

**VI SEMANA DO CURSO DE PEDAGOGIA E II
ENCONTRO DE EGRESSOS - FORMAÇÃO DE
PROFESSORES, PEDAGOGIA E A CONSTRUÇÃO DE
UM PROJETO DEMOCRÁTICO.**

ANAIS DO EVENTO



**VI SEMANA DO CURSO DE PEDAGOGIA E II
ENCONTRO DE EGRESSOS - FORMAÇÃO DE
PROFESSORES, PEDAGOGIA E A CONSTRUÇÃO DE
UM PROJETO DEMOCRÁTICO.**

ANAIS DO EVENTO

**INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS (IFG)
CAMPUS GOIÂNIA OESTE
DEPARTAMENTO DE ÁREAS ACADÊMICAS
2022**

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, PEDAGOGIA E A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DEMOCRÁTICO.

ANAIS DO EVENTO

Instituto Federal De Goiás (IFG) - Campus Goiânia Oeste, Goiânia/GO, 08 a 11
de junho de 2022.

Coordenação:

Carlos Eduardo Candido Pereira, Suzana Lopes de Albuquerque

Edição:

Goiânia, Departamento de Áreas Acadêmicas,

Junho, 2022

ISBN:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Semana do Curso de Pedagogia; Encontro Anual de Egressos do Curso de Pedagogia, Câmpus Goiânia Oeste (6. : 2022 : Goiânia)

S471a Anais da VI Semana do Curso de Pedagogia; II Encontro Anual de Egressos do Curso de Pedagogia: Formação de professores, pedagogia e construção de um projeto democrático [recurso eletrônico]./ Carlos Eduardo Candido Pereira, Suzana Lopes de Albuquerque (orgs). -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. – Goiânia: IFG, 2022.

54p.: il.

1. Educação básica. 2. Educação inclusiva. 3. Educação das relações étnico-raciais. 4. Educação no campo – quilombola e indígena. 5. Anais - eventos. I. Pereira, Carlos Eduardo Candido II. Albuquerque, Suzana Lopes de. III. Título.

CDD 370

Maria Aparecida Andrade de Oliveira Tsu – Bibliotecária – CRB 1/1604

Comissão Organizadora do Evento

Bruno Fiorese Fernandes	Servidor TA
Adriam Marcos Da Silva	Servidor TA
Aline De Moraes Rocha	Servidor TA
Amanda Marques Tomazini	Egressa
Ana Rebeca Rodrigues De Jesus	Estudante
Carlos Eduardo Candido Pereira	Docente
Cleber De Paula Silva Junior	Servidor TA
Daniela Rodrigues De Souza	Docente
Elisa Pimentel Barbosa	Egressa
Érico Ricard Lima Cavalcante Mota	Docente
Francisco Marcelo Bessa	Docente
Gustavo Olímpio Rocha Leão	Estudante
Jacqueline De Oliveira Veiga Iglesias	Docente
John Carlos Alves Ribeiro	Docente
Josefa Mislene De Souza Afonso	Egressa
Julia Silva Maroqui	Estudante
Leonardo Dias Gomes	Estudante
Lorena Pereira De Souza Rosa	Servidor TA
Lyriane Apolinário De Araújo	Servidor TA
Maria Aparecida Andrade De Oliveira Tsu	Servidor TA
Marta Jane Da Silva	Docente
Rachel Benta Messias Bastos	Docente
Raclene Ataíde De Faria	Docente
Silmara Carvalho Dos Reis Castro	Servidor TA
Stephanie Silva Justino	Servidor TA
Suzana Lopes De Albuquerque	Docente
Telma Aparecida Teles Martins Silveira	Docente
Viviane Rosa Da Silva	Egressa

Comissão Científica do Evento:

Adriam Marcos da Silva
Carlos Eduardo Candido Pereira
Daniela Rodrigues de Sousa
Érico Ricard Lima Cavalcante Mota
Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias
Rachel Benta Messias Bastos
Raclene Ataíde de Faria
Suzana Lopes de Albuquerque

ÍNDICE

ÍNDICE.....	6
APRESENTAÇÃO.....	7
MEMORIAL	7
PROGRAMAÇÃO DO EVENTO	8
EIXOS TEMÁTICOS	10
Parte 1 - Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio).....	12
PROJETO DE EXTENSÃO TCHAM TCHAM: ESTOU LENDO! RELATO DE EXPERIÊNCIA ..	12
EDUCAÇÃO INFANTIL: O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL EM TEMPOS HISTÓRICOS E ATUAIS, E EM TEMPOS DE PANDEMIA.....	16
MOVIMENTOS SOCIAIS E A LUTA EM DEFESA DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS: ESTUDO DO MOVIMENTO PESTALOZZIANO	20
DIAS MELHORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA ESTUDANTE DE PEDAGOGIA EM SUA TRAJETÓRIA ACADÊMICA PELO GRUPO DE EXTENSÃO TCHAM TCHAM: ESTOU LENDO!	24
Parte 2 - Educação Inclusiva	27
DISLEXIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REFLEXÕES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	27
A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL E EM PORTUGAL: O RELATO DE EXPERIÊNCIA NA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E TRABALHO NA TRAJETÓRIA DOS SERVIDORES.....	33
Parte 3 - Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação no campo, quilombola e indígena.	40
EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS PARA A INFÂNCIA.....	40
RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO INTEGRADOR EPISTEMOLOGIAS NEGRAS DA DISCIPLINA DE PCC IV [2021-2]: AS ESCRIVIVÊNCIAS DA AUTORA NEUSA SANTOS SOUZA NA OBRA “TORNAR-SE NEGRO OU AS VICISSITUDES DA IDENTIDADE DO NEGRO BRASILEIRO EM ASCENSÃO SOCIAL”	45
Parte 4 - Educação em espaços formais e não-formais.....	49
O TUTOR NA UAB: POLÍTICA, FINANCIAMENTO E PROLETARIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.....	49

APRESENTAÇÃO

A Semana da Licenciatura em Pedagogia do Campus Goiânia Oeste do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) é um evento científico e pedagógico que objetiva congrega professoras/es, pesquisadoras/es, acadêmicas/os do curso de Licenciatura em Pedagogia, de outras licenciaturas vinculadas/os ao IFG ou a outras instituições de ensino superior, assim como as redes de ensino, e (para) a comunidade em geral.

O encontro anual de egressas/os do curso de Pedagogia do Campus Goiânia Oeste do IFG era uma aspiração já há alguns anos e desde 2021 se instituiu como integrante inseparável da Semana da Pedagogia, o que confere a esta o caráter plural, dialógico, de compartilhamento e de construção de saberes entre acadêmicas/os, graduadas/os, pesquisadoras/es, profissionais da educação e com a comunidade externa ao IFG.

O curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG – Campus Goiânia Oeste iniciou as suas atividades em 2014. Em 2018 houve a colação de grau de seus primeiros concluintes. No ano de 2022 celebram-se oito anos do curso. A VI Semana da Licenciatura em Pedagogia e o II Encontro Anual de Egressos da Pedagogia, ocorre num momento de transição para a superação do impacto pandêmico na sociedade, mesmo assim, em razão das medidas sanitárias de contenção do contágio pelo vírus *SarsCov-2* (Covid-19), para a atual edição, será realizado evento de modo online com o uso de plataformas digitais, do *Google Meet* e pelo Canal do IFG – Goiânia Oeste no *Youtube*. Com essa organização o IFG busca reafirmar o seu compromisso em manter a realização de suas atividades institucionais aliando o compromisso com a produção e a socialização do conhecimento científico com o respeito à vida de todas as/os participantes.

MEMORIAL

Este evento desde a sua primeira edição teve formatos distintos tendo sido, em alguns anos, realizado integrado com outros eventos institucionais.

- 2015: ano da primeira edição do evento que aconteceu a partir da realização da I SECITEC do Campus Goiânia Oeste, a qual integrou dois outros eventos na programação: I Semana dos Cursos e o I Conhecendo o IFG.
- 2016: não ocorreu o evento em decorrência de um ano letivo constituído por um período de greve nacional dos trabalhadores da educação e pelas intensas mobilizações de estudantes, marcadamente conhecidas como ocupações estudantis de escolas e universidades no Brasil, em protesto, dentre outros, contra a PEC 241/2016 que previa o

congelamento dos gastos públicos por 20 anos. No Campus Goiânia Oeste a mobilização estudantil daquele ano ocorreu de modo vigoroso.

- 2017: Nos dias 12, 13 e 14 de junho, realizou-se a II Semana da Licenciatura em Pedagogia com o tema Pedagogia a FORMAÇÃO em debate, com o objetivo impulsionar os debates sobre os desafios da formação docente na contemporaneidade e seus desdobramentos teórico-práticos e as discussões do campo ético, político e pedagógico, tendo a pesquisa como princípio educativo.
- 2018: O evento foi realizado como “Semana Integrada Saúde e Educação em Debate” congregando temas, profissionais e estudantes vinculados aos cursos de Pedagogia e do curso Técnico em Enfermagem, ambos, do Campus Goiânia Oeste.
- 2019: Realizou-se a IV Semana da Licenciatura em Pedagogia com o tema “Resistência à educação ou Educação para a resistência?”.
- 2020: Foi o ano em que a pandemia do Coronavírus se iniciou no Brasil, a sua realização não foi possível. A expertise para a realização de um evento de modo remoto demandaria mais tempo para a sua construção do que o que tínhamos a partir das bruscas mudanças vivenciadas desde o mês de março daquele ano.
- 2021: Neste ano ocorreu a V Semana da Licenciatura em Pedagogia celebrando o centenário de Paulo Freire e o I Encontro Anual de Egressos do curso de Pedagogia com o tema “100 anos de Paulo Freire: (Re) descobrindo o pensar sobre a educação brasileira” consagrando-se, nesta edição, como um evento anual autônomo dedicado à licenciatura, à educação, à produção e à socialização do conhecimento científico e à interlocução ampliada entre discentes, docentes, egressas/os e a comunidade em geral.
- 2022: A atual edição ocorrida entre 08 e 11 de junho trouxe como tema: Formação de Professores, Pedagogia e Construção de um Projeto Democrático.

PROGRAMAÇÃO DO EVENTO

Dia 1 – 08/06/2022 – QUARTA-FEIRA

- **Conferência:** Formação de professores e processo democrático
Profa. Dra. Estelamaris Brant Scarel (PUC- GO)
Mediação: Profa. Dra. Daniela Rodrigues de Sousa (IFG - Goiânia Oeste)

Dia 2 - 09/06/2022 – Quinta-Feira

- **Minicursos e Oficinas:**

Oficina 1 Contação de histórias a partir de Ana Beatriz Machado de Freitas
animações que falam outra

	língua	
Oficina 2	A literatura, a arte de contar histórias e a formação de leitores	Andressa Regina Gagliardi de Moraes e Daniela Rodrigues de Sousa
Oficina 3	Modelagem em Biscuit	Josefa Mislene de Souza Afonso
Minicurso 1	Conceitos e fundamentos da deficiência visual e a práxis pedagógica voltada para o estuda estudante deficiente visual.	NAPNE Goiânia Oeste
Minicurso 2	CAS – Goiânia: Formação de professores e trabalho com o estudante surdo.	NAPNE Goiânia Oeste
Minicurso 3	O papel dos periódicos jornalísticos na construção do conhecimento Histórico	Moisés de Oliveira Melo

Dia 3 – 10/06/2022 – Sexta-Feira

Conferência: Identidade docente: dimensões da constituição do ser professor/a.

Profa. Dra. Ivone Garcia Barbosa (FE/UFG)

Profa. Viviane Rosa da Silva (Egressa, IFG - Goiânia Oeste)

Prof. Leonardo Dias (Egresso, IFG - Goiânia Oeste)

Mediação: Profa. Dra. Telma Aparecida Teles Martins Silveira (IFG - Goiânia Oeste).

Dia 4 – 11/06/2022 - Sábado

- Apresentação dos trabalhos/comunicações orais ocorreram em duas salas, como exibido a seguir:

Sala 1

Mediação: Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias (IFG – Goiânia Oeste)

Rachel Benta Messias Bastos (IFG – Goiânia Oeste)

Título do Trabalho	Autores
Projeto De Extensão Tcham Tcham: Estou Lendo! Relato De Experiência	Andressa Regina Gagliardi de Moraes, Lenora Alfonso Gonçalves Falcão, Madiélia Rodrigues Correia
Educação Infantil O Contexto Da Educação Infantil No Brasil Em Tempos Históricos E Atuais, E Em Tempos De Pandemia	Andressa Regina Gagliardi de Moraes, Daniela Rodrigues de Souza, Stefânia Maria Maciel da Silva
Movimentos Sociais E A Luta Em Defesa Dos Direitos Das Crianças: Estudo Do Movimento Pestalozziano	Lenora Afonso Gonçalves Falcão, Madiélia Rodrigues Correia, Valéria Rodrigues

	de Oliveira
Dias Melhores: Um Relato De Experiência De Uma Estudante De Pedagogia Em Sua Trajetória Acadêmica Pelo Grupo De Extensão Tcham Tcham: Estou Lendo!	Lenora Alfonso Gonçalves Falcão
Educação Para As Relações Étnico-Raciais E As Práticas Pedagógicas Antirracistas Para A Infância	Elaine Alves de Moraes, Ingrid Sousa Lima dos Santos, Madiélia Rodrigues Correia
Relato De Experiência Sobre O Projeto Integrador Epistemologias Negras Da Disciplina De PCC IV [2021-2]: As Escrevivências Da Autora Neusa Santos Souza Na Obra “Tornar-Se Negro Ou As Vicissitudes Da Identidade Do Negro Brasileiro Em Ascensão Social”.	Andressa Regina Gagliardi de Moraes

Sala 2

Mediação: Raclene Ataíde de Faria (IFG – Goiânia Oeste)

Carlos Eduardo Candido Pereira (IFG – Goiânia Oeste)

Título Do Trabalho	Autores
Dislexia E Práticas Pedagógicas: Reflexões Para Uma Educação Inclusiva	Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias, Carolina Machado Moreira, Josiane Stoeberl da Silva
A Inclusão Da Pessoa Com Deficiência No Brasil E Em Portugal: O Relato De Experiência Na Relação Educação E Trabalho Na Trajetória Dos Servidores	Carlos Eduardo Candido Pereira
O Tutor Na UAB: Política, Financiamento E Proletarização Do Profissional Da Educação	Carlos Eduardo Candido Pereira

EIXOS TEMÁTICOS

1. Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio).
2. Educação de Jovens e Adultos.
3. Educação Profissional.
4. Educação Inclusiva.
5. Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação no campo, quilombola e indígena.

6. Educação em espaços formais e não-formais

Considerando-se o envio de trabalhos para os eixos temáticos acima apresentados, os anais do evento se divide nas seguintes partes:

Parte 1 trata as pesquisas relacionadas ao eixo Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio). Os estudos e pesquisas relacionados a este eixo dedicaram-se aos assuntos relacionados à Educação Básica por meio de relatos, experiências e estudos realizados nos mais variados temas dentro da Educação Infantil, do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e do Ensino Médio perpassando as práticas pedagógicas, as políticas públicas e a formação de professores.

Parte 2 trata as pesquisas relacionadas ao eixo Educação Inclusiva. Os estudos e pesquisas relacionados a este eixo dedicaram-se aos assuntos relacionados à Educação Inclusiva e Especial por meio de relatos, experiências, análise de políticas públicas, práticas pedagógicas, as políticas públicas e a formação de professores.

Parte 3 trata as pesquisas relacionadas ao eixo Educação das Relações Étnicos-Raciais, Educação no campo, quilombola e indígena. Os estudos e pesquisas relacionados a este eixo dizem respeito às políticas, práticas pedagógicas, formação de professores, bem como outras possibilidades educativas ao público alvo das Relações Étnicos-Raciais, Educação no campo, quilombola e indígena.

Parte 4 trata as pesquisas relacionadas ao eixo Educação em espaços formais e não-formais. Os estudos e pesquisas relacionados a este eixo tratamos mais variados espaços onde a educação ocorre, tal como: nas artes, na música, nos espaços socioeducativos, prisional, empresarial, tecnológico, na saúde e no meio ambiente, etc.

Parte 1 - Educação Básica (Infantil, Fundamental e Médio).

PROJETO DE EXTENSÃO TCHAM TCHAM: ESTOU LENDO! RELATO DE EXPERIÊNCIA

Andressa Regina Gagliardi de Moraes¹

Lenora Alfonso Gonçalves Falcão²

Madiélia Rodrigues Correia³

Resumo: O propósito deste trabalho é relatar a experiência de formação docente inicial e continuada no projeto de extensão “*Tcham, Tcham: estou lendo*”, desenvolvido por docentes e discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste e professores da rede de educação básica dos municípios de Goiânia e Aparecida de Goiânia, estando em consonância com a linha de pesquisa “Cultura e Processos educacionais em EPT” que versa sobre os fundamentos teóricos e epistemológicos da educação, pertencente ao Núcleo Panecástica. O objetivo é refletir sobre os processos que englobam a alfabetização e letramento tendo como foco colaborar com as práticas cotidianas das escolas públicas de educação básica, promovendo o diálogo entre educação superior e educação básica, instituindo debates e estudos sobre a temática, bem como a criação do blog, de mesmo nome, para a publicação/divulgação de artigos, vídeos, fotos, jogos, sequências didáticas e relatos de experiências sobre alfabetização e outros materiais desenvolvidos coletivamente, que possam contribuir com a formação inicial e continuada de professores. Para isso, foram utilizados como referências teóricas autores como Magda Soares (2017; 2018), Maria do Rosário Mortatti (2000), Emilia Ferreiro (2018) e Paulo Freire (1967; 1981), autores esses, que possibilitam uma reflexão sobre as diversas concepções sobre a aquisição e apropriação da linguagem escrita, em uma perspectiva discursiva.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento, Extensão universitária, formação de professores.

Introdução

Este relato visa apresentar a experiência de três estudantes de Pedagogia participantes do Projeto de Extensão “*Tcham Tcham: Estou Lendo!*” do IFG Goiânia Oeste. O projeto fundamenta-se em uma perspectiva de formação continuada de professores da rede municipal de educação e estudantes de pedagogia e tem como objetivo construir uma dinâmica interativa com foco nos processos de alfabetização e letramento. Para isso fez uso de estudos individuais e coletivos, debates, palestras organizadas pelos estudantes participantes e blog, que foi criado para o compartilhamento de conteúdo sobre alfabetização, letramento e literatura infantil que possam contribuir com a formação inicial e continuada de professores.

Por que “*Tcham Tcham: Estou Lendo!*”? O nome do projeto foi pensado pelas coordenadoras do projeto para trazer uma crítica e reflexão à concepção de alfabetização espontaneísta e mágica que permeia atualmente nossa sociedade, evoca o princípio ativo no

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, andressa.gagliardi@academico.ifg.edu.br;

² Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, lenora.falcao@academico.ifg.edu.br

³ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, madielia.rodrigues@academico.ifg.edu.br

processo de alfabetização que, enquanto objeto cultural, apresenta diversas funções sociais e tem meios concretos de existência a partir de ações e intercâmbios sociais. A criança imersa em um mundo onde há a presença de sistemas simbólicos socialmente elaborados, as descobertas vão sendo realizadas em um processo construtivo até o momento que o sujeito se depara com a situação: Estou lendo!

Compreendendo a Alfabetização e Letramento respeitando a criança

Nossa experiência teve início em tempos pandêmicos, em dezembro de 2020 e criamos um grupo de whatsapp para facilitar nossa comunicação, elaboramos um vídeo de apresentação do projeto e iniciamos nossas tão estimadas rodas de conversas, onde fizemos a primeira leitura da obra “O mestre ignorante”, de Joseph Jacotot, que auxiliou na fundamentação da escrita coletiva sobre “nossa concepção de alfabetização”. Esta se traduziu assim: “Não é pela defesa do espontaneísmo no processo; antes, pelo princípio ativo do sujeito que pela via do lúdico e da arte de codificar e decodificar descobre-se leitor! Ah! E leitor não só de palavras, mas como o termo Letramento sugere, Leitor de um “mundo”. E por que um palhaço? Ah! Pelo “Mestre Ignorante” (Rancière-Jacotot) que busca a horizontalidade nas relações, o picadeiro e o palhaço tornam-se palco de nossas experimentações pedagógicas. Vamos lá?”. Finalizada assim, com um convite para todos participarem de nossos estudos, encontros e vivências.

E nossas vivências foram muitas e produtivas, seguimos com a história da alfabetização brasileira durante o período Imperial, com a tese de doutorado, “Métodos de ensino de leitura no Império brasileiro: Antônio Feliciano de Castilho e Joseph Jacotot” (ALBUQUERQUE, 2019) onde compreendemos a historicidade do processo de alfabetização em nosso país defendendo uma perspectiva discursiva, para além de uma restrição à tecnicista. Os estudos continuaram com o estudo sobre os métodos de alfabetização analíticos e sintéticos, e autoras como Isabel Cristina Frade, Emília Ferreiro, Magda Soares e Maria Mortatti foram debatidas.

Seguimos com a leitura da obra “Alfalettrar, toda criança pode aprender a ler e escrever”, da professora Magda Soares (2020), lemos, debatemos e organizamos uma palestra coletiva sobre todos os capítulos do livro aberta para toda a comunidade acadêmica, um momento de aprendizagem ímpar, principalmente para as participantes que estão na graduação. O planejamento, elaboração dos slides e a prática da didática da aula foi um momento extremamente enriquecedor.

“Alfalettrar” foi a obra mais significativa para nós, a atualidade da obra, lançada em 2020, o aprofundamento dos conceitos desenvolvidos e a prática apresentada no livro, com a tese defendida “toda criança pode aprender a ler e a escrever” reafirma nossa concepção de alfabetização e tornou-se significativa para nossos estudos e futura atuação profissional.

Nosso projeto contou com a parceria Programa de Iniciação a Docência (PIBID) e das aulas da disciplina optativa de Alfabetização e Letramento, onde desenvolvemos matérias para nosso blog, fundamentadas em Freire (1967, 1981), Soares (2017, 2018, 2020), Ferreiro (2018), Braslavsky (1971), Mortatti (2000) e o aprofundamento na análise das dimensões sócio, histórico, política, incluindo análise documental das Políticas Nacionais para a alfabetização, como a Política Nacional de Alfabetização (PNA, 2019) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2019).

Analizamos e compreendemos documentos sobre a concepção de alfabetização presentes no Programa “Tempo de Aprender” (Portaria nº 280, de 19 de fevereiro de 2020), que dispõe sobre a alfabetização escolar no âmbito do Governo Federal, o qual resume o processo de aprendizagem da língua no ponto de partida do processo de alfabetização (fonema) sem considerar a práxis social e a leitura do mundo, um desafio que vai além das questões técnicas e metodológicas sobre as marchas sintéticas e analíticas, um debate metodológico resumido, simplista e importado, sem considerar nossas especificidades de cada região e localidade, sem considerar o sujeito do processo, a criança em fase de alfabetização.

Em tempos pandêmicos nos reuníamos semanalmente pela Plataforma Google Meet, mas estávamos sempre trocando ideias e materiais pelo whatsapp. Com a retomada das aulas presenciais os encontros permaneceram semanais, às segundas-feiras, às 17h15min, em nosso novo campus, onde nos reunimos na área verde fazendo uma roda de conversa democrática e aberta, onde debatemos as leituras indicadas, trazemos materiais, como livros infantis para conhecimento de todos, elaboramos materiais e o transformamos em linguagem digital para divulgação em nosso blog.

Nosso blog foi mantido com produções autorais dos alunos, como produção de vídeos, um pautado no livro “Educação como prática da liberdade”, de Paulo Freire, apresentando palavras geradoras e sua forma de ensinar, outro com a cultura brincante da Tradição oral e seus trava línguas, parlendas e rimas, poesias, literaturas para bebês, a importância dos recursos audiovisuais, literatura indígena e resenhas completam nossa produção. O blog é uma ferramenta digital capaz de contribuir com a formação inicial e continuada de professores por meio da produção e compartilhamento de conteúdo, considerando sua estrutura e nossa realidade online, devido a pandemia no início do projeto, foi uma ferramenta útil somando um letramento digital relevante para nossa formação. Sua construção, a reflexão e elaboração de textos, considerando a semiótica tão importante pela mídia utilizada, o compartilhamento de aprendizados, tudo coerente com a formação do professor pesquisador-reflexivo, que nosso curso prioriza.

De acordo com Mello (2006, p. 183) “A escrita registra nosso desejo e necessidade de comunicação e expressão; a vivência de experiências significativas cria necessidades de expressar-se e comunicar-se”. Neste sentido, usar a literatura para ensinar as crianças sobre a diversidade cultural, ao apresentar histórias de personagens representativos dos povos constituintes do Brasil é uma didática que pode ser adotada no cotidiano educativo, portanto, a produção de conteúdo para o Blog é uma atividade de grande importância para nossa formação teórica.

Considerações finais

O aprofundamento do conhecimento sobre os processos que englobam a alfabetização e letramento, refletindo e aprendendo a elaborar a crítica necessária em cada etapa do processo, considerando o contexto histórico, político e cultural dos sujeitos envolvidos foi de enorme relevância para nossa formação. O conhecimento dos métodos de alfabetização e suas aplicações auxiliaram muito em nossa aprendizagem como futuras alfabetizadoras, bem como a compreensão da concepção neoliberal de alfabetização e educação do governo, para o reconhecimento da importância das políticas da educação e da formação continuada do professor.

O entender o sujeito do processo de alfabetização e considerar sua leitura de mundo e aproximar nossas metodologias para auxiliá-lo nesse processo se faz prioridade, e é nisso que esse projeto nos orientou com tanta dedicação.

Ser estudante participante do projeto de extensão contribuiu para que tenhamos uma formação acadêmica privilegiada, estudos, experiências e vivências ampliadas, num espaço dialógico, priorizando cada sujeito, cada estudante ali presente. O desafio de iniciar como extensionista num momento de Pandemia foi imenso, se adequar a uma realidade tão adversa e desconhecida foi tarefa árdua, e exatamente por isso continuar nosso projeto presencialmente, com novos participantes entrando a cada semestre, revigorando nossos estudos e aprendizagens foi reconfortante, num momento onde a luta pela educação de qualidade, com todo o significado que a palavra carrega, se faz atual, necessária e urgente.

Referências

ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. Métodos de ensino de leitura no Império brasileiro: António Feliciano de Castilho e Joseph Jacotot. 2019. 240f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, USP, 2019.

JACOTOT, Jean-Joseph. Enseignement universel: langue maternelle. Paris: A la Librairie Spéciale de l'Enseignement Universel, 1934.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. 26ª. edição. São Paulo: Cortez, 2018.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23ª edição. São Paulo: Cortez Editora & Autores

MELLO, Suely Amaral. A. A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo. In: Vigotski e a Escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas. Araraquara,SP: Junqueira & Marin, 2006.

MONTESSORI, Maria. A descoberta da criança: pedagogia científica. Campinas: Kíron, 2017.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Os sentidos da alfabetização (1876/1994). São Paulo: Unesp, 2000.

SOARES, Magda. Alfabetização: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2018.

_____. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. Alfalettrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020. 352 Praxis educativa, vol. 15, e2016890, 2020

EDUCAÇÃO INFANTIL: O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL EM TEMPOS HISTÓRICOS E ATUAIS, E EM TEMPOS DE PANDEMIA

Andressa Regina Gagliardi de Moraes⁴

Daniela Rodrigues de Souza⁵

Stefânia Maria Maciel da Silva⁶

Resumo: Durante a pandemia, a educação brasileira, principalmente a pública, sofreu grandes desafios para sua continuidade. Esse trabalho recorre a análise bibliográfica e documental para balizar a seguinte reflexão: É possível ensino a distância na Educação Infantil? Considerando o contexto pandêmico e o isolamento social para a educação de crianças de até seis anos de idade e a ação das famílias e professores nessa conjuntura, trazemos uma breve análise desenvolvida na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado da Educação Infantil, ministrada pelas professoras Daniela Rodrigues de Sousa e Telma Aparecida Teles Martins Silveira.

Palavras-chave: Educação Infantil, Pandemia, educação infantil online.

Introdução

Para realização deste estudo, empreendemos uma análise bibliográfica e documental a partir de material selecionado pelas professoras da disciplina de Estágio Supervisionado da Educação Infantil no ano de 2021, bem como, palestras, debates e análise do portal *Conexão Escola*, da Secretaria Municipal de Educação.

O objetivo desse trabalho foi analisar as medidas adotadas para a continuidade das atividades educativas para as crianças, no município de Goiânia, fora das instituições de ensino durante parte do período pandêmico.

O contexto da Educação Infantil no Brasil em tempos históricos e atuais, e em tempos de Pandemia.

Uma educação de qualidade parte do princípio da universalidade, da gratuidade, com a mesma oportunidade de acesso para todos, que seja igualitária e que respeite a diversidade e a individualidade. Mas, para que isso ocorra deve estar atrelada a políticas públicas de efetivação concreta. Ainda não conseguimos superar o déficit de vagas em CMEIs e escolas em nosso país, a formação dos professores não é priorizada, e diversas outras questões históricas ainda pendentes e não percebemos o menor interesse do poder público em resolvê-las. Para pensarmos na Educação com qualidade social, com possibilidades transformadoras dos sujeitos, para lhes dar as ferramentas para que possam modificar a realidade social, precisamos primeiro lutar para solucionar essas questões. A educação em nosso país é dualista, existe uma educação para a classe trabalhadora e outra educação para a elite, nesse caso sabemos bem o que é educação de qualidade. Para pensar em qualidade, práticas pedagógicas, métodos de avaliação educacional, devemos nos atentar para essa educação que está presente, que atende a setores privados e aos desejos neoliberais, e não à

⁴ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, andressa.gagliardi@academico.ifg.edu.br;

⁵ Professora da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e professora do IFG Goiânia Oeste, e-mail: rodrix.dani@gmail.com

⁶ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, stefaniamaciel@hotmail.com

população, se afastando dos princípios básicos para a construção de uma educação de qualidade.

De acordo com Campos e colaboradores (2020), em um país com grande desigualdade social como o nosso e que vem se agravando a cada dia com a crise econômica em decorrência da pandemia, as equipes de creches e instituições educacionais devem estar atentas à situação vivida pelas crianças no contexto de suas famílias e comunidades. Esse debate sobre o inicial fechamento e retomada do ensino presencial deve ser realizado de forma a se ouvir as necessidades de todos os envolvidos no processo, crianças, pais, professores e funcionários das instituições educacionais e creches que devem ter seus direitos humanos fundamentais respeitados na retomada ao ensino presencial (CAMPOS *et al*, 2020). Infelizmente o que vemos em nosso país são decisões tomadas autoritariamente sem um debate com os sujeitos envolvidos e sem a estrutura e protocolos adequados para a segurança dessas pessoas.

E o ensino a distância na Educação Infantil?

A ANPEd (2020) elaborou um posicionamento:

Algumas redes de ensino público e escolas privadas implementaram a Educação a Distância (EaD) ou a proposição de atividades remotas mediadas pelas tecnologias como forma de dar continuidade ao cômputo dos dias previstos no calendário escolar. Este posicionamento da ANPEd é feito para alertar aos profissionais da educação e às famílias sobre a impropriedade da modalidade EaD na Educação Infantil, etapa inicial da Educação Básica, na qual a sua utilização não está prevista na legislação educacional por ser, sobretudo, inadequada (ANPEd, 2020, s/p).

No mesmo documento, a ANPEd salienta a responsabilidade da Sociedade em geral de assegurar os direitos humanos básicos da criança, assim como prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Esse ensino emergencial não seria, prioritariamente, um processo focado no bem estar da criança e estaria sim priorizando outros interesses econômicos e políticos que não teriam relação com a saúde da criança. Trazendo outro texto disponível na plataforma da ANPEd com a data do dia 24/04/2020, onde diz:

Salientamos que o estado de calamidade pública causado pela pandemia não pode ser utilizado como pretexto para ferir os princípios constitucionais e, em especial, o direito à educação de qualidade de todas as crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. A situação excepcional que a educação brasileira atravessa não pode ser motivo para afrontar o explicitado no artigo 32, § 4º, da LDB: “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (ANPEd, 2020, s/p).

Se a luta até aqui foi por uma Educação humana integral, almejando formar um cidadão ativo e completo, qual seria a justificativa para um ensino online para crianças de 2, 3 ou 4 anos de idade? Essa mesma criança que precisa compartilhar a vida social da família para receber uma educação cidadã é agora a mesma criança que temos que forçá-la a ficar sentada em frente ao computador e assistir vídeos do YouTube onde animais caricatos cantam musiquinhas que a “ensinam” as letras, números e a se comportar? As famílias, que antes precisavam da creche e instituições educacionais para poderem trabalhar, agora conseguem arcar com esse acompanhamento da criança em seu ensino à distância? E as condições materiais para o acesso a essa tecnologia?

A tela, antes condenada, é hoje a solução? A pandemia impôs aos estudiosos da Educação Infantil o ERE (Ensino Remoto Emergencial). Esse ensino pernicioso para nós adultos seria adequado para uma criança? É necessário aprender a ler e escrever urgentemente? Apenas para que ninguém perca o ano letivo? Afinal, a criança não precisa de interação? Seria a interação mediada por uma tela?

A instituição educacional proporcionou às famílias diversas formas de atendê-las, com grupos de *WhatsAapp* para cada agrupamento, as propostas de atividades foram disponibilizadas nos diferentes canais da SME – *Chatbot*; Programa de televisão *Conexão Escola*; Portal *Conexão Escola*, Ambiente Virtual de Aprendizagem Híbrido (AVAH), além do perfil das instituições no *Instagram*, *Facebook* e *YouTube*. -

O problema das famílias não foi a falta de conteúdo ou de propostas de atividades, mas sim a situação em que a maioria delas, pertencentes à classe trabalhadora de baixa renda, se encontrava. As famílias continuaram suas rotinas de trabalho, e, por diversas vezes, tiveram que contar com pessoas próximas para tomarem conta da criança que estava afastada da escola, momentaneamente fechada. Muitas não tinham tempo e nem habilidade para auxiliar a criança na realização das atividades.

Outra questão foi a dificuldade de acesso ao aparato tecnológico, à rede de comunicação ou até a falta de autonomia para lidar com a tecnologia. Qual seria a necessidade de plataformas e aplicativos, com tantas propostas de atividades, para uma parcela da população que não tem facilidade com as ferramentas e estavam passando por momentos de dificuldades, onde a instituição educacional era mais procurada para pegar o Kit Alimentar do que para o acesso as propostas de atividades? Para que sobrecarregar o professor com tanto “conhecimento a jato” quando em sua realidade cotidiana normal o foco de seu trabalho pedagógico é outro?

Será que as famílias que acessaram e realizaram as atividades propostas no *Conexão Escola* já não eram aquelas que já estavam conectadas no seu cotidiano? Realmente teve essa necessidade de se criar um portal da prefeitura que logo depois seria trocado pelo AVAH, ficando meio que obsoleto? Essas tantas plataformas e maneiras de acesso às atividades para as crianças pequenas não acabaram por afastar as famílias da Instituição Educacional ao invés de acolhê-las? Talvez não tenha sido uma forma excludente na Educação Infantil Pública, onde a maior parte das famílias é de baixa renda e precisavam de diversas outras coisas materiais e emocionais ao invés de terem que acessar a internet para realizar as propostas de atividades com seus filhos, sendo que beneficiou apenas uma pequena parcela? E o letramento digital dessas famílias? A exclusão digital? A função social, o objetivo de acolhimento e não perder o vínculo com a professora e a escola foi alcançado com o *Conexão Escola*, já que na plataforma a criança não via sua professora, nem tampouco seus colegas de turma, muito menos sua instituição?

Sabemos que o dinheiro público já vem direcionado para ação específica, mas podemos muito bem questionar seu uso e necessidade. As plataformas acabam beneficiando uma pequena parcela das famílias atendidas pela Instituição Educacional, se tornando mais um formato excludente na educação pública. Esse fetiche por tecnologia apresentado pelo poder público, sem um estudo embasado, acaba sendo uma forma de aumentar a desigualdade social num momento tão delicado e complexo, se tornando uma solução ilusória, e o neoliberalismo vende esta ilusão tecnocêntrica, precarizando a formação da classe trabalhadora e de seus filhos e precarizando ainda mais o trabalho docente. Somente disponibilizar o aparato tecnológico resolveu o quê? E para a criança, o que é importante, se as propostas são construídas com base nas interações e brincadeiras, mas lhe falta exatamente o outro para tal?

Considerações finais

No nosso estudo questionamos a formação precária dos professores para a utilização de tecnologias impostas durante a pandemia. Faltou auxílio financeiro para compra de

materiais para a realização da docência online. A tecnologia em si não transforma a educação e pode até aumentar a desigualdade existente

Importante lembrar que a Educação Infantil não tem currículo prescrito, as crianças não perderam nenhum conteúdo, o trabalho com intenção pedagógica é orientado pela criança em sala. Precisamos debater mais, refletir sobre o papel da Educação Infantil em nossa sociedade e as necessidades desse momento tão desafiador e os que virão.

Referências:

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). **Educação a distância na Educação Infantil, não!** Posicionamento ANPEd, elaborado com o apoio da coordenação do GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos, Angela Scalabrin Coutinho e Romilson Martins Siqueira e com a colaboração de Bianca Cristina Corrêa e Maria Luiza Rodrigues Flores, pesquisadoras do GT07, e dos pesquisadores Luiz Fernandes Dourado e Salomão Barros Ximenes do GT05 – Estado e Política Educacional, 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd) **posicionamento sobre o Parecer do CNE que trata da Reorganização dos Calendários Escolares durante a pandemia.** Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/posicionamento-sobre-o-parecer-do-cne-que-trata-da-reorganizacao-dos-calendarios-escolares>, acesso 03/11/2021.

CAMPOS, M. M. *et al.* **Para um retorno à escola e à creche que respeite os direitos fundamentais de crianças, famílias e educadores**, ANPEd, maio 2020. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/para_um_retorno_a_escola_e_a_creche-2.pdf. Acesso em 8 nov. 2021.

Portal Conexão Escola. Secretaria. Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME). 2022. Disponível em: <https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/page-educacao-infantil/> Acesso: 21/12/2021.

MOVIMENTOS SOCIAIS E A LUTA EM DEFESA DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS: ESTUDO DO MOVIMENTO PESTALOZZIANO

Lenora Afonso Gonçalves Falcão⁷

Madiélia Rodrigues Correia⁸

Valéria Rodrigues de Oliveira⁹

Resumo

Faz-se necessário aprendermos o papel dos movimentos sociais, a luta em defesa e garantia dos direitos das crianças. Dessa forma, estudamos o movimento Pestalozziano no nosso país e principalmente dentro da cidade de Goiânia. Através de estudos bibliográficos e relato de experiência de quem trabalha dentro de uma dessas Instituições. A pesquisa foi iniciada no semestre 2021/02 dentro da disciplina de Eixo Trabalho, Movimentos Sociais e Educação e Prática de Ensino/estudos Integradores: Educação e Trabalho, Prática como Componente Curricular (PPC) sob orientação da Dra. Telma Aparecida Teles Martins Silveira, buscamos entrelaçar a teoria, prática, cultura e arte.

Palavras-chave: Movimentos Sociais; Direitos na Infância; Direitos das Crianças; Movimento Pestalozziano.

Introdução e metodologias

Este trabalho teve início no 2º semestre de 2021 nas disciplinas Trabalho, Movimentos Sociais e Educação e Prática de Ensino/Estudos Integradores: Educação e Política – Cidadania e Educação, cuja temática foram os movimentos sociais e a luta em defesa dos direitos das crianças à educação. Nosso embasamento teórico teve assentado em autores conceituados, como Gohn (2000); Flores (2021); Silveira, Barbosa e Galvão; (2020); Galeano (2011); Frigotto (2010); Kramer (2010); Kohan (2010); entre outros, dos quais promoveram compreensão e análise dos movimentos sociais dos direitos das crianças e infância, e do todo estudado, assim apresenta-se o trabalho no capitalismo, a infância, os movimentos sociais, enviesando no Movimento Pestalozziano no Brasil e na cidade de Goiânia.

Os objetivos centrais deste estudo são as temáticas trabalho, movimentos sociais e sociedade civil baseados nos direitos das crianças, onde deparamos que trata-se de um conceitos amplos e com muitas informações que se fazem necessárias aos profissionais da área da educação, principalmente os professores que lidam diariamente com alunos e suas diferenças sociais principalmente, e como futuros profissionais precisamos estar atentos para podermos intervir nos momentos oportunos e corretos.

Frigotto (2000) remete algumas reflexões dentro desse cenário diário de globalização, onde os conflitos sociais mudaram de vertentes da esfera de produção para a esfera dos

⁷ Estudante do Curso de Pedagogia do Instituto Federal de Goiás Goiânia Oeste; lenora.falcao@academico.ifg.edu.br

⁸ Estudante do Curso de Pedagogia do Instituto Federal de Goiás Goiânia Oeste; madielia.rodrigues@academico.ifg.edu.br

⁹ Estudante do Curso de Pedagogia do Instituto Federal de Goiás Goiânia Oeste; valeria.rodrigues@academico.ifg.edu.br

problemas da cultura. O que levou a mudanças necessárias em que os movimentos sociais reconheceram o quanto se faz importante às questões de gênero, nacionalidade entre outros.

Fundamentação teórica

O conceito de trabalho foi bastante discutido dentro dos estudos sociológicos nos últimos anos. Nesse sentido, ao estudar o texto de Frigotto, a compreensão de trabalho recebe vários sentidos (polissêmico), contudo entende-se como “um processo em que o homem modifica a natureza de acordo com as suas necessidades” (FRIGOTTO, 2009, p. 1). Ademais, também o coloca como uma ação exclusivamente humana, pois atribui significado às suas ações, diferentemente dos demais seres vivos ao realizar suas tarefas.

Frigotto (2010) citando Kosik (1986) aborda que, “o trabalho permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade” o texto do autor evidencia como o trabalho atende à Necessidade e a Liberdade do homem em sua existência e como a produção criativa atende às suas demandas e ao exercer essas ações possibilita o desenvolvimento das capacidades e habilidades do indivíduo.

Desse modo, o trabalho torna-se tanto um dever como um direito, pois quem não trabalha acaba explorando quem o faz e, caso o sujeito seja privado de relacionar-se com o meio para a produção ou desenvolvimento pessoal, é negado a produzir vida (FRIGOTTO, 2010). Neste sentido, “A forma que assume o trabalho até o presente dá-se sob a cisão da sociedade em classes sociais e da dominação e exploração do homem sobre o homem” (FRIGOTTO, 2010, p. 3).

Neste sentido, segundo Kramer (2010), a criança é uma pessoa com pouca idade capaz de gerar cultura - produções autenticamente humanas - à medida que se desenvolve em seus ambientes cotidianos. Logo, devem receber a relevância necessária pelo seu papel dentro da sociedade de construção social.

Kramer (2010, p.1) expõe a seguinte afirmação “As crianças são constituídas a partir de sua classe social, etnia, gênero e por diferenças físicas, psicológicas e culturais.” Podemos iniciar assim o nosso diálogo a respeito de como é a constituição das crianças nesta sociedade capitalista, em que muitas ocasiões se fazem necessárias TER para SER (infelizmente). Logo, o ser humano se constitui através das relações sociais que são estabelecidas ao longo da sua vida e com o meio em que vive. Nesse contexto, a criança que pertence a uma classe social mais abastada terá mais contato com tecnologias, alimentação, vestuário, entre tantas outras situações que faz com que eles suguem o que se tem de melhor em todos os aspectos (bons e ruins) que constitui a sociedade capitalista (econômico, cultural, social). São crianças mais ativas, participativas e que interferem na sua realidade.

Por fim, a autora Kramer (2010) reafirma o direito dos pequeninos à educação e uma que realmente garanta a eles um desenvolvimento completo (físico-cognitivo-afetivo) e de qualidade. Ademais, apesar de serem participantes ativos da sociedade e construtores de cultura, as crianças ainda são pessoas em crescimento, logo, precisam de proteção para melhor se desenvolver.

Portanto, para Gohn (2000) a sociedade civil organiza-se por meio dos Movimentos Sociais para buscar a defesa dos seus direitos, pois ao perceberem injustiças e não cumprimentos dos acordos estabelecidos com o Estado e órgãos administradores, os indivíduos vão à luta por tais requerimentos seguindo os interesses comuns dos integrantes do grupo.

Neste sentido, ao estudar os textos fica evidente que os movimentos sociais têm papel fundamental na sociedade, pois ele busca assegurar os direitos de grupos vulneráveis e minoritários, desta forma, é através dos movimentos sociais que muitas pessoas conseguem acessar o mínimo de dignidade possível. Em resumo, pode-se dizer que os movimentos sociais lutam pela população mais carente economicamente, socialmente e juridicamente, tendo em vista que, conhecem a lei e sabem onde podem agir para defender e assegurar o direito de quem necessita.

Sendo assim, os “movimentos sociais que entrou em pauta a discussão dos direitos das crianças onde se fez surgir duas campanhas que se tornaram uma no final – “Criança Prioridade Nacional” e “Criança e Constituinte” e foram anunciadas ao CNC” (GALVÃO, SILVEIRA, BARBOSA, 2020. p.994-995). Houve a participação de diversos grupos e movimentos sociais, organizações governamentais e não governamentais. Foi uma campanha enorme com grande mobilização, sessões e discussões de estudos. Toda essa mobilização para que fosse aprovado e construído a Constituição Federal e que dentro aborda-se a temática dos direitos das crianças.

Portanto, vimos que os movimentos sociais lutavam e ainda lutam pelos direitos das crianças a uma educação desde o nascimento, e que a educação sempre aconteceu em meio a um turbilhão de negociações com bastantes perdas e alguns ganhos para que se faça presente, atuante e que sai dos papéis e vire uma realidade para todos que necessitam.

É neste contexto que o Movimento Pestalozziano, criado no Brasil em 1918 surge. Segundo Guarino (2005. p. 21) neste período Thiago M Wrt, natural da Alemanha, influenciado pela obra de Pestalozzi fundou a primeira escola no país – o Instituto Pestalozzi de Canoas no Rio Grande do Sul. Também sob influência de Helena Antipof que veio ao Brasil em 1929 para integrar a recém-fundada Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico de Belo Horizonte que em 1932 fundou a Associação Pestalozzi de Belo Horizonte. Assim alguns educadores ficaram encantados com a filosofia Pestalozziana e foram fundando pelos países diversas Associações Pestalozzi que agregam por norma estatutária o nome do município onde são criadas. Todas filiadas a FENASP – Federação Nacional das Associações Pestalozzi.

Portanto, a Associação Pestalozzi de Goiânia é uma entidade civil de direito privado sem fins lucrativos e econômicos. Uma entidade que pertence ao grupo do Terceiro Setor, “[..] natureza do terceiro setor foi construída nos últimos anos a partir de transformações no campo das ONGs, dos movimentos sociais e das associações filantrópicas e comunitárias” (GOHN.2020. p.21). Conta com três locais de atendimento socioassistencial para crianças e adultos que se enquadrem no perfil de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e as suas famílias.

Considerações finais

Ao concluirmos esse trabalho deparamos com uma realidade que muitas vezes se faz velada aos olhos da grande maioria, permitindo perceber o quanto se faz importante obtermos informações a respeito da realidade e compreendermos a importância que os movimentos sociais exercem em nosso país e em Goiás, sobretudo na defesa dos direitos da infância e das crianças. Dentro desses movimentos sociais o Movimento Social Associação Pestalozzi de Goiânia está presente dentro do nosso Estado de Goiás, que acolhe centenas de crianças e adolescentes com deficiências múltiplas e tentar inseri-las dentro de uma realidade que não está preparada para acolhê-los e eles que precisam moldar-se para “viver neste mundo”.

Somos preconceituosos principalmente com o que não conhecemos e não abrimos lacunas para aprender sobre. É notório que essas instituições fazem um papel de acolhimento e inserção dessas crianças, e lutam diariamente para garantir os seus direitos previstos em leis. Porém, não é uma luta fácil contra os preconceitos e cortes financeiros. Infelizmente notamos que a inclusão não se faz tão presente, mas os pais e apoiadores dessa causa lutam diariamente para que essa realidade se mostre diferente.

De forma clara deparamos com as realidades dentro da defesa dos direitos da infância, as violações desses direitos também, e quão se faz necessário a educação na vida dessas crianças. Este conhecimento adquirido é valioso na nossa futura vida profissional como Pedagogas Sociais.

Referências

AIEXE, E.M.A. **Direitos humanos**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

PESTALOZZI. **Associação Pestalozzi de Goiânia**. Disponível em: <https://pestalozzigoiania.org/> . Acessado em 26 de janeiro de 2022.

BROCHADO, Mariá (org). **Educação em direitos humanos: uma constituição mineira**. Belo Horizonte: Ed. UFMG: Proex, 2009. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/a_pdf/livro_edh_mg_contribuicao_mineira.pdf>. Acesso em: 11 de dezembro de 2021.

BRASIL, **Ministério da Saúde**. Portaria nº 1.303 de 28 de junho de 2013. Brasília – DF. 2013.

CAVALCANTE, Cláudia Valente. **Atendimento educacional especializado: uma nova proposta de educação inclusiva**. Polyphonia/ Revista de Educação Básica do Cepae/UFG, v. 22, n. 1 jan. - jun. 2011 - Goiânia - Cepae/UFG.

FRIGOTTO, G. Trabalho. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: **trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

FLEURY, S. **Políticas sociais**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

GALEANO, Eduardo; tradução de Eric Nepomuceno. **O livro dos abraços**. 9. ed. – Porto Alegre: L&PM, 2002.

GOHN, M. da G. **500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor**. In: Rev. Mediações, Londrina, v. 5, n. 1, p. 11-40, jan./jun. 2020.

GUARINO, Lizair de Moraes. et al. **MOVIMENTO PESTALOZZIANO NO BRASIL 1925 – 2005 CAMINHOS E DIRETRIZES**. Edição 2005. Rio de Janeiro

DIAS MELHORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA ESTUDANTE DE PEDAGOGIA EM SUA TRAJETÓRIA ACADÊMICA PELO GRUPO DE EXTENSÃO TCHAM TCHAM: ESTOU LENDO!

Lenora Alfonso Gonçalves Falcão¹⁰

Resumo: Esse texto é um relato de experiência de uma estudante de Pedagogia em relação à sua participação no grupo de extensão Tcham Tcham: Estou lendo! É um texto descritivo acerca das suas experiências acadêmicas fora e dentro da instituição de ensino e como esses conhecimentos trabalhados a moldaram em sua trajetória como estudante na temática de alfabetização e letramento. As conclusões apresentadas tratam-se de explanar sobre a problemática sobre as disputas metodológicas da alfabetização e a triste realidade do analfabetismo brasileiro.

Palavras chave: Relato de experiência, Alfabetização, PNA Alfalettrar.

Introdução

Esse texto é um relato pessoal de experiências de uma discente em formação do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Goiás (IFG). Desse modo, por possuir uma característica mais individual, a linguagem utilizada escolhida é mais afetiva em comparação às produções acadêmicas produzidas no ambiente de ensino da faculdade. Logo, o objetivo de construir esse texto foi de realmente aproximar os leitores a reconhecer tais vivências e relacioná-las aos estudos apresentados nas disciplinas em suas realidades sociais.

Dias melhores: Um Relato de Experiência de uma estudante de Pedagogia em sua trajetória acadêmica pelo grupo de extensão Tcham Tcham: Estou Lendo!

A entrada na universidade proporcionou em mim, uma enorme construção de expectativas em relação ao curso, principalmente devido à minha trajetória em escolher a Pedagogia.

No ano de 2018, conquistei uma vaga na Universidade Federal de Goiás, porém, em uma área muito distinta da Pedagogia, logo, não me identificava com a maioria das disciplinas e minha perspectiva de atuação profissional era bem limitada. Fiz dois anos bem longos desse curso superior, foram meses bem complicados, entretanto, necessários para o meu autoconhecimento. Felizmente, percebi a tempo que a minha escolha poderia ser outra e ingressei no IFG.

Nesse sentido, por já ter tido uma experiência em uma instituição pública, tinha certa consciência acerca dos três princípios de atuação: ensino, pesquisa e extensão. Tanto o ensino e a pesquisa são questões que já havia observado com mais frequência, entretanto, a extensão ainda era para mim, um campo desconhecido da faculdade!

Por isso, a oportunidade de estar estudando e construindo conhecimentos juntamente com os professores, professoras e meus colegas foram experiências realmente relevantes para mim.

¹⁰ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, lenora.falcao@academico.ifg.edu.br

No grupo de pesquisa e extensão “Tcham Tcham: Estou lendo!”, participei principalmente de aulas de discussão de capítulos de livros e produções de postagens no blog do grupo sobre o incentivo de literaturas infantis antirracistas e a análise de um artigo sobre a história da alfabetização brasileira durante o período Imperial.

Todavia, sem dúvida alguma, o aprofundamento dos conceitos desenvolvidos pelo livro *Alfaetrar*, da professora Magda Soares, foi uma das melhores dádivas que o grupo está me proporcionando em minha formação, pois a tese defendida “toda criança pode aprender a ler e a escrever” realmente tornou-se muito importante para os meus estudos e posterior atuação profissional.

Em *Alfaetrar*, a autora afirma a necessidade de pensar o processo de alfabetização em um contexto de letramento, ou seja, não resumir esse relevante direito tão necessário e belo de aprender a ler e a escrever à apenas lutas por qual método é o mais indicado. Portanto, diz da precisão do ensino das letras, fonemas concomitantemente com o uso de textos completos nas salas de aula, assim, ensinando o porquê de se usar a língua dentro da sociedade (SOARES, 2020).

Não obstante, uma das questões analisadas pelo grupo acerca da alfabetização brasileira é uma grande crítica ao atual PNA - Plano Nacional de Alfabetização - proposta, a qual resume todo o processo de aprendizagem da língua em apenas um debate metodológico (ALBUQUERQUE, 2020). Por isso, estudar sobre a temática, não somente sobre como fazer, mas sim a razão para se ensinar esse conhecimento imerso no contexto, é de extrema relevância para mim!

Essa percepção do porquê a leitura e a escrita são direitos inegáveis aos cidadãos é necessária para os estudantes e futuros profissionais da educação, principalmente a da escolarização básica. Nesse sentido, gostaria de continuar a compartilhar uma experiência minha que aconteceu no ano passado:

Naquela noite, fui acompanhar uma amiga em um Cais da cidade de Goiânia, era uma terça-feira e os casos de Covid 19 estavam mais controlados, porém, ainda era uma situação preocupante para a época. Minha amiga estava procurando atendimento e fiquei a sua espera, depois de buscar as informações estávamos nos dirigindo para a saída quando uma senhora me abordou.

Era uma senhora de meia idade, certamente com seus 50 e poucos anos de idade, estava com sua máscara e um papel na mão. Ela disse para mim: “Moça, eu não sei escrever, você poderia me ajudar com esse papel?”. O papel era uma receita médica, ela estava infectada com o vírus e precisava preencher informações muito básicas - o seu nome, o nome de sua mãe, seu endereço - para conseguir pegar alguns medicamentos na farmácia.

E entre tantas pessoas naquele recinto, ela decidiu vir buscar auxílio, curiosamente, para a menina estudante de Pedagogia, futura professora e uma cidadã bastante revoltada com a sua nação!

Revoltada, pois percebi, tristemente, que a educação no Brasil durante muitos anos tem sido tratada com descaso! Infelizmente, a falta de atenção para essa área da sociedade é bem recorrente desde os primórdios na nossa formação organizada como país, não é um problema dos últimos 20 anos! Logo, um dos frutos desse descaso são indivíduos, tão dignos como eu, sofrendo com o desconhecimento das letras e sílabas estando imersos em um mundo

altamente letrado, no sentido de necessitar desses saberes para se comunicarem/viverem dentro da sociedade.

Certamente, ajudei aquela senhora a preencher os seus dados e desejei de coração uma boa recuperação dos sintomas da doença. Todavia, esse acontecimento tem me assombrado nos últimos meses, pois sei que ela não é a única nessa situação! Nosso país sofre com esse desleixo, desprezo, como queiram nomear essa violência em relação à educação BÁSICA, direito constitucionalmente garantido à TODOS os brasileiros!

Considerações Finais:

Contudo, como uma boa otimista que sou, digo que há esperança! Não porque acredito que haverá um governo perfeito, o qual atenderá todas as demandas necessárias ao Brasil, mas sim porque acredito que haverá Dias Melhores, independentemente das leis aprovadas ou políticas exercidas. Não posso prometer para todos, porém, aos meus futuros alunos prometo me formar uma professora consciente do meu papel de ensinar com responsabilidade e carinho, assim, trazendo um pouquinho de Dias Melhores em minha sala de aula para aqueles a quem irei ter o prazer de ensinar.

Referências Bibliográficas:

SOARES, M. Alfabetizar toda criança pode aprender a ler e a escrever. [s.l.] São Paulo, Sp Editora Contexto, 2020.

ALBUQUERQUE, S. L. DE; BOTO, C. Sons da alfabetização no Brasil Império: atualidade de Castilho e Jacotot. Caderno

Parte 2 - Educação Inclusiva.

DISLEXIA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REFLEXÕES PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

IGLESIAS, Jacqueline de Oliveira Veiga¹¹

MOREIRA, Carolina Machado¹²

SILVA, Josiane Stoeberl da¹³

Resumo

De modo geral, uma das principais causas de baixo rendimento escolar, atualmente, é atribuída à dislexia. Justamente por isso, o objetivo desta pesquisa consiste em descrever as práticas de ensino voltadas para o aluno com dislexia, tendo o professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem. Para isso, é necessário formular uma revisão teórica sobre dislexia, compreendendo seu histórico, conceito e características. Para tanto, elaborou-se uma pesquisa bibliográfica baseada na teoria de autores como Ianhez e Nico (2002), Teles (2010), Barbosa (2014), entre outros. Desta forma, espera-se que o educador, como agente mediador de conhecimento, esteja melhor preparado no exercício da sua profissão, contribuindo para minimizar os prejuízos acadêmicos que o disléxico pode ter.

Palavras-chave: Dislexia. Práticas Pedagógicas. Intervenção pedagógica. Educação Inclusiva.

Introdução e metodologias

A dislexia é um transtorno neurobiológico que acarreta problemas não apenas no desenvolvimento acadêmico, mas de cunho social, uma vez que a criança disléxica pode sofrer *bullying* na escola. Em muitos casos, o fracasso escolar pode estar associado à falta de esforços do sujeito disléxico, gerando baixa autoestima.

Quanto às características da dislexia, elas já podem ser observadas desde a pré-escola, como atrasos na aquisição da fala, porém é possível apenas suspeitar, levando em conta que as causas podem ser diversas. Portanto, o diagnóstico é realizado mais precisamente no período de alfabetização, quando os sintomas se acentuam com maior vigor. Além disso, é necessário que ele seja feito por uma equipe multidisciplinar formada por psicólogo, fonoaudiólogo, psicopedagogo e neurologista, pois há necessidade de observar se

¹¹ Doutora em Educação pela UNICAMP (2019). Mestre em Educação pela UNICAMP (2014). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Adventista de São Paulo (2012). Possui graduações em Licenciada plena em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Goiás (2009) e Pedagoga pela Faculdade Alfa (2017). Atualmente, trabalha em universidades com formação de professores e psicopedagogos em Goiânia e região metropolitana. Atende como Psicopedagoga clínica com ênfase nos transtornos e dificuldades de aprendizagem em crianças e adolescentes. E-mail: jackiglesias@gmail.com.

¹² Mestre em Letras em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2012-2013). Pós-graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pela Universidade do Noroeste de Minas (2010-2011). Graduada em Pedagogia pela Faculdade ISCECAP (2018). Graduada em Letras - Português-Inglês e respectivas literaturas pela Universidade Estadual de Goiás (2007). Professora no Centro Universitário Nossa Senhora Aparecida e Centro Universitário FacUnicamps. Tem experiência na Educação Básica e Superior. E-mail: carolinamm85@hotmail.com.

¹³ Pós-graduada em Educação Especial, pela Faculdade Promimas - MG (2017); em Docência em Educação Infantil e Anos Iniciais, pela Faculdade Promimas - MG (2015). Graduada em Educação Física Licenciatura, pela Universidade do Contestado - SC (2014) e em Pedagogia pela Faculdade de Pinhais - PR (2012). Professora no Colégio Estadual Don Abel e na Escola Municipal Emídia Honória. E-mail: josiestoeberl@gmail.com.

existem outros problemas que estejam comprometendo a aprendizagem ou coexistindo com a dislexia.

Vale lembrar que a perspicácia do professor em suspeitar que um de seus alunos tenha o transtorno influencia positivamente para o encaminhamento do educando aos profissionais responsáveis pelo diagnóstico. Entretanto, a falta de preparo dos educadores em relação ao trabalho que deve ser realizado na intervenção pedagógica, visando o desenvolvimento do aluno com dislexia, é real. Justamente por isso, tal fato torna-se objeto de pesquisa deste trabalho científico, pois entende-se que, apesar dos professores não possuírem obrigatoriedade em serem especialistas em transtornos de aprendizagem, um planejamento que considere as particularidades de cada aluno aumenta a probabilidade de sucesso quanto à finalidade acadêmica.

Portanto, o objetivo desta pesquisa consiste em descrever as práticas de ensino voltadas para o aluno com dislexia, tendo o professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem. Para isso, é necessário formular uma revisão teórica sobre dislexia, compreendendo seu histórico, conceito e características. Desta forma, o educador, como agente mediador de conhecimento, estará melhor preparado no exercício da sua profissão, contribuindo para minimizar os prejuízos acadêmicos que o disléxico pode ter.

A presente trabalho foi elaborado a partir de pesquisas relativas à dislexia e às práticas de intervenções pedagógicas. Para conseguir atingir os objetivos propostos, parte-se de revisão bibliográfica, qualitativa, e descritiva com fontes secundárias. Na pesquisa bibliográfica, busca-se informações e dados retirados de documentos elaborados anteriormente e de domínio científico a fim de evidenciar proposição por parte do autor. Esses documentos podem ser livros, revistas, artigos, jornais, dissertações, monografias e outros. Logo, esta pesquisa bibliográfica foi elaborada a partir de consultas a documentos legais oficiais, tais como a Constituição Federal (1998) e Lei de Diretrizes Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996, entre outros; e livros de autores como Ianhez e Nico (2002), Teles (2012), Barbosa (2014).

Fundamentação teórica

De modo geral, a dislexia, conforme Teixeira (2019), é entendida como uma “dificuldade de aprendizagem específica da leitura”. Ela compromete o desenvolvimento de habilidades fonológicas e dificulta o reconhecimento de letras, gerando problemas para que o sujeito decodifique as palavras. Etimologicamente, o termo dislexia é derivado da junção entre o prefixo “dis” (dificuldade) e o sufixo “lexia” (leitura em latim e linguagem em grego), resulta em uma dificuldade na linguagem. Os oftalmologistas, segundo Coelho (2011 *apud* BARBOSA, 2014), foram os primeiros profissionais a pesquisarem o tema, concluindo que “não são os olhos que leem, mas o cérebro”.

No Brasil, em 1983, a Associação Brasileira de Dislexia – ABD foi criada e, atualmente, é tida como referência em pesquisas na área. Dentre seus objetivos, estão: esclarecer e orientar a sociedade sobre a dislexia. A instituição estimula o ensino do aluno disléxico e se preocupa em inseri-lo no mercado de trabalho, além de incentivar a criação de políticas públicas que o ampare (IANHEZ; NICO, 2002).

Nas últimas décadas, as novas tecnologias contribuíram para os avanços dos estudos da dislexia. Por meio da Ressonância Magnética Funcional, é possível observar o funcionamento do cérebro durante o ato de leitura, permitindo a comprovação de uma perturbação de origem neurobiológica “causada por um déficit no funcionamento das zonas cerebrais intervenientes nas atividades de leitura, um déficit fonológico” (TELES, 2010, p. 5).

Tal dificuldade é resultado de uma carência no componente fonológico da linguagem. Afeta aproximadamente 3% a 10% das crianças e é mais comum em meninos do que em meninas. Os prejuízos provocados vão desde a alfabetização até a vida adulta, conforme Teixeira (2019).

A dislexia é uma patologia que, segundo Ellis (1995) e Ciasca (2000) (*apud* Salgado *et al*, 2006, p. 96), é classificada em três categorias: a) Dislexia Disfonética ou Fonológica: caracterizada por uma dificuldade na leitura oral de palavras pouco familiares, que se encontra na conversão letra-som e é, normalmente, associada a uma disfunção do lóbulo temporal; b) Dislexia Diseidética ou Superficial: caracterizada por uma dificuldade na leitura relacionada a um problema visual, cujo processo é deficiente. O leitor lê por um processo extremamente elaborado de análise e síntese fonética. Esse subtipo de dislexia está associado às disfunções do lóbulo occipital; c) Dislexia Mista: caracterizada por leitores que apresentam problemas dos dois subtipos: disfonéticos e diseidéticos, os quais estão associados às disfunções dos lóbulos pré-frontal, frontal, occipital e temporal.

Algumas características da dislexia podem ser percebidas na criança antes mesmo da fase escolar. São atrasos no desenvolvimento motor, ocasionando dificuldades no engatinhar, sentar e andar. Na linguagem, já pode-se observar aspectos como atraso na aquisição da fala, dificuldade de entender o que está ouvindo e incapacidade perceber palavras que rimem.

Já na alfabetização, os sintomas se alargam e são caracterizados pela leitura lenta, monossilábica e tropeços na leitura de longas palavras. Teixeira (2019, p. 219) relata que nesta fase “[...] ocorre uma tentativa de adivinhação de palavras, e muitas vezes existe a necessidade de uso do contexto para se entender o que está sendo lido”. O autor ressalta que, se o texto for lido para a criança com dislexia, ela apresenta maior facilidade na compreensão, evidenciando tratar-se de uma dificuldade específica da leitura.

É importante que pais e educadores fiquem atentos aos sinais, pois quanto antes o diagnóstico seja feito mais cedo as intervenções podem ser iniciadas, diminuir os prejuízos acadêmicos e sociais que a criança estará exposta. Dentre eles, destaca-se a baixa autoestima entre as crianças disléxicas pelo fato delas sofrerem com o pré-conceito, uma vez que são consideradas preguiçosas e estigmatizadas como alunas que não aprendem por falta de esforço individual.

Ianhez e Nico (2002) mencionam o diagnóstico como processo de exclusão de outras anomalias, uma vez que, feito por uma equipe multidisciplinar, confirma-se a existência ou não de outros problemas que estejam comprometendo a aprendizagem ou coexistindo com a dislexia. A equipe é formada por psicólogo, fonoaudiólogo, psicopedagogo e, havendo necessidade, a criança é encaminhada para o neurologista, ou outro profissional. A comunicação entre eles é necessária para a troca de informação sobre o distúrbio. A importância do diagnóstico não é rotular, mas estabelecer caminhos eficazes para o programa de reeducação.

Ainda segundo Ianhez e Nico (2002), a dislexia apresenta diversas características que, em conjunto, possibilita sua identificação e que cada caso tem suas particularidades, não havendo um padrão. É importante ter cautela para não caracterizar como disléxica a pessoa que, por exemplo, “escreve espelhado, troca letras, ou confunde direita e esquerda, ou ainda tem atraso na aquisição da linguagem. Essas características podem ser provenientes de outros tipos de dificuldade” (IANHEZ; NICO, 2002, p. 30-31).

Se há suspeitas de outros possíveis transtornos, estes precisam ser investigados. Sobre isso, afirma-se que: “Estudos científicos internacionais correlacionam a dislexia com uma série de transtornos comportamentais – como o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, encontrado em aproximadamente 25% dos jovens com dislexia, a depressão infantil e os transtornos ansioso” (TEIXEIRA, 2019, p. 222).

Após o diagnóstico positivo de dislexia, o tratamento inclui programas fonoaudiológicos associados à psicoeducação e aulas de reforço, para minimizar os prejuízos acadêmicos. Teixeira (2019) alerta que a melhora depende da gravidade dos sintomas e do grau de estimulação e apoio oferecidos à criança.

Resultados e Discussão

O aluno com dislexia sempre fez parte do contexto escolar, porém, muitas vezes esse aluno não é atendido em suas necessidades especiais, como por exemplo, com métodos, conteúdos e estratégias adaptados para a inclusão na sala de aula regular. Com isto, além estar submetido a exigências desproporcionais, pode ser diminuído ao apresentar baixa performance demonstradas por notas avaliativas, o que ocasiona, de forma crescente, obstáculos em seu desenvolvimento escolar.

Neste sentido, o primeiro objetivo traçado pelo educador deve ser o de recuperar a autoconfiança do educando, identificando suas dificuldades específicas propiciadas pela dislexia a fim de descobrir habilidades e talentos. Então, o professor será capaz de estimular a aprendizagem significativa através da intervenção pedagógica na sala de aula, desenvolvendo juntamente com a escola, novos métodos e estratégias para que o indivíduo seja incluído de maneira satisfatória, sem que fique desmotivado ao longo do processo de ensino.

Sendo assim, o pedagogo como agente mediador é fundamental no processo de observação dos alunos. Cabe a ele informar a gestão escolar e/ou família sobre as suspeitas de possíveis transtornos para que o aluno seja encaminhado aos profissionais responsáveis por diagnosticar a dislexia. O conhecimento teórico amplo sobre o distúrbio possibilita o educador a assumir tais posturas, daí sua importância.

Ianez e Nico (2002, p. 75) afirmam que “não é necessário que os professores sejam especialistas em problemas de aprendizagem, mas é indispensável que todos os professores entendam as necessidades dos alunos disléxicos dentro e fora da sala de aula”. Isto resultará na prevenção do isolamento do educando disléxico e a liberdade de expressão, para que sua interação em sala de aula ocorra sem quaisquer tipos de discriminação.

O professor deve saber que as respostas orais dos educandos com dislexia são melhores indicadores de aprendizagem do que trabalhos escritos, pois é comum, por exemplo, que os alunos, mesmo esforçando-se demasiadamente, copiem errado da lousa. Tal fato poderá influenciar nos resultados avaliativos por não refletirem o esperado. Neste caso específico, o professor, ao elogiar a dedicação do aluno disléxico, pode encorajá-los na realização de avaliações.

A maneira em que os alunos disléxicos aprendem é diferente, geralmente, eles necessitam transportar o que estão aprendendo para a realidade concreta. Quanto ao programa de ensino, o educador deverá empregar um plano de linguagem bastante elaborado e apresentar os conteúdos de forma diversificada e que trabalhe, ao mesmo tempo, os canais sensoriais como audição, visão, sensação, memória e tato etc. Isso é o que, normalmente, chama-se de ensino multissensorial.

Portanto, as atividades devem ser estipuladas adequadamente para garantir algum nível de sucesso. Assim, o reconhecimento das dificuldades e a intervenção adequada permitirá que o aluno com dislexia equipare a classe, sem detrimento do desempenho escolar e prejuízo no seu desenvolvimento emocional.

Considerações finais

Para haja educação na perspectiva inclusiva, é necessário que haja um olhar mais atento às práticas pedagógicas em sala de aula. Embora a dislexia sempre tenha existido, ainda hoje, existem profissionais da educação que não têm consciência desta dificuldade na aprendizagem, o que, conseqüentemente, pode acarretar um despreparo nas suas práticas de intervenções pedagógicas.

A falta de preparo didático por parte dos professores ocasiona metodologias inadequadas de ensino, as quais resultam no atraso na aprendizagem do aluno disléxico; exclusão na sala de aula; e problemas emocionais no aluno por ele se sentir inferior devido ao seu baixo rendimento escolar, acusações feitas pelos profissionais leigos, *bullying* e pressão para obtenção de resultados positivos.

Neste sentido, esta pesquisa importou-se em refletir sobre a dislexia, compreendendo-a através de referenciais teóricos seu histórico, características, diagnóstico e amparo legal. Mostrou-se também a importância do professor descrevendo suas práticas como mediador do conhecimento, visando responder como ele pode intervir no processo de ensino aprendizagem para o desenvolvimento integral do educando com dislexia.

Quanto à adaptação curricular, percebe-se que, pelo fato de a dislexia ser uma dificuldade específica da leitura, há mais dificuldade em adaptar os conteúdos na área da linguagem, dado o desafio do aluno com dislexia em assimilar o que foi transmitido. Todavia, em geral, o maior impasse não está especificamente nas adaptações curriculares, mas, apesar de estar relacionado, está nos recursos, estratégias e metodologias que devem ser utilizados para a intervenção como, por exemplo: a avaliação diferenciada, atividades específicas, a quantidade de atividades adequadas, uso de gravadores, como escrever na lousa, entre outros.

Dito isto, compreendeu-se que não existem métodos e estratégias específicas para a adaptação curricular dos conteúdos, pois cada aluno é único e há diferentes graus de dislexia, fazendo-se fundamental levar em conta a particularidade de cada disléxico. Entretanto, o ensino multissensorial, sequencial, cumulativo, sistemático e de forma lúdica é o ponto de partida para formulação metodológica de intervenção significativa. Ele trabalha o desenvolvimento integral do disléxico, preparando-o para o exercício da cidadania crítica e para o mercado de trabalho, no qual o mesmo poderá, quando adulto, obter sucesso profissional.

Portanto, considera-se que os objetivos almejados por este artigo foram alcançados, visto que as reflexões sobre a dislexia foram pontuadas de maneira clara. O professor pode intervir no processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento integral do educando com dislexia, através de uma série de elementos: a busca pela compreensão da dislexia, a análise subjetiva do aluno e a particularidade de suas dificuldades, a articulação em conjunto com todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem do disléxico; adaptação de conteúdos através de recursos e estratégias multissensoriais; e readaptação sempre que preciso em favor do educando, de acordo com o seu rendimento mostrado, respeitando sempre o seu tempo de aprender.

Referências

BARBOSA, Claudia Freitas Franco. **Dislexia: dificuldades de aprendizagem na escola**. Medianeira, 2014.

BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (1988), *Diário Oficial da União*, 5 out. 1988. Seção I, DA EDUCAÇÃO. Disponível no link:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/DOUconstituicao88.pdf. Acesso em: 11 de maio de 2022.

BRASIL, *Diário Oficial* et al. Lei no. 9394/96. Lei e Diretrizes Bases da Educação, LDB, de 20 de dezembro de 1996. Disponível no link: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf. Acesso em: 11 de maio de 2022.

BRASIL, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), **LEI Nº 13.146**, DE 6 DE JULHO DE 2015. Disponível no link:<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/513623/001042393.pdf>. Acesso em: 21 de maio de 2022.

IANHEZ, Maria Eugênia; NICO, Maria Angela. **Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares**. São Paulo: Alegro, 2002.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual dos transtornos escolares: entendendo os problemas de crianças**. 11 ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2019.

TELES, Paula. Dislexia e Disortografia. Da Linguagem Falada à Linguagem Escrita. **A Intervenção Psicológica em Problemas de Educação e de Desenvolvimento Humano.** Lisboa, v. n. 06. p. 1-15, 2010.

A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL E EM PORTUGAL: O RELATO DE EXPERIÊNCIA NA RELAÇÃO EDUCAÇÃO E TRABALHO NA TRAJETÓRIA DOS SERVIDORES

PEREIRA, Carlos Eduardo Candido¹⁴

Resumo

Este trabalho é sobre o processo de inclusão na perspectiva das pessoas com deficiência que relataram por meio da trajetória pessoal a inclusão em vários espaços sociais, com destaque a relação escola e trabalho. Os participantes foram servidores docentes e técnico-administrativos lotados em instituições superiores localizadas no Brasil e em Portugal. Trata-se de um trabalho que se aprofundou nos aspectos já desenvolvidos por Candido Pereira (2010). O método do trabalho foi a pesquisa exploratória com abordagem quantitativa e qualitativa com uso de documentos institucionais, legislações e uso de questionários e entrevistas somado ao uso de referenciais que abordam política educacional, política de inclusão e inclusão da pessoa com deficiência na escola e no mundo do trabalho. Foram trinta e três participantes distribuídos em três universidades públicas, duas no Brasil e uma em Portugal. As conclusões permitem apontar que a condição da deficiência não foi um impeditivo de ordem maior no que tange as condições escolares e que há aproximações e distanciamentos nos processos de inclusão na escola e no trabalho nas experiências dos dois países investigados, sendo que no relato dos participantes fica evidente as dificuldades da ocorrência do processo de inclusão no ensino superior pela falta de organização administrativa das instituições.

Palavras-chave: Educação, Política Educacional, Educação Inclusiva, Mercado de Trabalho, Pessoas com Deficiência.

Introdução e metodologias

A história da pessoa com deficiência pode ser ilustrada por meio de modelos de atendimento. Segundo Pinto (2012) existem dois tipos: o modelo médico e social. O primeiro compreendido enquanto a marca da deficiência ou uma doença; o segundo como aquele que reconhece socialmente a pessoa com base em seus traços pessoais, fato que destaca no social a ideia de limitação e incapacidade.

No século XX, por meio de movimentos sociais e mudanças políticas, em especial, após o período de guerras, as teorias jusnaturalistas (FERNÁNDEZ-GALIANO, 2002) permitiram que o direito particular do cidadão pudesse ser garantido em concomitância ao direito da coletividade. A isso deu-se o nome de ações afirmativas (SANTOS, 2005). O resultado destas ações promoveu o fortalecimento de grupos específicos como o movimento negro e o movimento feminista. Isso permite a Habermas (1998) apontar na política a garantia e a efetividade das leis.

¹⁴ Professor Substituto no IFG Campus Goiânia Oeste (carlos.pereira@ifg.edu.br)

Em vista disso, em sociedades onde o reconhecimento de direitos era um artifício legal e em locais onde a democracia era permitida, os movimentos propiciaram iniciar o debate sobre a inclusão.

O conceito de inclusão, por sua vez, é moderno e tem como perspectiva a ideia de fazer pertencer (RODRIGUES, 2006). Trata-se de um termo recente, pois antes dele havia termos como a equiparação de oportunidades, integração, empoderamento (*empowerment*), normalização, o *mainstreaming*, dentre outros (SASSAKI, 2006; MANTOAN, 1997).

A inclusão de pessoas com deficiência na educação, enquanto caráter inclusivo, se iniciou a partir dos anos 1990. O ponto de abertura para que isso acontecesse foram debates em nível internacional em eventos mundiais como a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e a Conferência Mundial Sobre a Educação Especial ocorrido em Salamanca, na Espanha em 1994, local onde se construiu e se promulgou a Declaração de Salamanca com princípios básicos para a inserção de alunos com deficiências em escolas por todo o globo terrestre. Com isso, o termo inclusão ganhou maior destaque político a partir desta época, uma vez que países passaram a mudar suas legislações para garantir o direito à escolarização de todo público com deficiência.

No que tange ao trabalho, o processo inclusivo, tem uma historicidade diferenciada em relação ao processo escolar. A pessoa com deficiência, considerada aquela como sendo de nascença ou adquirida está sendo debatida neste contexto, em especial, desde os anos de 1981, época denominada Ano Internacional da Pessoa com Deficiência que foi uma proposta das Nações Unidas para intensificar o debate sobre a igualdade de oportunidades e a prevenção de deficiências.

Em acompanhamento a evolução histórica das leis no mercado de trabalho e na educação, Brasil e Portugal seguem a tendência mundial e contam com um acervo legal específico à inclusão e acessibilidade como se identifica em Candido Pereira (2016).

Adentrando as questões metodológicas, para a realização deste estudo, foram realizados levantamentos preliminares de estudos em bases de dados no Brasil (Banco de Teses da Capes, Scielo, ANPEd) sobre trabalhos que retratassem a inclusão nas instituições de Ensino Superior. Foi praticamente inexistente algum estudo que se dedicasse tratar a inclusão na ótica dos servidores públicos docentes e não docentes, salvo várias produções na perspectiva dos discentes. Dessa maneira, em ampliação ao estudo de Pereira (2016) buscou-se, como objetivo geral, identificar e descrever o processo de inclusão de servidores docentes e não docentes com deficiência que trabalham na universidade pública, bem como, avaliar neste espaço, as ações realizadas por meio da legislação em vigor com o relato das trajetórias de vida advindas dos participantes. Em adendo a isso, ainda com tal público foram os objetivos específicos: descrever e analisar o impacto das leis de inclusão às pessoas com deficiência; escrever e analisar a relação entre a escola e o trabalho no

setor público por meio das trajetórias dos participantes; identificar e analisar a política, administração e gestão da Universidade para com seus servidores com deficiências.

A investigação caracterizou-se como uma pesquisa exploratória de natureza descritivo-analítica por meio do estudo de caso. Foram utilizadas três fontes: entrevistas, documentos e questionários. Cada um demandou preparação e procedimentos específicos, tanto para preparação, coleta e análise de dados. Ao todo foram trinta e três participantes. Destes vinte e sete possuíam deficiências (quatro com deficiência auditiva; quinze com deficiência física; oito com deficiência visual) e outros seis não possuíam deficiência, pois foram servidores públicos da administração das universidades.

Todos os participantes foram distribuídos em três universidades. Sendo duas brasileiras e uma portuguesa. As universidades brasileiras foram uma de nível estadual e localizada no Estado de São Paulo (vinte e cinco participantes), outra de nível federal e também no Estado de São Paulo (seis participantes) e uma universidade pública portuguesa, localizada em Lisboa (dois participantes).

A análise dos dados foi realizada com base no uso de categorias de dados que permitiu refletir o conhecimento acerca da deficiência pelos participantes, sua experiência de trajetória escolar e de mercado de trabalho, bem como a inclusão no trabalho atual, ou seja, na universidade.

Fundamentação teórica

No Brasil, fazendo comparações entre trabalho e educação, em termos legais, o laboral conta com a existência de leis antes de se pensar na escola. No que tange ao trabalho em 1991 promulga-se o Decreto Federal n.º 129 (BRASIL, 1991) para atender a Convenção n.º 159 da Organização Internacional do Trabalho, sobre reabilitação profissional e emprego de pessoas com deficiência. A principal legislação, todavia, é a Lei de Cotas – Lei Federal 8.213 (BRASIL, 1991) que obriga as empresas a contratarem pessoas com deficiências a partir de quantidade específica de funcionários. No setor público, em termos de concurso para servidores da universidade, a exigência para reserva de vagas em concursos públicos ocorre por meio do Decreto Federal n.º 3.298 (BRASIL, 1998). No que se refere a educação, a principal delas é na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal n.º 9394/1996 (BRASIL, 1996). Vale ressaltar que existem muitas legislações sobre a inclusão da pessoa com deficiência no Brasil e a Lei Federal n.º 13.146 (BRASIL, 2015) – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com deficiência surge como uma espécie de condensadora de temas, o que a qualifica como altamente relevante.

Em Portugal, o caminho visando a inclusão da pessoa com deficiência ou o respeito à sua condição de limite e incapacidade já era respeitada em sua constituição de 1976 (PORTUGAL, 1976). De modo não tão quantitativo em

legislações em comparação ao Brasil, destaca-se algumas delas, como: o 1º Plano de Acção para a Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade (PORTUGAL, 2006) que prevê ações de integração da pessoa com deficiência na sociedade portuguesa, respaldado a garantia e direitos acordados nos acordos da comunidade europeia. Para Fontes (2009) as políticas para as pessoas com deficiência em Portugal ainda são um “contagotas”.

Resultados e Discussão

No que tange a análise documental nas três universidades participantes, os documentos oficiais não fazem menção a lidar com as pessoas com deficiência. Pelo relato dos participantes as ações da universidade, no geral, acontecem por meio de respeito as legislações oficiais nacionais, mas sobretudo com adaptações realizadas em contexto no cotidiano, na maioria das vezes, sugeridas pelas próprias pessoas com deficiência. A universidade não sabe ainda como lidar com as pessoas com deficiência. Vale ressaltar que o quantitativo de pessoas com deficiência que trabalham na universidade tem um número reduzido, fato que oportuniza a gestão apresentar como argumento um alto custo para realizar melhorias de acessibilidade.

Nas entrevistas com os servidores da administração as dificuldades ficaram evidentes, visto a dificuldade em conhecer, identificar, garantir o acesso e permanência o trabalho. A política e a gestão da universidade fica centralizada na lei que orienta cumprir a inserção do trabalhador com deficiência ou em reabilitação, porém, sem nenhum tipo de procedimento padrão.

As entrevistas apontam que os participantes demonstraram ter passado por boas experiências na escola, mas que ela por si era insuficiente em garantir outras oportunidades, como o acesso ao mundo do trabalho. Relatam ainda que há sim preconceito e discriminação em seu interior, porém, esta prática veio sendo reduzida com o tempo. O trabalho, por sua vez, é um espaço mais preparado a receber e incluir a pessoa com deficiência. E o trabalho na universidade é satisfatório porque as pessoas têm mais cuidado em auxiliar nas limitações. Apesar disso, em termos de oferta de recursos e equipamentos para o trabalho, a esfera privada acaba se destacando na comparação ao público.

Com relação aos questionários os participantes relataram, quase em sua totalidade, experiência anterior de trabalho e também possuem alto nível de escolaridade. A relação entre a escola e a trajetória escolar, nas opiniões gerais mostram que os participantes não veem a escola pública e particular preparadas para receberem as pessoas com deficiência, bem como julgam que não deveriam as pessoas com deficiência estudar apenas em um ou outro tipo de escola.

Com relação ao mercado de trabalho, na perspectiva geral, os participantes reconheceram que a legislação não é apenas um artefato definidor para a empregabilidade das pessoas com deficiência, mas sim é um instrumento válido para a reserva de vagas em concurso público. Outro aspecto relatado pelos participantes foi o da existência do preconceito e discriminação no trabalho, evidencia-se isso por destacarem que os altos cargos são possíveis, mas muito difíceis de serem alcançados. A esfera pública não está preparada para recebê-los. Com relação ao próprio trabalho sentem que as condições podem ser melhoras para executarem a sua função.

Considerações finais

A participação concreta dos profissionais que participam da vida em instituição universitária nesta pesquisa permitiu observar vários aspectos importantes que indicam a sobrevivência de uma cultura organizacional que zela mais pelos procedimentos formais que pelas relações humanas no ambiente de trabalho. Apesar de todas as universidades apresentarem um número considerável de servidores docentes e não docentes, há poucas políticas administrativas voltadas a permitir condições equânimes de realização profissional. Fica demonstrada a necessidade urgente de a universidade rever procedimentos administrativos, tais como o ingresso, o acesso e a permanência de deficientes no trabalho.

Os objetivos delineados foram todos respondidos e, com efeito, não bastam um conjunto de referenciais formais e legais de garantia de acesso ao ensino superior que se encontra bem desenvolvido, quer em Portugal, quer no Brasil, mas sobretudo, uma maior articulação entre a Universidade, sua Política e Gestão para públicos com especificidades que necessitam de ser consideradas e reconhecidas. O debate deve, pois, situar-se numa linha de igualdade substancial de oportunidades de participação social, debate esse que ultrapassa os limites desta produção.

Referências

BRASIL. **Leis e Decretos**. Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. DOU 25/07/1991, republicado 11/04/1996, republicado 14/08/1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm>. Acesso em: 06. Junho.2022.

BRASIL. **Leis e Decretos**. Decreto nº 129, de 22 de maio de 1991. Promulga a Convenção nº 159, da Organização Internacional do Trabalho - OIT, sobre Reabilitação Profissional e Emprego de Pessoas Deficientes. DOU 23/05/1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0129.htm>. Acesso em: 06. Junho.2022

BRASIL. **Leis e Decretos**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DO 23/12/1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 06. Junho.2022.

BRASIL. **Leis e Decretos**. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. DOU 21/12/1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm> Acesso em: 06. Junho.2022.

BRASIL. **Leis e Decretos**. Lei Federal nº 13.146, de 02 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). DOU 26/06/2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 06. Junho.2022.

CANDIDO PEREIRA, C. E. **Inclusão no Mercado de Trabalho: Analisando a Relação Escola e Empregabilidade de Pessoas Com Deficiências**. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara/SP). 2010. 170p.

_____. **Inclusão no Ensino Superior: percepções de servidores públicos docente e não docente em Brasil e Portugal**. Tese (Doutorado em Educação Escolar). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara/SP). 2016. 283f.

FERNÁNDEZ-GALIANO, A. El iusnaturalismo. In: FERNÁNDEZ-GALIANO.;CASTRO, B. **Lecciones de Teoría Del Derecho y Derecho Natural**. 3.ed. Madrid: Universitas, 2001 p. 419-420.

FONTES, F. Pessoas com deficiência e políticas sociais em Portugal: Da caridade à cidadania social. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 86, Setembro 2009: 73-93.

HABERMAS, J. **Facticidad y validez**. Madrid: Trotta, 1998.

MANTOAN, M. T. E. Integração x exclusão: escola para todos. In: **CONGRESSO BRASILEIRO**; I Encontro Latino-Americano sobre Síndrome de Down, 2., 1997. Brasília: Anais... Brasília: Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down, 1997. p.120.

PINTO, P. C.(2012): **Dilemas da diversidade**: interrogar a deficiência, o gênero e o papel das políticas públicas em Portugal. Fundação Calouste Gulbenkian: Fundação para a ciência e a tecnologia: Lisboa.

PORTUGAL. **Constituição da Republica Portuguesa de 1976**. Lisboa. 25 de abril de 1976.

PORTUGAL. **Leis e Decretos**. 1º Plano de Acção para a Integração das Pessoas com Deficiências ou Incapacidade. Lisboa. Setembro de 2006.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação**: Doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, S. A. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

Parte 3 - Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação no campo, quilombola e indígena.

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS PARA A INFÂNCIA

Elaine Alves de Moraes¹⁵
Ingrid Sousa Lima dos Santos¹⁶
Madiélia Rodrigues Correia¹⁷

Resumo

O presente artigo tem como objetivo estudar a educação para as relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas antirracistas a partir do documento “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico Raciais”. O motivo de trabalharmos esse tema é a necessidade observada a cada dia em nossa sociedade de uma educação antirracista instituída desde a educação infantil. Com esta intencionalidade, o trabalho foi desenvolvido utilizando-se da análise bibliográfica e documental relacionadas às ações do projeto de pesquisa “Educação das relações étnico-raciais e crianças de zero a três anos de idade: um estudo sobre práticas pedagógicas na rede municipal de Goiânia”, iniciado em 2020 e do estudo de autores conceituados na temática como: bell hooks (2013), Nilma Lino Gomes (2011; 2012) e Silvio Almeida (2020). O documento contribuiu para a construção do questionário da pesquisa que está em andamento, e que visa a investigação e a análise da construção de práticas pedagógicas antirracistas na educação infantil de Goiânia.

Palavras-chave: Educação étnico-racial; Educação antirracista; Educação infantil. Práticas Pedagógicas antirracistas.

Introdução e metodologias

As relações sociais no Brasil são fortemente estruturadas pelo mito da democracia racial, preconceitos e assimetrias raciais (GOMES, 2011; 2012; PAIXÃO, 2013; SILVA, 2008). Partindo deste pressuposto, esta pesquisa se

¹⁵ Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG câmpus Goiânia Oeste; e-mail: e.morais@estudantes.ifg.edu.br

¹⁶ Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Educação da Universidade Federal de Goiás; e-mail: sousa.lima@discente.ufg.br

¹⁷ Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG câmpus Goiânia Oeste; e-mail: madielia.rodrigues@estudantes.ifg.edu.br

desenvolve com objetivo de estudar a educação para as relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas antirracistas. Nessa direção, enfatizamos que as instituições de educação infantil precisam assumir, juntamente com as demais instituições sociais, o seu papel no combate ao racismo e às desigualdades, oferecendo um espaço com ações antirracistas, com práticas pedagógicas que visem uma formação que trabalhe a diversidade das relações étnico-raciais na primeira etapa da educação básica.

O principal motivador para realização desta pesquisa é que existe escassez na quantidade de estudos científicos que abordam sobre as relações raciais nos agrupamentos da educação infantil, conforme afirmam diversas autoras como Rosemberg (2011) e Carvalho (2020). Em contrapartida, as pesquisas sobre educação infantil raramente abordam sobre as relações étnico-raciais, sendo assim, este estudo será muito importante para a prática pedagógica tanto dos docentes responsáveis pela formação de professores nos institutos e universidades quanto pelos docentes da rede municipal de educação de Goiânia no que se refere ao desenvolvimento de ações que contemplem as questões étnico-raciais.

Neste sentido, para realização deste estudo, do ponto de vista metodológico utilizou-se a análise bibliográfica e documental relacionadas às ações do projeto de pesquisa “Educação das relações étnico-raciais e crianças de zero a três anos de idade: um estudo sobre práticas pedagógicas na rede municipal de Goiânia”, aprovado no Conselho Diretor da Faculdade de Educação da UFG, no ano de 2020 e, que vem sendo desenvolvido em parceria com o Instituto Federal de Goiás. A pesquisa está sendo realizada através de várias atividades acadêmicas: observação, participação em seminários e eventos científicos com temáticas relacionadas à questão racial, debates em grupos de pesquisa com docentes, discentes e professoras de agrupamentos da educação infantil. Além disso, estão sendo analisados documentos orientadores da educação para promoção do ensino étnico-racial e leituras de livros de autores conceituados na temática como bell hooks (2013), Nilma Lino Gomes (2011; 2012) e Silvio Almeida (2020).

Dentre os documentos de estudo da pesquisa foram analisados dois eixos: educação infantil e sugestões de atividades do documento “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico Raciais” criado em 2006, o qual obteve-se como ação o estudo teórico-crítico e a formulação de questionários que foram aplicados (como piloto) para os docentes e gestores (direção e coordenação pedagógica) de cinco instituições de educação infantil em Goiânia. O estudo deste documento está diretamente relacionado aos objetivos do projeto de pesquisa mencionado anteriormente, ou seja, a análise de ações que visem uma educação e prática pedagógica antirracista.

Fundamentação teórica

Na introdução do material “Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais” é exposto o histórico do negro no Brasil, da escravização até o momento contemporâneo, trazendo elementos que explicitam o motivo da situação precarizada da educação. Também são trabalhados no documento aspectos sobre as estruturas que compõe o racismo educacional salientando que as senzalas, os quilombos e os terreiros assumiam o papel de resistência e transmissor do conhecimento ancestral para a sobrevivência dos negros.

Além dessa contextualização, outra questão abordada é a linha do tempo que indica as intervenções como os marcos legais, exemplos: as leis abolicionistas como a Lei Áurea, do Ventre Livre e dos Sexagenários, sendo na verdade limitadoras em relação a efetividade da liberdade e igualdade da população negra. E, em contrapartida, o documento traz a importância da criação dos direitos humanos na (ONU) Organização das nações Unidas em 1948, época também em que se inicia o debate das garantias de direitos sociais, com a participação do movimento negro na busca por suas reivindicações, principalmente, no âmbito da educação formal e de qualidade para a população negra.

Após a explicação histórica e política da formação do povo brasileiro, o documento está dividido a partir das etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), modalidades da educação (educação de jovens e adultos e educação quilombola) e licenciaturas. Em relação ao estudo sobre a educação infantil, foco desta pesquisa, é desenvolvido um debate a respeito: da questão do outro e a construção da identidade; o professor e seu papel na educação antirracista; a relação entre a educação infantil não ser obrigatória e a população indígena e preta ser minoria. Também é abordado o histórico da educação infantil, o qual visava inicialmente a assistência social; a desigualdade desde o início da educação básica sofrida pelas crianças negras; a falta de qualidade nas unidades educativas periféricas; o distanciamento da criança negra e o afeto dado pelo professor; à comparação preconceituosa da família negra com a ignorância; a sabedoria e conhecimento popular presentes no vínculo entre a família e a escola; o momento de construção da imagem da criança e a intolerância ser um limitador do aprendizado.

O documento também destaca elementos das religiões de matriz Africana, que são difíceis de passarem despercebidas, já que figuras como batuques, pente garfo e lança compõe a lateral de todas as páginas reforçando o eixo temático que será abordado, bem como desmistificando os preconceitos que se tem relacionado ao tema étnico-racial.

A sessão do documento que apresenta as sugestões de atividades dá embasamento para que o educador realize propostas diárias na sala de aula de educação infantil, de tal modo que sejam reforçadas as ações que devem ter contextualização e ser constante para o êxito no processo ensino-aprendizagem. Possibilitando assim, que as crianças negras e brancas façam

uma releitura sobre a questão étnico-racial, enaltecendo a cultura africana, afro-brasileira e indígena com novos saberes, através de variadas práticas pedagógicas: leitura e interpretação de poemas, desenhos e brinquedos que abordam sobre as cores, enalteçam a diversidade étnico-racial, como também, músicas com releituras positivas, atividades que, valorizem seu corpo e suas características, desconstruindo estereótipos tradicionais que são carregados de preconceitos sobre o que é belo e, permitam que a criança desenvolva sua autoestima e pertencimento social e étnico-racial.

Resultados e Discussão

Portanto, com base neste estudo teórico-prático do documento, consta no questionário da pesquisa indagações sobre: o acervo de brinquedos e materiais diversificados e a realização de rodas de conversas que tragam o debate como uma prática cotidiana de elementos da cultura indígena e africana. Destaca-se também a importância de trazer ao conhecimento da criança tanto os poetas pretos presentes na literatura, tais como: Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo, em saraus de poesias; quanto a construção de um calendário da diversidade com a desconstrução de datas comemorativas que aclamam personagens escravistas e reafirmam estereótipos das minorias; e, também a releitura de músicas racistas e atividades de observação do corpo negro e suas características.

Trata-se tanto do reconhecimento e a valorização das diferenças de gênero, étnico-raciais, religiosas, culturais e relativas a pessoas com deficiência quanto das ações de uma educação antirracista, as quais podem remeter a pauta de uma pedagogia engajada para uma prática para a libertação humana, conforme afirma bell hooks (2013).

Considerações finais

bell hooks (2013) enfatiza que a educação como prática da liberdade deve ser uma teoria capaz de ser ensinada a qualquer sujeito, ou seja, a teorização deve ser de fácil entendimento para toda a comunidade e uma troca de conhecimento coletivo. A intelectual destaca ainda que a educação deve passar a sala de aula e ser capaz de promover a libertação humana. Portanto, esses e outros pensamentos desenvolvidos pela autora, advindos de seus estudos nas obras de Paulo Freire e vivenciados pela autora na infância e em um grupo de estudo que possibilitou a re-conexão dela com os propósitos que ela almejava para a educação. E, suas obras é o que permite encher o coração de pedagogos educadores sociais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas com ênfase na diversidade étnico-racial. E, também possibilitou a re-conexão do referencial teórico desta pesquisa com as práticas pedagógicas (antirracistas) desenvolvidas no *lócus* de investigação, os centros municipais de educação infantil da rede municipal de Goiânia.

Referências

BRASIL, **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

CARVALHO, Thaís Regina de. **Educação das relações étnico-raciais e crianças de zero a três anos de idade: um estudo sobre as práticas pedagógicas na rede municipal de Goiânia**. Projeto de pesquisa apresentado e aprovado no Conselho Diretor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, 2020.

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

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade Étnico-Racial, Inclusão e Equidade na Educação Brasileira: Desafios, Políticas e Práticas**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 27, n. 1, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro e Educação: Ressignificando e Politizando a Raça**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia. **A criança pequena e o direito a creche no contexto dos debates sobre infâncias e relações raciais**. In: BRASIL, Ministério da Educação. Educação Infantil, igualdade Racial e diversidade: Aspectos políticos, jurídicos, conceituais. Brasília: MEC, 2011.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Racismo em livros didáticos: Estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Ed. Jandaíra - Coleção Feminismo Plurais (Selo Sueli Carneiro), 2020.

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O PROJETO INTEGRADOR EPISTEMOLOGIAS NEGRAS DA DISCIPLINA DE PCC IV [2021-2]: AS ESCRIVIVÊNCIAS DA AUTORA NEUSA SANTOS SOUZA NA OBRA “TORNAR-SE NEGRO OU AS VICISSITUDES DA IDENTIDADE DO NEGRO BRASILEIRO EM ASCENSÃO SOCIAL”.

Andressa Regina Gagliardi de Moraes¹⁸

Resumo: Esse relato traz minha experiência e escrituragem como discente do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, na disciplina de Prática como Componente Curricular [PCC IV – Eixo e PE]: Projeto Integrador “Epistemologias Negras, ministrada pela professora Dra. Rachel Benta Messias, em 2021-2. A disciplina tratou da relação indivíduo e sociedade, seus processos de socialização, a educação como processo social e a constituição e formação dos sujeitos nos distintos processos educativos a partir dos estudos e pesquisas relacionados as epistemologias negras. A metodologia pautou-se pelas, interpretações e análises de autoras como: Anita Resende (2007), Grada Kilomba (2016), Kimberle Crenshaw (2002), bell hooks (2013) e Marília Miranda (2004). Essas autoras serviram de base teórica para as atividades: de cartografia da biografia da autora escolhida, no meu caso Neusa Santos Souza; a escrituragem; narrativa; e relatório da pesquisa referentes as etapas do projeto integrador. Como produto final de nossos estudos elaboramos um vídeo com a apresentação para a apreciação e debate coletivo em forma de um círculo de cultura.

Palavras-chave: Epistemologias negras; Relações étnico-raciais, Racismo, Sujeito negro, Socialização.

Introdução

A disciplina Prática como Componente Curricular [PCC IV – Eixo e PE]: Projeto Integrador - Educação – Sujeito - Desenvolvimento Humano: Epistemologias Negras, ministrada pela professora Dra. Rachel Benta Messias Bastos, no semestre letivo 2021-2 buscou desvelar e desmistificar nossa visão limitada construída a partir dos estudos de uma “história única” (ADICHIE, 2009), chancelada pelo colonizador europeu, homem e branco, que definiu e ainda define o conhecimento acadêmico no ensino superior.

Desvelando as Epistemologias Negras

O conhecimento das Epistemologias Negras tem como objetivo desenvolver o pensamento crítico, reflexivo e desconstrutivo; libertar as minorias das opressões; reconhecer as peculiaridades dos indivíduos, trazer a teorização como um processo crítico e reflexivo, descolonizar o conhecimento (elitismo intelectual) e auxiliar na construção de uma educação humanista – antirracista, antissexista e anti-homofóbica (bell hooks, 2013; GOMES, 2005).

A temática é fundamentada na legislação de combate ao racismo, como a Lei n.º 10.639/2003 que tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira e a Lei n.º 11.645/2008, que trata da obrigatoriedade da História e cultura africana, afro-brasileira e indígena em todo o currículo escolar, bem como a LDB 9394/1996, em relação aos

¹⁸ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFG Goiânia Oeste, andressa.gagliardi@academico.ifg.edu.br;

acréscimos dos artigos 26A e 79-B e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais (DCNERER, 2004) entre outras.

A profa. Rachel nos trouxe somente autoras negras, entre brasileiras e estrangeiras, para conhecermos e compreendermos o sujeito histórico e a educação política; e o desenvolvimento humano e a desigualdade social, haja vista a finalidade de uma formação e atuação numa prática-pedagógica de combate ao preconceito, discriminação e racismo.

A disciplina foi dividida em 5 etapas a partir da estruturação do Projeto integrador. Inicialmente fizemos estudos e análises teóricas que fundamentaram as etapas seguintes, começamos com os textos “A máscara”, de Grada Kilomba (2016) e “Da relação indivíduo e sociedade” de Anita Cristina de Azevedo Resende (2007). Com base nestes estudos iniciais, elaboramos conceitos como: relação indivíduo – sociedade e indivíduo – outro, e a relação natureza – trabalho – indivíduo, que nos seriam essenciais para a compreensão das etapas seguintes do desenvolvimento do projeto.

Em todas as aulas, no final, a professora trazia como sugestão para ampliarmos nosso repertório sobre o tema, vídeos com palestras, como o TEDx da Gabi Oliveira falando sobre sua experiência como mulher negra e sua narrativa e o TEDx da Djamila Ribeiro, onde ela fala que precisamos romper com os silêncios, músicas, como Povoada, de Sued Nunes, um vídeo de Paulo Freire, todos disponíveis no youtube, uma pesquisa sobre Alquátune e um texto de Nilma Lino Gomes, “Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: uma breve discussão” (2005).

Na Etapa 1 do projeto integrador – Cartografando Biografias, onde fizemos uma pesquisa biográfica investigativa para a produção textual (cartografia) sobre a autora, considerando o eixo A: Sujeito histórico e educação política, sua constituição histórica (indivíduo e sociedade) e a trajetória educativa e política (processos de socialização). Escolhemos uma autora negra brasileira entre uma lista com diversas autoras: Djamila Ribeiro, Conceição Evaristo, Lélia Gonzalez, Beatriz Nascimento, Neusa Santos e outras apresentadas pela professora, dessa lista não conhecíamos a maioria ou apenas conhecíamos seus nomes e nunca havíamos lido nenhum texto delas. Meu grupo ficou com Neusa Santos Souza, mulher com história admirável, que conseguiu se tornar psiquiatra numa sociedade racista e em plenos anos da ditadura militar no Brasil.

Nesse primeiro momento pesquisamos a vida de Neusa, desde seu nascimento, sua socialização, sua religião, seu cotidiano político, seus processos doloridos de socialização, sua entrada e vivência na Universidade Federal da Bahia onde cursou medicina, em Salvador, e local onde morou com uma tia no bairro de Campo Grande, até a sua ida para o Rio de Janeiro para se tornar psiquiatra. De família humilde e contrariando as estatísticas, ou seja, a da exceção, Neusa conseguiu se tornar doutora reconhecida na cidade do Rio de Janeiro, mas nem por isso deixou de passar por inúmeras dificuldades, desigualdades e casos de racismo rotineiramente. De acordo com a colega de curso, Ana Rocha: (PENNA, 2019) elas eram lembradas a todo tempo que “não tinham pinta de médica” e diversas outras situações de racismo durante a trajetória acadêmica, inclusive quando Ana Rocha lembra que foi obrigada a alisar o cabelo para a foto de formatura, sem possibilidade de contestação.

Os episódios de racismo na vida de Neusa são diversos, mesmo ela fazendo questão de se vestir com muita elegância, com vestidos e roupas africanas, um extremo cuidado com a aparência, por vezes era confundida com a babá ou com a empregada de sua própria casa, o que expressa os estereótipos do racismo a brasileira.

Na Etapa 2 do projeto integrador denominada de Escrevivências nas obras das autoras, nesse momento iniciamos a leitura da obra escolhida da autora, meu livro foi Tornar-se negro ou As Vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social, de 1983 e reeditado ano passado (2021) pela editora Zahar. Trata-se da tese de mestrado de Neusa Santos Souza, onde a autora discute a emocionalidade de pessoas negras, do racismo em nosso país e seu efeito na construção da identidade do negro, das neuroses e outras doenças psíquicas ocasionadas pelas tentativas de ajuste aos padrões brancos, onde o negro se torna uma caricatura do branco, descartando qualquer possibilidade de ser construir como sujeito

negro, uma análise dos efeitos do racismo na formação da subjetividade da pessoa negra em ascensão social em nosso país.

Em nossa escrevivências, item desta etapa 2, seguimos as diretrizes do eixo B: Desenvolvimento humano e desigualdade social, seus sujeitos históricos e as desigualdades sociais/raciais e o desenvolvimento humano e a formação nos distintos processos educativos. Em nossa escrita, iniciamos com o vídeo da música “A Carne”, de Elza Soares, onde a cantora faz uma crítica sobre nossa sociedade racista, logo no começo aparecem as palavras – “rico negro no Brasil é branco, branco pobre no Brasil é negro – e é com essas palavras que abrimos nossa reflexão, o negro rico no Brasil é branco?” Neusa percorre todo esse caminho ilustrado nesta canção com toda essa complexidade emocional.

Ousamos então discordar um pouco das palavras no vídeo de Elza, o negro rico no Brasil torna-se branco, mas continuará a sofrer racismo em qualquer posição social que alcance, e esse racismo o perseguirá em todos os lugares por todos os dias de sua vida em função da existência de um racismo que está enraizado nas estruturas sociais.

Enfim, nas etapas 3 e 4 do projeto integrador – Narrativas das escrevivências, nós elaboramos o produto final de nossa pesquisa, nosso relatório da pesquisa. Minha produção foi um vídeo realizado com o grupo com imagens, áudio e textos organizados sobre a autora Neusa Santos para a apreciação e debate no círculo de cultura em sala.

Esse momento foi extremamente gratificante, compartilhamos nossos trabalhos de uma maneira muito respeitosa e afetiva, numa sala virtual em função do contexto pandêmico, formada somente por mulheres. Neste ambiente foi possível conhecer histórias de luta, dor, pobreza, violência, e superação, a interseccionalidade presente em cada história, e, sobretudo conhecer essas grandes expoentes das narrativas femininas negras, as quais são consideradas mulheres brasileiras que ousaram romper com a barreira do racismo e agora fazem parte da nossa história acadêmica e da nossa vida pessoal, acadêmica e profissional. Foi muito significativo!

Mulheres como Carolina Maria de Jesus e sua poesia de dentro da favela, sua sensibilidade, Djamila Ribeiro, sua atualidade e visibilidade, Conceição Evaristo, sua sensibilidade, sua luta por dignidade, sua amplitude e reconhecimento, Beatriz Nascimento, com sua pesquisa e ativismo, Lélia Gonzales com sua potência e representatividade, Sueli Carneiro, com tudo o que representa sua atuação desde a origem no coletivo Geledés e, Neusa, uma mulher que me ensinou a rever a minha identidade e a de meu país e lutar com mais afinco, que me mostrou o quanto eu, mulher branca, posso ser cruel com meu racismo não consciente, me fez querer estudar mais para conseguir ser uma transformadora, uma cidadã melhor na condição de pedagoga e educadora social.

Considerações finais

Essa disciplina, mesmo sendo realizada em tempos pandêmicos, mediada pelo GoogleMeet, conseguiu o feito de alterar para sempre nossa futura prática docente e nossas vidas, acrescentando as epistemologias negras em nosso saber, em nosso saber e fazer docente antirracista, antissexista e anti-homofóbica, almejando uma educação humanista e em nossa vida cotidiana social e política.

Referências:

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004.

CRENSHAW, Kimberle. **A interseccionalidade da discriminação de raça e gênero**. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. Revista Estudos Feministas, vol.10, n.1, p.171-188. 2002.

KILOMBA, Grada. **A Máscara**. Traduzido por Jéssica Oliveira de Jesus. In: de Jesus, J. O. (2016). *A Máscara*. Cadernos De Literatura Em Tradução, (16), 171-180. <https://doi.org/10.11606/issn.2359-5388.i16, p171-180>.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: Educação anti-racista: Caminhos Abertos pela lei 10.639. – Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MIRANDA, M. G. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In: Sílvia T. Lane; Wanderley Codo. (Org.). **Psicologia social: o homem em movimento**. 13ªed. São Paulo: Brasiliense, 2004, v., p. 99-125.

SOARES, Elza. A carne. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw&ab_channel=ElzaSoares Acesso: 28/01/2022.

RESENDE, Anita Cristina de Azevedo. **Da relação indivíduo-sociedade**. Educativa, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 29-45, jan./jun. 2007.

RIBEIRO D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; 2017. (Feminismos plurais).

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: As Vicissitudes da Identidade do Negro Brasileiro em Ascensão Social**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021

Parte 4 - Educação em espaços formais e não-formais

O TUTOR NA UAB: POLÍTICA, FINANCIAMENTO E PROLETARIZAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO

PEREIRA, Carlos Eduardo Candido¹⁹

Resumo

Este trabalho visa fazer uma reflexão das políticas inerentes ao sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) como proposta do Governo Federal para a expansão da modalidade Educação a Distância (EAD) no Ensino Superior brasileiro. Para isso, são identificados aspectos inerentes a um dos seus principais atores: o tutor - profissional cuja função requer, para além de formação em nível superior, outras exigências como a de experiência de trabalho. Assim, por meio da metodologia bibliográfica com método de pesquisa documental, verificou-se a falta de política pública de reconhecimento desta função e a falta de planejamento orçamentário que valorize profissionais da EAD e bolsistas educacionais, fato que evidencia a proletarização profissional verificada na comparação entre estudantes bolsistas em formação e tutor, uma vez que, ambos recebem bolsas com valores irrisórios. Logo, conclui-se é emergencial políticas públicas que valorizem o tutor, bem como, os demais profissionais na modalidade EAD, bem como, a ampliação desta percepção a bolsistas educacionais à toda estrutura presente na política de formação de professores no Brasil.

Palavras-chave: Educação, Política Educacional, Financiamento Educacional, UAB, Tutor.

Introdução e metodologias

A Educação a Distância como modalidade de ensino reconhecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996) surgiu como uma promessa de (re)evolução da educação para o uso de recursos de Tecnologia de Informação e Comunicação (TICs) e, em parte, essa premissa é válida.

Com o surgimento da Universidade Aberta do Brasil (UAB), pelo Decreto Federal nº 5800/2006 (BRASIL, 2006); até então, o único programa de governo para o ensino superior público na modalidade, consolidou-se a relação tríplice entre Ministério da Educação, Universidades e Municípios (onde se instalariam polos de apoio presencial). Tal fato reforça o pacto federativo delineado na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

O sistema UAB foi instituído com a finalidade de desenvolver a modalidade de educação a distância, e também, expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, a UAB incentiva o desenvolvimento de municípios com baixo Índice

¹⁹ Professor Doutor e Coordenador de tutores – Universidade Aberta do Brasil (UAB/UFSCar).
cpereira@ufscar.br

de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Desse modo, funciona como um aparelho para a universalização do acesso ao ensino superior, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades.

Para isso, a UAB defende e se insere na Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação lançada em 2007 (BRASIL 2007) que atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica que tem por objetivo expandir a oferta e melhorar a qualidade nos cursos de formação dos docentes. Por assim ser, as vagas do sistema UAB são voltadas para a formação inicial de professores da educação básica.

Desde a sua criação, então, muitas universidades públicas disputam editais para criar cursos de graduação. Cada instituição disputa os editais por meio da autonomia prevista na LDBEN que permite organizar a melhor maneira de construir propostas, organizar infraestrutura e, evidentemente, formatar os cursos de graduação.

A Portaria CAPES nº. 102/2019 (BRASIL, 2019) trata as concessões de bolsa para os atores, ou seja, os profissionais que compõe o nível hierárquico da UAB divididos em 5 grupos:

- 1- Coordenadoria Geral e Coordenadoria Adjunta
- 2 - Coordenadoria de Curso e Coordenadora de Tutoria
- 3 - Tutoria
- 4 - Professor Formador e Professor Conteudista
- 5 - Assistência à Docência e Coordenador de Polo

Dentre os atores desta hierarquia, destaca-se o tutor que tem por função ser elo de ligação entre estudante e professor dentro da sala virtual, bem como, outras possíveis ações, a exemplo: contato com administração do curso, universidade, polo de apoio presencial ou mesmo ações como a busca ativa de estudantes em evasão.

Com base no perfil deste profissional, o presente trabalho busca fazer uma reflexão sobre o seu importante papel na EAD, com foco na UAB, buscando analisar as condições da carreira com base na legislação, na classificação brasileira de ocupações e também na valorização salarial. Como objetivo específico pretende-se compreender se esta função promove ou não a precariedade do profissional da educação, na modalidade a distância, dentro da política nacional de formação de professores. Para isso o foco do estudo recai sobre a metodologia da análise bibliográfica com o estudo de leis e políticas voltadas ao tema da EAD, da UAB e da formação de professores.

Fundamentação teórica

Para efeito de melhores apontamentos divide-se esta sessão em alguns tópicos:

1 – Educação a Distância (EAD)

A EAD surgiu no contexto da LDBEN 1996 e é definida no Decreto 5.622/2005, de 19 de dezembro de 2005, como “(...) modalidade educacional na qual a mediação didática pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologia de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos”.

No que tange a esta mediação Sartori e Roesler (2005, p. 26) apontam que a mediação humana é proporcionada por uma equipe de profissionais, geralmente intitulada tutoria, que utiliza diversos recursos de comunicação e informação para dar suporte aos alunos durante os seus estudos ou os atender diretamente, o que gera termos como tutoria presencial, tutoria *online*, tutoria virtual, entre outros.

2 – UAB

O Decreto 5. 800 (BRASIL, 2006) instituiu o sistema UAB com a finalidade de desenvolver a modalidade de educação a distância, e também, expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. O financiamento da UAB se dá pela relação de acordos entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ambos vinculados ao Ministério da Educação (MEC).

3 – Catálogo de ocupações

A tutoria virtual não é considerada uma profissão regulamentada no país (BRASIL, 2010), mas apenas um nível de função dentro do sistema UAB (BRASIL, 2008). Para o referido documento no que tange a professores leigos no ensino fundamental, o tutor é um agente que atua com experiência e formação destes docentes (que tem até a quarta série do ensino fundamental) e que atuarão no exercício profissional. Para tais casos exige-se que os professores se matriculem no programa de formação de professores em exercício para obter formação equivalente ao magistério na modalidade a distância.

4 – Política Nacional de Formação de Professores

Com destaque ao tema, a Lei nº 11.502, de julho de 2007, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica, sendo o programa UAB um dos pilares neste processo. O objetivo é assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que já estejam em

exercício nas escolas públicas, além de integrar a educação básica e superior visando à qualidade do ensino público. Nesta política também estão previstas outras ações como o PIBID e o Residência Pedagógica que, como a UAB prevê o pagamento de bolsas aos integrantes nos programas. Vale ressaltar que esta lei deriva do Decreto Federal 6.755 de 2009 revogado pelo Decreto Federal 8.752/2016 que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

Resultados e Discussão

Desde o processo de início do sistema UAB em 2008, com base na estrutura de seus profissionais/organograma verifica-se que há o congelamento do valor das bolsas pagas há mais de uma década.

A Portaria 183 (CAPES, 2016), em seu 4º artigo aponta que o valor recebido pelo tutor UAB é de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais). Tal bolsa é concedida para atuação em atividades típicas de tutoria desenvolvidas no âmbito do Sistema UAB, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior (CAPES, 2016).

Ainda o mesmo órgão que financia as bolsas de atividade tutorial, a Capes, sem exigir experiência de um ano no magistério básico ou superior, faz o pagamento de bolsas em programa de formações de formação de professores, como o PIBID e o Residência Pedagógica, o valor de R\$ 400, mesmo montante para estudantes de iniciação científica.

A relação entre o valor pago para o tutor UAB e os bolsistas de pós-graduação também mostram um descompasso, ao passe que o valor da bolsa de mestrado é R\$1500 e a de doutorado R\$ 2200.

Para ampliar a reflexão foi verificado que em alguns editais para seleção de bolsistas, certas instituições abrem processos seletivos para tutores adotando a expressão “voluntário”, isto é, com atuação sem o pagamento de bolsa.

Considerações finais

É urgente a revisão das políticas no reconhecimento da carreira dos profissionais da educação a distância, como o tutor, bem como da Educação a Distância, não como um programa, caso do sistema UAB no ensino superior, mas uma política que regulamente, respeite e beneficie os profissionais que atuam neste segmento.

Num contexto de pandemia, onde as tecnologias de informação e comunicação adentraram de vez a realidade educacional no mundo, pensar a EAD como modalidade de promoção de oportunidades à educação requer mais cuidado por parte dos órgãos públicos.

O tutor, alvo de investigação neste estudo, necessita ter mais respeito profissional, pois o cenário atual evidencia a sua precarização no sistema UAB, bem como, desqualifica os demais profissionais que atuam na educação a distância e a modalidade em si.

No que tange aos outros programas da CAPES, o valor das bolsas também precisam ser corrigidos, em vista de que a manutenção de estudantes no ensino superior deva ocorrer não apenas como manutenção da sua matrícula, mas pelas condições que permitam usufruir de espaços culturais, formativos e tecnológicos para bem despenhar sua ação e reflexão teórico-prática. Falta leis para os profissionais da EAD e faltam políticas públicas. Esse descaso governamental amplie e promova ainda mais o desengano cultural sobre a modalidade fazendo-a lançar sob a ótica do preconceito e da desconfiança, ainda mais, quando aplicada à formação de professores.

Referências

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

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei Federal n.º 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília: Casa Civil, [2006]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.800%2C%20DE%208,vista%20o%20disposto%20nos%20arts Acesso em: 04 Jun. 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.502, de julho de 2007**, atribui à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) a responsabilidade pela formação de professores da educação básica – uma prioridade do Ministério da Educação. Brasília: Casa Civil, [2007]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11502.htm Acesso em: 04 Jun. 2006.

BRASIL. **Classificação Brasileira de Ocupações: CBO - 2010 - 3a ed.** Brasília: MTE, SPPE, 2010. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/CLASSIFICA%C3%87%C3%83O-BRASILEIRA-DE-OCUPA%C3%87%C3%95ES-MEC.pdf>. Acesso em 04. Junho. 2022.

CAPES. **Portaria 183, de 21 de outubro de 2016**, regulamenta as diretrizes para concessão e pagamento de bolsas aos participantes da preparação e execução dos cursos e programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Brasília: Capes, [2016]. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=294>. Acesso em 04. Junho. 2022.

CAPES. **Portaria 102, de 10 de maio de 2019**, regulamenta o Art. 7º da Portaria CAPES nº 183, de 21 de outubro de 2016, que prevê a realização de

processo seletivo com vistas à concessão das bolsas UAB criadas pela Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006. Brasília: Capes, [2019]. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=1027>.

Acesso em 04. Junho. 2022.

CAPES. Portaria . Brasília: Capes, [2000]. Disponível em: <http://www.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/12/CLASSIFICA%C3%87%C3%83O-BRASILEIRA-DE-OCUPA%C3%87%C3%95ES-MEC.pdf>.

Acesso em 04. Junho. 2022.

SARTORI, Ademilde Silveira e ROESLER, Jucimara. **Educação superior a distância**: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line. Tubarão: Unisul, 2005.