda - PPGEEB/CEPAE/UFG)
cleidna.l@gmail.com

Clêidna Aparecida Lima (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
cleidna.l@gmail.com

Moema Gomes Moraes (Coorientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
gmoraes002@gmail.com

Resumo

O presente estudo pretende ponderar o uso de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) como ferramentas mediadoras do processo educativo, focaliza-se a formação crítica em história, com alunos do ensino fundamental II, em uma escola pública na cidade de São Luís de Montes Belos - GO. A problemática da pesquisa atenta em investigar, analisar e incorporar as tecnologias digitais como elemento didático mediador das relações pedagógicas, e humanas, estabelecidas entre discentes e docentes durante o processo de construção do conhecimento histórico no ambiente escolar. Deste ponto, pretende-se averiguar as TDICs, em especial a partir dos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação no campo da educação, refletindo que toda tecnologia deve ser contextualizada historicamente. Em vista disso, será desenvolvida uma pesquisa de campo, com caráter exploratório e descritivo norteada pelos seguintes referenciais teóricos: Belloni (2001, 2010), Libâneo (2012, 2015) Vygotsky (2007), Moran (2005), Vieira Pinto (2005a, 2005b) e Bourdieu (1999,2004), entre outros. A metodologia de investigação enfoca a pesquisa-ação qualitativa, priorizando uma abordagem sócio-histórico-cultural do processo educacional. O objetivo é investigar e compreender o papel das tecnologias digitais ao mediar e aprimorar a prática educativa no componente curricular de História. A centralidade do estudo está em protagonizar o jovem como produtor de conhecimento e cultura no âmbito das práticas educativas e no estudo das relações pedagógicas mediadas pelas TDICs. Para tanto, será desenvolvido um videotutorial, como produto educacional, referente ao ensino de História. Neste sentido, ocorrerão rodas de conversas – com aproximadamente 6 alunos e 2 professores do Ensino Fundamental II – priorizando relações colaborativo-críticas em sala de aula e potencializando o letramento digital. O produto Educacional (videotutorial) se presta a consolidar as diversas formas de ensinar e aprender com utilização de tecnologias digitais, em busca da aprendizagem significativa e destacável nível de proficiência no componente curricular de História.

Palavras-Chave: Ensino e Aprendizagem. TDICs. Mediação.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O ENSINO DE MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS

Érica Sandoval Garcêz (Orientanda - PPGEEB-CEPAE/UFG)
gene.lyra@gmail.com

Gene Maria Vieira Lyra-Silva (Orientadora - PPGEEB-CEPAE/UFG)
gene.lyra@gmail.com

Resumo

A presente pesquisa tem o objetivo de ampliar e melhorar a prática do ensino em matemática, baseada em situações reais e significativas, a partir de experiências cotidianas e apropriação de práticas pedagógicas aliadas à interdisciplinaridade. Busca, também, o compromisso de tornar a matemática mais atraente e expressiva no processo de ensino e aprendizagem, trazendo reflexões sobre a importância de pôr em prática, na forma lúdica, essa ciência no cotidiano escolar de crianças das séries iniciais do ensino fundamental. Autores como Vygotsky (1998), Kamii (1995), Borin (1996), Skovdmose (2001), Piaget (1948), orientam o corpo teórico da pesquisa, assim como a legislação e documentos oficiais endossam a estruturação da ação pedagógica aqui proposta. Considerado o interesse que as crianças apresentam em relação aos jogos e que educadores renomados reconhecem o contexto lúdico como fator preponderante para o desenvolvimento físico, intelectual e social da criança, destaca-se o jogo como metodologia de ensino e sua contribuição para a formação do cidadão crítico e autônomo. Na perspectiva de transformar a prática, por meio de mais essa oportunidade de aprendizagem, esse estudo desenvolverá um Jogo de Tabuleiro com percurso e desafios, enfatizando a apropriação da prática no ensino da matemática e na possibilidade de minimizar os fatores que impedem a apropriação de conhecimentos da linguagem matemática e de conteúdos matemáticos. O Produto Educacional, proveniente da pesquisa, será denominado *Jogo...Logo aprendo* está previsto para ser aplicado durante o trimestre de abril a junho de 2020, pretende proporcionar maior aproximação da realidade. O objeto de estudo será empreendido em escola pública da cidade de Goiânia, apoiado na metodologia da pesquisa-ação, destacando a importância dos jogos para despertar o interesse pela matemática e para a formação integral do aluno.

Palavras-Chave: Educação matemática. Jogos matemáticos. Metodologia de ensino.

Formação Continuada de Professores da Educação de Jovens e Adultos Para Uso de Recursos Educacionais Digitais

Aliny Glaucia Pires Ferreira (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
gmoraes002@gmail.com

Moema Gomes Moraes (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
gmoraes002@gmail.com

Resumo

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) historicamente caracterizada por processos de exclusão e negligência, por vezes foi posta à margem das políticas públicas educacionais, assim como a formação continuada de professores que atuam na modalidade. Diante deste contexto, este projeto de pesquisa visa elaborar uma proposta de formação continuada para professores da EJA para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) que atuam nos sete Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) da rede pública do Estado de Goiás, situados nos municípios de Anápolis, Aragarças, Caldas Novas, Catalão, Goiânia, Iporá e Luziânia. A justificativa da proposta de formação continuada, parte da implicação desta pesquisadora com a EJA, ao perceber a lacuna no processo formativo de professores, principalmente no que se refere ao uso de recursos educacionais digitais. A pesquisa terá como referencial teórico autores como: Freire, Machado, Peixoto, Saviani, entre outros. A abordagem metodológica será qualitativa composta por revisão bibliográfica, acerca da utilização de recursos digitais para o desenvolvimento de práticas inovadoras; aplicação de questionário semi-estruturado, para levantamento do perfil dos professores e análise das percepções sobre o papel das TIC em suas práticas pedagógicas, e pesquisa de campo. Após procedimentos de coleta, será realizada o registro dos dados e a análise de dados das informações obtidas. Como produto educacional será desenvolvida proposta de formação continuada, com enfoque na Pedagogia Histórico-Crítica, que objetiva um equilíbrio entre teoria e prática, envolvendo os alunos em uma aprendizagem significativa dos conhecimentos científicos e políticos, para que sejam agentes participativos na sociedade. Pretende-se utilizar plataforma virtual Modular Object Oriented Distance Learning (Moodle) com intuito de contribuir para o processo formativo, além do compartilhamento das experiências e atividades realizadas pelos professores, numa perspectiva crítica e contextualizada sobre o uso das TIC na Educação, buscando superar as dimensões técnica e utilitária dos recursos digitais.

Palavra-Chave: EJA. TIC. Formação continuada.

MIGRAÇÃO E MEMÓRIA: DISCUTINDO E VALORIZANDO SABERES E IDENTIDADES CULTURAIS NO ESPAÇO ESCOLAR

Eliane Rodrigues Castro de Bessa (Orientanda - PPGEED/CEPAE/UFG)
rabelodanilo62@yahoo.com.br

Danilo Rabelo (Orientador - PPGEED/CEPAE/UFG)
rabelodanilo62@yahoo.com.br

Resumo

Problemática: O povo brasileiro é formado por uma diversidade étnica cultural muito rica. Um país de dimensão continental que enfrenta muitos problemas sociopolíticos que geram um fluxo migratório das regiões com menor desenvolvimento econômico para aquelas consideradas com maior potencial de melhora nas condições de vida. Assim, a escola torna-se um locus privilegiado por receber essa diversidade como parte de sua constituição. **Objeto de investigação:** Como a memória cultural dessa comunidade migrante é preservada e passada para a geração atual, bem como a possibilidade de torná-la parte do ensino sobre regionalismo e identidade cultural. **Objetivo:** Conhecer quais os conhecimentos e saberes que formam a memória coletiva da comunidade que faz parte da instituição escolar de um bairro periférico do município de Aparecida de Goiânia, Goiás. Verificando quais permanecem ou não após os processos de migração regional a partir de uma proposta de interação entre os estudantes e seus familiares que poderão participar de aulas, relatando e tendo registrado suas histórias de vida pelos discentes, na perspectiva de compreensão da relação entre o conteúdo curricular e a memória cultural de suas famílias, numa vivência prática, ressaltando a importância desses saberes. **Referencial Teórico:** O presente trabalho está embasado nas obras de RABELO (2011); HALBWACHS (2006); HALL (1992); LIMA (2009); FREIRE (1996) entre outros que abordam o conceito de memória coletiva, identidade cultural, currículo, autonomia e reconhecimento do sujeito e sua identidade. **Produto Educacional:** A princípio será estruturado um tutorial, cujos resultados serão disponibilizados em um Blog para a divulgação das memórias a fim de que se tornem material de pesquisa para as turmas futuras.

Palavras-chave: Migração regional. Memória coletiva. Ensino.

DITADURA MILITAR NO BRASIL: CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE GOIÂNIA

Joyci Viegas de Freitas Silva (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Glauco Roberto Gonçalves (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Resumo

Esse projeto de pesquisa pretende analisar de que maneira a disciplina Didática da História contribui para a construção de uma consciência histórica acerca da Ditadura Militar no Brasil, a partir do conhecimento prévio de estudantes do 9º ano, da escola Estadual Gracinda de Lourdes, localizada na cidade de Goiânia. Com base na análise de documentos, vídeos e outros materiais da época, junto aos estudantes, busca-se ampliar o conhecimento deles sobre o tema, de forma a ressignificar criticamente o estudo da Ditadura Militar no Brasil e possibilitando o desenvolvimento da consciência histórica. A produção de vídeos de curta-metragem, realizados pelos próprios estudantes, será utilizada para diversificar o processo de aprendizagem histórica e incentivar a autonomia na construção do conhecimento histórico. Ao final do projeto, pretende-se sistematizar o processo de produção dos vídeos e divulgá-los para a comunidade escolar por meio de uma Mostra Audiovisual na escola.

Palavras-chaves: Didática da História; Ciências Humanas; Ditadura Militar no Brasil.

A PRÁTICA DOCENTE POR MEIO DE COMPETÊNCIA E HABILIDADE: SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Fátima Garcia Santana Rossi (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
rabelodanilo62@yahoo.com.br

Danilo Rabelo (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
rabelodanilo62@yahoo.com.br

Resumo

O presente estudo tem por objetivo pesquisar e analisar a prática docente por meio de competências e habilidades e suas implicações no processo de ensino de história nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tendo em vista que a sociedade contemporânea está inserida num processo constante de transformação, impulsionada pelas novas tecnologias, as instituições educacionais tendem a ressignificar o seu papel de acordo com as inovações e tendências na disseminação e divulgação de conhecimentos e saberes. Portanto, esta pesquisa busca compreender as implicações didáticas e pedagógicas, e as transformações no processo de ensino-aprendizagem de História por meio de competências e habilidades em voga nos documentos diretivos e normativos curriculares de âmbito nacional, bem como, analisar os debates e discussões em torno de sua inserção, apropriação e leituras no atual campo educacional brasileiro. Nesta pesquisa serão adotados os procedimentos metodológicos: (1) Pesquisa bibliográfica; (2) Análise documental; (3) Pesquisa de campo para análise exploratória qualitativa (4) Experimento Didático-Formativo, e estão amparadas nos documentos Normativos e diretivos de políticas públicas desde a LDB 9394/96 até a BNCC e nos teóricos como: Perrenoud, Sacristán, Vygotsky, Libâneo, dentre outros. O produto educacional que subsidiará esta pesquisa será uma coletânea de sequência didática (SD), composta de conjunto de atividades orquestradas, recursos didáticos e pedagógicos, orientações para o professor de como relacionar as habilidades aos conteúdos previstos visando o desenvolvimento de determinada competência. Essa SD de História será pensada e elaborada em parceria com o professor regente da sala, para estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental e aplicada em uma escola pública de Goiânia.

Palavras-Chave: História. Competências e Habilidades. Ensino.

BNCC, ESPAÇOS ESCOLARES BRASILEIROS E INFRAESTRUTURA: ENTRE O IDEAL E A REALIDADE

Silvelene de Alcantara Malveste (Orientanda – PPGEEB/CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Glauco Roberto Gonçalves (Orientador - PPGEEB/CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Resumo

Problematização: A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) homologada em 2017 agora é referência nacional para a formação de currículos, constituindo-se como uma política nacional de Educação, portanto busca alinhar as políticas e ações em âmbito federal, estadual, municipal balizando assim a formação de professores, a avaliação, a elaboração de conteúdos educacionais, bem como critérios para oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. A partir da BNCC, questiona-se então se a infraestrutura existente na realidade brasileira poderá garantir uma educação básica de qualidade. **Objeto:** A infraestrutura da educação básica no Brasil tem as condições favoráveis para que se materialize na prática o currículo proposto na BNCC? **Objetivos:** Discutir e refletir acerca da realidade da infraestrutura da educação brasileira no cenário atual e como materializar o currículo proposto pela BNCC mediante a realidade; propor ideias inovadoras, criativas para a infraestrutura da educação básica de modo a contribuir para a melhoria da qualidade da educação. **Metodologia:** Para que possamos responder a esta problemática e buscando ampliar o conhecimento e constituir um pensamento crítico acerca deste objeto de pesquisa tomaremos como percurso metodológico uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo, tendo como a base epistemológica o materialismo dialético. **Produto educacional:** proporcionar a criação de situações de discussão e reflexão com os educandos acerca da infraestrutura da escola que se tem e da escola considerada ideal para a Educação Básica de acordo com os critérios estabelecidos na lei. O produto educacional poderá ser aplicado, preferencialmente com os educandos da Educação básica. Para que sejam alcançados os objetivos deste produto educacional pautar-se a o trabalho pedagógico numa perspectiva interdisciplinar abrangendo diversos conteúdos como: Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Artes, etc., num dos três campos que constituem o currículo da Educação Básica no Brasil: Ciências Humanas.

Palavras-Chave: Educação Básica. Infraestrutura. BNCC.

INTERVENÇÕES URBANAS: EXPERIMENTAÇÕES ARTÍSTICAS E PRÁTICA SOCIAL NA ESCOLA

Samuel Rodrigues do Nascimento (Orientando - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
newtonmurce@yahoo.com.br

Newton Freire Murce Filho (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
newtonmurce@yahoo.com.br

Resumo

Temos notado em nossa experiência que constitui uma lacuna na escola entendê-la como um espaço possível de desenvolver visualidades e visualizações artísticas e questionadoras. Espaço esse que lida diretamente com a formação do indivíduo e suas subjetividades. As intervenções urbanas são pensadas enquanto campos de significação que atravessam um conjunto de relações históricas, políticas, econômicas, culturais, sociais e estéticas, cujos sentidos perpassam os processos nos quais se constituem. Como um projeto de intervenção urbana pode trabalhar o desenvolvimento crítico dos alunos como pertencentes e autores do espaço público? A presente pesquisa tem como objetivo principal a criação de um grupo de estudos com alunos do 9º ano de uma escola estadual, entendendo a escola como espaço possível de construção de visualidades artísticas e questionadoras, com o objetivo de discutir a intervenção urbana como formadora de senso crítico. Além disso, pretende-se deflagrar possibilidades artístico-pedagógicas, gerando, como consequência, a atuação do aluno no espaço, de modo que ele consiga modificá-lo a partir do contexto urbano e sua realidade social. Nesse sentido, o social é visto como uma dimensão conflitiva, em que a escola é fruto de ações e visões de indivíduos. Para isso, buscamos os postulados teóricos de Raimundo Martins (2011), Paulo Freire (2008) e Pierre Bourdieu (2007). A pesquisa-ação é a base para sustentar a investigação, gerando um processo de investigação intervencionista, de elaboração e aplicação da produção artística, abarcando estudos sobre os movimentos da arte contemporânea, especificamente as intervenções urbanas e suas reverberações sociais. Tem-se como intenção refletir sobre manifestações artísticas, atentando-se a sua produção e recepção, vista como um trabalho poético e suas conflitantes relações sociais. Essa ação terá como produto educacional uma exposição na escola, sendo todo o processo registrado e sistematizado, gerando um catálogo artístico-pedagógico em formato digital.

Palavras-Chave: Intervenção Urbana. Espaço Público. Prática social.

REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONCEPÇÕES TEÓRICAS E AÇÕES PEDAGÓGICAS

Dilma Aparecida Moreira (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
newtonmurce@yahoo.com.br

Newton Freire Murce Filho (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
newtonmurce@yahoo.com.br

Resumo

Este estudo tem como tema *Reflexões sobre Práticas Docentes no Ensino de Arte na Educação Básica: Concepções Teóricas e Ações Pedagógicas*. Em nossa experiência como docente de arte e conforme aponta Pimenta (1997), notamos um aparente despreparo de um número considerável de professores, no que diz respeito à atuação no ensino de arte na escola. Nesse sentido, nosso objetivo é investigar as concepções teóricas e as ações pedagógicas de professores de arte, gestores e de professores não específicos da área, que dão aula de arte ou não, da rede pública estadual de educação básica no Município de Cuiabá e compreender como essas concepções refletem em suas práticas, em sala de aula. Nomeamos inicialmente, como subsídio teórico-metodológico da pesquisa, os autores Ana Mae Barbosa (1983), Isabel A. Marques (2014), Fábio Brazil (2014), Schelling (2001) e ainda as contribuições de Maria Tereza Égler Mantoan (2015), Selma Garrido Pimenta (2005, 2008), além de documentos oficiais, PCNs (2001), LDB (1996), BNCC (2017). Abordaremos as concepções teóricas e metodológicas que perpassam o ensino de arte na visão desses autores e dos referidos documentos. A metodologia adotada será a pesquisa-ação, com a participação dos docentes. A coleta de dados será realizada mediante a contribuição dos participantes da pesquisa no GT *Oficinas de Arte-Estudo e Reflexão sobre os Saberes da Docência na Educação Básica*. Como instrumento de análise utilizaremos um questionário para levantamento do diagnóstico e um diário de campo. Produziremos um vídeo das atividades pedagógicas vivenciadas e desenvolvidas pelos participantes do GT como produto educacional.

Palavras-Chave: Arte. Prática Docente. Educação Básica.

MAPAS AFETIVOS COMO METODOLOGIA DE ENSINO EM GEOGRAFIA

Jaqueline dos Santos Melo (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Glauco Roberto Gonçalves (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
glaucogoncalves1@gmail.com

Resumo

Entende-se a geografia como campo estratégico de ensino quando se diz respeito sobre a atuação/mediação sujeito-mundo-sujeitos. O ensino de geografia, ao longo da história escolar brasileira, esteve atrelado ao ensino de história aglutinado na denominada disciplina “Estudos Sociais”. Essa lacuna reverbera atualmente nas limitações estratégicas de ensino dessa área do conhecimento (GIROTTI, 2015), refletindo de forma mais intensa no ensino fundamental I pela não-existência de profissional exclusivo dessa área, ficando todo o planejamento a cargo do pedagogo. O objetivo desta pesquisa é elaborar uma alternativa metodológica de ensino em geografia via a utilização de mapas afetivos. Essa proposta pedagógica se baseia em um formato dialógico, onde o papel do professor é de medidor, e o protagonismo é da pessoa estudante, para alcançar a dimensão de troca tanto no território quanto a individual, numa via de análise, montagem, reflexão e ação em relação ao lugar (global, local, individual) elencando os afetos e desafetos envolvidos e de que forma esse local é produzido e re-produzido pelos sujeitos viventes e atuantes nele e para ele. Como produto educacional será elaborada uma sequência didática e um atlas para auxiliar não só o ensino de geografia em âmbito escolar (foco dessa pesquisa), mas também dos movimentos sociais da luta pela terra e por moradia. A pesquisa se dará no formato qualitativo, com a aplicação do método em cada uma das turmas representantes do Ensino Fundamental I, sendo a escolha por turmas regulares e comuns. Como fonte de dados serão utilizadas entrevista semi-estruturadas com os professores das turmas envolvidas, os registros pictóricos pelas pessoas-estudantes produzido, as aulas e seus diálogos e os mapas propriamente ditos. A partir da vivência efetiva da pessoa-estudante no espaço problematizado, se configurará o mapa coletivo dos afetos que elencará o retrato das singularidades, das especificidades e de onde partir para conteúdos significativos. Esses conteúdos podem ser os curricularmente organizados como também os socialmente demandados. A referência bibliográfica circunda na perspectiva pedagógica histórico-crítica com Vygotsky, no uso de mapas afetivos com Bomfim (2008). No que se refere à alfabetização cartográfica e às reflexões sobre a Geografia em sala de aula, o subsídio teórico será baseado em Almeida (2006), Carlos (2000) e em Vesentini (2000), enquanto o estudo do local em Haesbaert (2017) e em Massey (2000).

Palavras-Chave: Mapas afetivos. Alfabetização cartográfica. Ensino.

A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Ranyelle Rosa Carrijo (Orientanda - PPGEEB/CEPAE/UFG)
viviannefleury8@gmail.com

Viviane Fleury de Faria (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
viviannefleury8@gmail.com

Resumo

Partindo da minha experiência em sala de aula, e dos encontros mensais em que professores da rede municipal de Aparecida se reúnem para discussões pedagógicas, foi que surgiu a necessidade de discutir e problematizar a importância da formação de leitores literários na educação básica, visto que esta arte tem sido oferecida erroneamente para nossos alunos, muitas vezes somente para fins avaliativos, pois, para formar um leitor literário é essencial que o professor seja um mediador entre a obra literária e o leitor iniciante, levando-o a construir os significados latentes no texto. Para tanto, foram utilizados como embasamento teórico Antonio Candido, Regina Zilberman, Tzvetan Todorov, Julio Cortázar e, como corpus literário, alguns contos de Clarice Lispector. Os estudos de Candido demonstram que “a literatura corresponde a uma necessidade universal e deve ser satisfeita sob pena de mutilação porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (2011, p.188). A questão da crise de leitura será abordada a partir das contribuições de Zilberman (1988) e recorreremos a Todorov (2009) que alerta sobre a inversão de ensino, em que os alunos entram em contato com críticas literárias e conceitos antes de conhecer o próprio texto literário. O método dialético norteará a pesquisa, pois partimos do pressuposto de que todo fenômeno (formação literária) se encontra em diálogo com vários outros. A pesquisa acontecerá em uma escola municipal de Aparecida de Goiânia, com alunos do ensino fundamental I. Em relação à técnica e instrumento de coleta de dados, realizaremos observações dos momentos de leitura, entrevistas com professoras e alunos. Nosso produto educacional consistirá em oficinas de leitura (contos de Clarice Lispector) com professores e alunos, já que muitas vezes a dificuldade de formação de leitores competentes é decorrente da formação acadêmica incompleta ou precária do professor.

Palavras-Chave: Ensino de literatura. Formação do leitor literário. Educação básica.

DESAFIOS DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Michele Cristina Figueiredo de Souza Honda (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
alcirhs@gmail.com

Alcir Horácio da Silva (Orientador - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
alcirhs@gmail.com

Resumo

O presente estudo tem como objetivo investigar os desafios do professor de Educação Física, da Educação Básica, na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em suas aulas. Esta pesquisa traçará, como objetivos específicos, a identificação da formação do profissional na inclusão, como ele trabalha na sala de aula e se há apoio pedagógico para que esse profissional desempenhe sua função de maneira objetiva, crítica e segura. Neste contexto, o trabalho acontece de forma qualitativa, com a construção de um discurso pautado na investigação e discussão dos desafios do professor de Educação Física. Este por sua vez, será realizado por meio de entrevistas, de um questionário e com discussões, onde serão analisadas as dificuldades enfrentadas pelo professor. Os resultados do questionário e das entrevistas servirão como meio norteador para melhor definir as atribuições do professor em sala de aula diante das diversidades e para a criação de uma Plataforma Moodle. Por meio do entendimento do processo histórico e suas leis na perspectiva da educação inclusiva, a correlação da aceitação dessa mudança incorporada num processo educacional e as dificuldades atuais na sala de aula, espera-se compreender como o profissional de Educação Física pode estar apto e integrado as metodologias da inclusão, respondendo os anseios dos alunos com necessidades especiais, e dando significado ao seu papel, à sua formação inicial e continuada e as práticas pedagógicas. Dessa forma, com o compartilhamento das experiências e ideias coletadas ao longo do estudo, abre-se a perspectiva de auxiliar o professor na compressão que os alunos que não estão incluídos também tenham direito à igualdade, propondo soluções práticas para superar seus principais desafios para uma Educação Física inclusiva.

Palavras-Chave: Educação Física. Necessidades Educacionais Especiais. Inclusão.

A TEMATIZAÇÃO DA CAPOEIRA NO ESPAÇO ESCOLAR: UM OLHAR DE PERNAS PARA O AR, COMO UMA POSSIBILIDADE DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.

Thais Gomes Ferraz (Orientanda - PPGEED/CEPAE/UFG)
liviapsiedu@gmail.com

Vanessa Helena Santana Dalla Déa (Orientadora - PPGEED/CEPAE/UFG)
vanessaaquatica@gmail.com

Resumo

Para que se consiga concretizar o paradigma da inclusão no espaço escolar, onde alcance as pessoas com deficiência, é necessário que se adote medidas concretas de acessibilidade em suas diferentes dimensões: arquitetônica, comunicacional, instrumental, programática, metodológica e atitudinal. Para esta pesquisa apresenta-se a tematização do conhecimento da capoeira, como uma possibilidade de ampliação da inclusão de estudantes com deficiência no espaço escolar, em sua dimensão atitudinal. Delineamos assim, a seguinte problematização: Quais as possibilidades de tematização da capoeira na transformação de valores e atitudes em relação a conscientização aos processos de inclusão de estudantes com deficiência no espaço escolar? Quais as suas potencialidades para que a comunidade escolar amplie sua sensibilidade para a aceitação e o respeito em relação a presença de estudantes com deficiência inerentes no espaço escolar? A metodologia de cunho qualitativo será desenvolvida em fases que enfocam: exploração de referencial teórico, coleta de materiais (observações, entrevistas semi-estruturadas e análise de dados) e intervenção pedagógica, tendo como produto educacional previsto a construção de um vídeo. As principais referências teóricas que apóiam a pesquisa são os pesquisadores: David Rodrigues, José Luiz Cirqueira Falcão e Jean Adriano Barros da Silva.

Palavras chave: Capoeira. Inclusão Escolar. Acessibilidade Atitudinal.

A DIVERSIDADE CORPORAL COMO ESTÍMULO À EXPRESSIVIDADE ARTÍSTICA: EM BUSCA DE UMA FORMAÇÃO EDUCACIONAL CIDADÃ E PERFORMÁTICA

Gilvana Maria Machado (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
gil.gmm@hotmail.com

Ana Paula Salles da Silva (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
aninhasalltess@msn.com

Resumo

Os estudos voltados à inclusão e a diversidade demonstram ainda a persistência de determinados modelos e valores sociais que não contemplam a diversidade humana e a participação de todos nas práticas sociais de modo geral. A formação artística performática está em grande parte pautada nesses mesmos padrões pré-definidos, longe de possibilitar ao artista experimentar a diversidade. Nesse sentido, propõem-se uma investigação que visa compreender em que medida ter a diversidade corporal como estímulo à expressividade artística na escola pode contribuir para uma formação educacional, que seja ao mesmo tempo, cidadã e performática. Tem-se como objetivo elaborar, desenvolver, intervir e analisar uma sequência didática que explore a diversidade corporal, numa perspectiva interdisciplinar, como forma de estimular a expressividade artística performática e um agir inclusivo na escola. O estudo dar-se-á de maneira qualitativa e crítica fundamentado em aspectos teóricos e conceituais presentes em literaturas da educação como Paulo Freire, da arte cênica como Boal e da inclusão como Mantoan. Aliada a esta reflexão, será realizada uma intervenção numa escola pública goianiense calcada numa sequência didática desenvolvida para tal investigação afim de coletar dados que contemplem as indagações da pesquisa. A coleta dos dados será realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com professores e estudantes com registro de áudio, de observação participante com registro em diário de campo, de gravações audiovisuais realizados pela professora-pesquisadora no sentido de permitir explicações adequadas ao estudo, também irão compor os dados da pesquisa todos os materiais produzidos pelos estudantes durante as intervenções. Os dados serão analisados com base nos princípios da Análise de Conteúdo. Na finalização do trabalho, tem-se como proposta de produto educacional um documentário e/ou um livro didático que disponibilize a sequência didática e as principais problematizações realizadas durante o processo da pesquisa para professores de Teatro, de Dança e de Educação Física que atuam em escolas de Educação Básica.

Palavras-chave: Diversidade. Expressividade Artística. Educação Básica.

EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA: CAMINHOS E POSSIBILIDADES

Fabiana Fernandes Harami (Orientanda - PPGEEB/CEPAE/UFG)
fabharami1@gmail.com

Elisabeth Cristina de Faria (Orientadora - PPGEEB/CEPAE/UFG)
beth@ufg.br

Marcos Antonio Gonçalves Júnior (Coorientador - PPGEEB/CEPAE/UFG)
margonjunior@gmail.com

Resumo

O objetivo deste trabalho é apresentar um projeto de mestrado no qual será desenvolvida uma pesquisa sobre materiais de apoio e atividades pedagógicas que contemplem aspectos de formação para a Educação Matemática Inclusiva. Sendo ideias iniciais que serão refinadas a partir de estudos bibliográficos relacionados ao tema. Conforme estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (CNE/CB n. 4/2010), “Os sistemas e as escolas devem criar condições para que o professor da classe comum possa explorar as potencialidades de todos os estudantes, adotando uma pedagogia dialógica, interativa, interdisciplinar e inclusiva”. Assim, a presente pesquisa se propõe a responder ao questionamento: Qual a relação dos professores de matemática com informações e materiais de apoio para ensinar matemática no contexto da educação inclusiva? Como Paulo Freire (1996) enfatiza, “Ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Nesse sentido, o professor necessita de aportes para desenvolver o papel de orientador, considerando os conhecimentos, habilidades e limitações de cada aluno (tendo ou não algum tipo de deficiência). Para a realização desse trabalho será realizada uma pesquisa de campo com as escolas da rede pública e privada de ensino da cidade de Goiânia, a fim de definir as necessidades dos professores em utilizar práticas pedagógicas relacionadas à inclusão, tendo como fundamentação teórica autores tais, como: MANTOAN (2015), SILVA (2000) e VYGOTSKY (1994). Em seguida, será realizado um curso de formação de professores com o intuito de desenvolver estratégias para o ensino de matemática inclusivo, além da coleta de dados para o desenvolvimento da pesquisa proposta. Ao final, será desenvolvido como produto educacional um site para desenvolver uma teia de saberes relacionado à Educação Matemática Inclusiva.

Palavras-chave: Formação de professores. Ensino de Matemática. Educação Matemática Inclusiva.

O ENSINO DE REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS DE FUNÇÕES MATEMÁTICAS PARA DEFICIENTES VISUAIS

Érica Francielle Moreira Damaceno (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
erica.cebrev@gmail.com

Elisabeth Cristina de Faria (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
beth@ufg.br

Resumo

Esta proposta de projeto de pesquisa tem como objetivo verificar como está sendo realizado e como os alunos compreendem o ensino de gráficos para deficientes visuais, dentro do conteúdo de funções. Para isso, inicialmente será realizada uma pesquisa bibliográfica para auxiliar e definir a delimitação da investigação para que, posteriormente possa ser desenvolvida uma proposta junto aos alunos do Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual, CEBRAV- CAP/GO, do primeiro ano do ensino médio. Pretende-se, a partir de uma pesquisa qualitativa, compreender quais as principais dificuldades no ensino-aprendizagem de gráficos, na sua construção e análise com base nos recursos metodológicos existentes no CEBRAV- CAP/GO, entrevistas com professores e alunos sobre a utilização desses materiais e se a utilização desses é feita na sala de aula, na rede regular de ensino básico. A pesquisa tem como aportes teóricos iniciais os trabalhos de Mantoan (2003) e Oliveira (2008). Como produto educacional, pretende-se desenvolver uma proposta de ensino com recursos didáticos para esse ensino e aplica-lo nesta instituição para um grupo de alunos. Esse produto educacional poderá ser utilizado em sala de aula na escola regular para que o aluno tenha mais autonomia na construção e análise nos gráficos de funções diversas.

Palavras-chave: Ensino de matemática. Gráficos de funções. Deficiência visual.

EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA

Eduarda Giovanna Oliveira Carvalho (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
lesogon@yahoo.com.br

Letícia de Souza Gonçalves (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
lesogon@yahoo.com.br

Resumo

Esta pesquisa procura contribuir com os estudos na área de Educação Básica percorrendo sobre o complexo processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Caracteriza-se como um estudo de caso, cujos participantes são uma professora de inglês e seus alunos de uma escola pública do município de Goiânia – GO. Temos como objetivo principal analisar o processo de ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira a partir da observação das emoções vivenciadas pelos participantes da pesquisa. E como objetivo específico discorrer sobre como tais emoções influenciam a prática da professora e a aprendizagem dos alunos. Sendo assim, são abordados, neste estudo, as contribuições acerca do processo de ensino-aprendizagem, da cultura e da identidade de Aragão (2005), Pátaro (2011), Rajagopalan (2003), Bortoni-Ricardo (2008), Figueiredo (2015), Oliveira (2014) e Welp (2009), e nos trabalhos acerca de metodologia de pesquisa de André (1995), Arantes (2003), Rees e Mello (2011) e Yin (2017). Esta pesquisa é qualitativa, uma vez que leva em consideração os fenômenos humanos e sociais e possui uma abordagem interpretativista. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados são questionários para levantamento do perfil dos participantes, entrevistas com perguntas abertas e anotações de campo feitas em sala de aula. O produto educacional será um guia de reflexão sobre as emoções em sala de aula para ser usado pela professora e/ou alunos para promover uma reflexão sobre suas vivências.

Palavras-Chave: Ensino e aprendizagem. Língua Inglesa. Emoções.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ORIENTAÇÃO SEXUAL NA SEGUNDA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E DE MATERIAL EDUCACIONAL

Glauter Morvan do Lago Castro (Orientando - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
glauterlago@gmail.com

Anna Maria Dias Vreeswijk (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
annamdv@hotmail.com

Resumo

O projeto tem como objetivo o estudo e elaboração de um produto educacional para professores/as com vistas ao desenvolvimento de práticas de intervenção pedagógica com orientação sexual para alunos/as da segunda fase do Ensino Fundamental de escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia. As atuais discussões que envolvem o trabalho de Orientação Sexual na escola e as políticas educacionais que pretendem limitar a atuação de profissionais da educação na construção do conhecimento, nos levam a perceber a necessidade da realização dessa pesquisa com aporte teórico em Guacira Louro, Michel Foucault e outros/as. É crescente a necessidade de realização do debate visando esclarecer a respeito das transformações físicas e psicológicas que ocorrem principalmente na adolescência e demais assuntos que tratam sobre as relações de gênero, sexualidade e que nem sempre as famílias realizam. Escolheremos para campo de atuação uma escola da Rede Municipal de Educação e imersos nas relações de sexualidade, adolescência, vulnerabilidade e coletividade, pretendemos: a) realizar uma leitura crítica do Projeto Político Pedagógico dessa instituição, com atenção às questões de orientação sexual; b) problematizar as ausências e presenças das políticas educacionais para a orientação sexual nesse documento; c) realizar entrevistas semiestruturadas com professores/as e alunos/as e d) a partir da análise dos dados produzidos e levantados no campo de investigação, propor um produto educacional de apoio ao/a professor/a para que trabalhe criticamente a orientação sexual nas escolas públicas municipais de Ensino Fundamental.

Palavras-Chave: Sexualidade. Educação. Adolescente.

AS RELAÇÕES DISCIPLINARES NA ESCOLA E SEUS IMPACTOS NO ENSINO-APRENDIZAGEM

Maria Auxiliadora Pereira Godinho (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
auxigodinho@hotmail.com

Anna Maria Dias Vreeswijk (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
annamdv@hotmail.com

Resumo

A pesquisa “As relações disciplinares na escola e seus impactos no ensino-aprendizagem” tem como objetivo investigar o processo histórico de disciplinarização estabelecido dentro do ambiente escolar e sua influência na vida profissional e pessoal dos professores, bem como os impactos no processo de aprendizagem dos alunos. Esta investigação será realizada através de estudos teóricos e observação das práticas vivenciadas na escola campo, por meio de entrevistas e observações diretas da rotina escolar em seus ambientes diversos, como a sala de aula e outros. As relações estabelecidas na escola envolvem afetividade e, ao mesmo tempo, são relações de poder. A vigilância, o controle rígido da disciplina são mecanismos que procuram manter a ordem na escola que, para Foucault, pode ser comparada à prisão. Para uma reflexão teórica sobre disciplina e as relações de poder que estão presentes no cotidiano escolar, a análise de Michel Foucault, presente em “Vigiar e Punir” (1987), constitui-se na referência deste trabalho, bem como a experiência vivenciada na escola ao longo de alguns anos de profissão. Será feita uma pesquisa educacional, com abordagem qualitativa e do tipo exploratória, visando proporcionar maior familiaridade com o problema e com a realidade da escola campo. Ela deverá ocorrer em uma escola pública da educação básica, com foco no Ensino Médio. Ao final, será elaborado um material pedagógico voltado aos professores e gestores escolares que pretende ser uma ferramenta para promover a reflexão e avaliação das ações na escola. Assim, a pesquisa pretende contribuir para a melhoria das relações interpessoais nas escolas com uma análise e apresentação de dados que permitam uma reavaliação crítica das ações que permeiam o fazer cotidiano escolar.

Palavras-Chave: Ensino. Escola. Poder Disciplinar.

A PRODUÇÃO TEXTUAL NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO: ESCRITA E REESCRITA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO

Edinalva Soares de Carvalho Oliveira (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilseleone2@gmail.com

Ilse Leone B. C. de Oliveira (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilseleone2@gmail.com

Resumo

Este projeto tem por objetivo investigar a produção textual em sala de aula do ensino médio, focalizando a escrita e reescrita do gênero Artigo de Opinião. O problema constatado são as dificuldades, as lacunas e os obstáculos potenciais que os estudantes encontram para escrever textos dissertativo-argumentativos. Fator que gera resultados de baixo nível de letramento e/ou analfabetismo funcional. Esta é uma pesquisa-ação que visa à autorreflexão coletiva, e tem caráter qualitativo e etnográfico. O objeto investigado é a produção textual e o *corpus* para essa investigação são as produções textuais dos estudantes. Assim, a pesquisa será desenvolvida em uma turma de 3ª ano do Ensino Médio de uma escola pública na cidade de Goiânia-Go. Participarão da pesquisa estudantes com idade entre 16 e 17 anos e o(a) professor(a) regente. O período de realização será entre 2019 e 2021. Nessa perspectiva, está prevista a criação de uma Sequência Didática sobre a produção de Artigo de Opinião, como produto educacional. Essa SD será planejada e executada conforme a concepção bakhtiniana de discurso. Dessa forma, o produto educacional poderá se constituir em material de pesquisa e apoio para outros professores que trabalham com o gênero Artigo de Opinião. Para isso, será criado um Caderno (nas versões impressa e online) com a SD e as reflexões suscitadas por ela durante o processo de investigação da escrita de textos dissertativo-argumentativos produzidos pelos estudantes participantes da pesquisa. Para realizar essa investigação, serão mobilizados entre outros(as), os(as) autores(as) Mikhail Bakhtin (1992, 1993, 2003), Dols (2004, 2010), Street (2014), Marchuschi (2002), Geraldi (1986, 1990, 1993, 2010), Rojo (2000).

Palavras-chave: Ensino. Discurso. Artigo de Opinião.

A INQUIETANTE ESTRANHEZA VIVENCIADA PELO PROFESSOR DIANTE DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Tálita Serafim Azevedo (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
silvanamatiasfreire@gmail.com

Silvana Matias Freire (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
silvanamatiasfreire@gmail.com

Vanessa Helena Santana Dalla Déa (Coorientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
vanessaaquatica@gmail.com

Resumo

O presente projeto visa analisar relatos de professores sobre experiências e sentimentos relacionados ao convívio escolar com aluno com deficiência, especificamente, aluno cego. O interesse em investigar este tema justifica-se devido a minha própria cegueira. Na condição de aluna, vivenciei diversas experiências em ambiente escolar, dentre elas, aceitação e colaboração, recusa e indiferença, mas principalmente, angústia, mal-estar, incômodo, aflição, insegurança por parte de professores que supunham não saber como lidar com um aluno cego em sala. Atualmente, inúmeros trabalhos teóricos abordam o tema da inclusão e acessibilidade, mas poucos discutem a condição subjetiva do professor diante do estranhamento provocado por tal situação. Graduada em licenciatura (Letras), encontro-me, agora, do lado do profissional da educação, por isto proponho a discussão acima anunciada. Formulei inicialmente as seguintes questões que devem ser ajustadas à medida que meus estudos teóricos avançarem: Os docentes se sentem preparados para mediar o conhecimento em uma classe composta por alunos videntes e não videntes? Existem caminhos que favorecem essa relação professor aluno? Tenho como objetivo específico cooperar com a qualificação de profissionais no processo de inclusão e mediação do ensino aprendizagem, trazendo direcionamentos, não como algo imposto, mas, por meio de reflexões. Para obter dados para análise, pretendo organizar um grupo de discussão com colegas da área da educação, utilizando o whatsapp como meio e também elaborar um questionário para ser repassado a esses colegas. Até o momento, tenho como perspectiva teórica, para fundamentar a pesquisa, a psicanálise, principalmente o conceito de “estranho” formulado por Freud (1919) em um artigo homônimo.

Palavras-chave: Ensino. Inclusão. Estranho.

PROMOÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA, DINAMIZADA A PARTIR DE DOIS AMBIENTES: A BIBLIOTECA E A SALA DE AULA

Karla Rodrigues da Silva (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
rodrigues.krs@hotmail.com

Ilma Socorro Gonçalves Vieira (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilmasgv@gmail.com

Resumo

O projeto de pesquisa intitulado “Promoção da leitura literária na Educação Básica, dinamizada a partir de dois ambientes: a biblioteca e a sala de aula” tem como principal objetivo investigar possibilidades para a dinamização da leitura literária na escola, com enfoque em obras clássicas, por meio de atividades que envolvam profissionais atuantes na biblioteca e na sala de aula. O pressuposto é de que o acesso a obras de literatura brasileira e universal, por toda a comunidade escolar, pode ser facilitado e ocorrer de forma mais produtiva, empregando-se metodologias atraentes, com a mediação de profissionais envolvidos na construção e no desenvolvimento de projetos de incentivo à leitura. Entre os resultados esperados, constam contribuições para a consolidação de propostas educacionais voltadas à formação de leitores, em uma perspectiva que considera a amplitude com a qual essa formação deve ser pensada. Para a pesquisa, levantou-se a seguinte problemática: como a parceria entre biblioteca e sala de aula pode contribuir para a promoção da leitura literária, em específico de obras clássicas, e ampliar as possibilidades para a formação de leitores? Os autores, cujos estudos fundamentam a proposição da pesquisa, são os seguintes: Calvino (1993), Freire (1989), Rangel (2003), Zilberman (2003), Bloom (2001), Machado (2002) e Candido (1989), entre outros. O campo previsto para o desenvolvimento da pesquisa, que deverá ser de natureza quantitativa e qualitativa, é uma escola da Rede Estadual de Educação de Goiás e as estratégias previstas englobam variadas atividades com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, professores e bibliotecários. Como produto educacional, pretende-se criar um “Biblio-carro-literário”, uma proposta de biblioteca ambulante, que cumpra o papel de fazer circular, nos diferentes espaços da escola, um acervo composto, predominantemente, por obras clássicas da literatura, de modo a favorecer atividades voltadas à promoção e à valorização da leitura.

Palavras-chave: Promoção da leitura. Leitura literária. Biblioteca escolar.

DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INFORMAÇÃO À SUA APLICAÇÃO PRÁTICA NA BIBLIOTECA ESCOLAR

Larissa Rosa de Oliveira (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
larissa.nef@gmail.com

Ilma Socorro Gonçalves Vieira (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilmasgv@gmail.com

Resumo

O projeto de pesquisa intitulado “Democratização do conhecimento: das políticas públicas de informação à sua aplicação prática na biblioteca escolar” tem como objeto as políticas públicas sobre democratização do acesso ao conhecimento, especialmente quando inseridas dentro das bibliotecas escolares, tais como a criação do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), a elaboração do Manifesto da Biblioteca Escolar pela Federação Internacional de Associações de Bibliotecários e Instituições (IFLA) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). A finalidade é contribuir com estudos nas áreas da Educação e da Biblioteconomia, com ênfase na importância da biblioteca dentro das escolas, como recurso para socialização e construção de conhecimento, formação de leitores e ampliação do acesso a informações e ao patrimônio cultural. Pressupõe-se que as políticas públicas de informação se efetivem, de modo a cumprir com seus propósitos, a partir da estruturação de um trabalho baseado em objetivos e estratégias de desenvolvimento e avaliação permanente de ações comprometidas com os princípios da biblioteca escolar. Desse modo, a pesquisa objetiva discutir a importância dessas políticas e apresentar possibilidades para que elas sejam efetivadas. Experiências envolvendo a comunidade escolar do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae/UFG) constituirão as referências fundamentais para as discussões, que serão realizadas com base também nas análises dos dados coletados, por meio de questionários e outros instrumentos de investigação, e nos aspectos observados no decorrer da pesquisa. Como produto educacional, propõe-se um capítulo de livro, elaborado a partir das discussões. O referencial teórico será constituído dos documentos que regulamentam e orientam o funcionamento da biblioteca escolar e de estudos relacionados à promoção da leitura e à dinamização desse espaço, como os de: Kuhlthau (2002), Cavallo e Chartier (1999), Chartier (1990), Darnton (1992), Fantinati e Ceccantini (2004) e Bretas (2014).

Palavras-chave: Políticas públicas de informação. Democratização do conhecimento. Biblioteca escolar.

A RECEPÇÃO DE CLÁSSICOS DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ÂMBITO DA DOCÊNCIA

Suzana Miranda Teles (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
suzitelles@hotmail.com

Ilma Socorro Gonçalves Vieira (Orientadora - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
ilmasgv@gmail.com

Resumo

O projeto de pesquisa intitulado “A recepção de clássicos da literatura na Educação Básica: desafios e possibilidades no âmbito da docência” tem por finalidade contribuir com a área da Educação, especificamente, com o ensino de literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir da promoção da leitura de obras reconhecidas como patrimônio cultural. Devido às transformações observadas na contemporaneidade, marcada pelo amplo acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação e pela procura por *best-sellers*, promover a leitura de clássicos entre os jovens é desafio que pode ser superado, se criados contextos nos quais são rompidas barreiras para a recepção das obras, como as relacionadas aos aspectos históricos e linguísticos. A pesquisa proposta parte de experiências em sala de aula, indicativas de que a mediação do professor cumpre papel fundamental, nesse sentido, e de que a leitura de clássicos pode favorecer, significativamente, na formação de jovens leitores e na ampliação de seu repertório cultural. A investigação será de natureza qualitativa e focará em estratégias de leitura capazes de contribuir para a recepção dos clássicos na Educação Básica. Deverão participar da pesquisa alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae/UFG). Para fundamentação teórica, apoiar-se-á nas reflexões de Todorov (2009, 2017), Calvino (1997), Eco (1989), Ceccantini (2015), Bloom (2000), Machado (2002), entre outros, que se farão relevantes no decorrer da investigação. Como produto educacional, propõe-se a elaboração de uma sequência didática baseada na abordagem de contos, como os machadianos e das “Mil e uma noites”. Espera-se alcançar respostas sobre a importância da leitura dos clássicos nos dias atuais e sobre possibilidades em sala de aula, que busquem, acima de tudo, auxiliar no processo de formação dos leitores contemporâneos, em uma perspectiva que contemple o individual, o social e o cultural.

Palavras-chave: Literatura clássica. Recepção do jovem leitor. Educação Básica.

O ENCANTADOR DE PALAVRAS: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DO LEITOR DE POESIA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Fernanda Gomes Pacheco Isaias (Orientanda - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
fernandagpisaias@gmail.com

Célia Sebastiana Silva (Orientadora- PPGEEB/CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Resumo

A preocupação com a formação de leitores e, mais especificamente com o leitor de poesia, é a motivação principal para que essa pesquisa seja realizada. A leitura do texto poético visa proporcionar ao jovem um estímulo à criatividade, à sensibilidade e à criticidade, promovendo, assim, a formação leitora. O presente trabalho objetiva fazer uma análise reflexiva sobre a leitura do texto poético com alunos da segunda fase do Ensino Fundamental. O estudo aqui proposto será norteador pelos pressupostos teóricos de Zilberman (1985), Candido (1995), Todorov (2009), Paz (1982), Bloom (2001), Adorno (1983), entre outros. A investigação e a aplicabilidade da pesquisa serão realizadas com alunos do 6º ano do CEPI (Centro de Ensino de Período Integral) Colégio Estadual Horácio Antônio de Paula, na cidade de Inhumas - GO. Essa pesquisa é de natureza qualitativa e se caracteriza como pesquisa-ação, em que serão usados para a coleta de dados: a observação do participante, leituras de textos poéticos de Manoel de Barros em sala de aula, a exposição das atividades realizadas em um sarau de poesia. Como produto educacional será desenvolvido um *blog* para publicação de textos poéticos que revelem a preferência dos alunos, permitindo que esse espaço seja usado como meio de interação, discussão e troca de conhecimento entre professores e alunos, além de também criar uma oficina de formação de leitor de poesia. Espera-se que, ao concluir a pesquisa, os alunos possam ler e analisar de maneira crítica, reflexiva e apreciativa o texto poético.

Palavras Chave: Ensino. Poesia de Manoel de Barros. Formação de leitor.

CRÔNICAS DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nelson Carlos dos Santos (Orientando - PPGEEB/ CEPAE/UFG)
nelsoncarlosueg@gmail.com

Célia Sebastiana Silva (Orientadora- PPGEEB/CEPAE/UFG)
celia.ufg@hotmail.com

Resumo

Este projeto de pesquisa “Crônicas de Carlos Drummond de Andrade: uma contribuição na formação de leitores na Educação Básica” emana de um problema evidenciado na realidade das Aulas de Língua Portuguesa nas salas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II: a quase ausência da prática da leitura de textos literários por parte dos discentes, fator provável da causa das dificuldades percebidas em relação à compreensão textual, a falta de criticidade e posicionamento ao se expressarem sobre temáticas presentes nos textos lidos. A configuração desses fatos permitiu que surgissem questionamentos, tais como: É possível que os estudantes se identifiquem e desenvolvam a prática da leitura crítica a partir do gênero textual crônica? As leituras de crônicas podem contribuir para a formação do leitor literário? A aplicação de estratégias de leitura de textos literários em que se priorize a autonomia do aluno no que concerne à compreensão e posicionamento crítico pode surtir efeito? A provocação do professor, aliado aos comentários e posicionamento dos alunos acerca das aulas pode desenvolver e/ou ampliar a capacidade discente em relação à sua formação como leitor literário? Para responder a essas questões e nortear a elaboração das sequências didáticas, será utilizada como fundamentação teórica, dentre outros estudiosos: Cândido, Todorov, Zilberman, Bakhtin, Freire, Lajolo, Yunes. O procedimento metodológico de trabalho será por intermédio de uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa, utilizando como técnicas de pesquisa na coleta de dados: observação, questionário e o registro de dados referentes à aplicação do trabalho com crônicas. Como proposta de produto educacional pretende-se apresentar, na plataforma digital “Medium.com”, sequências didáticas com crônicas de Carlos Drummond de Andrade e o relato fundamentado das experiências de trabalho para a formação do leitor literário no ensino da Educação Básica.

Palavras-Chave: Ensino na educação básica. Formação de leitor. Crônica.