

organizadores

Bruna Mozini Subtil

Clarisse Oliveira da Rocha Fontan

Davis Moreira Alvim

Dilza Côco

Janderson Batista de Souza

Marcelo Durão Rodrigues da Cunha

Rodrigo Ferreira Rodrigues

# III SIMPÓSIO INTERNACIONAL

DE Abordagens qualitativas NAS pesquisas EM Humanidades

# VII SEMINÁRIO

DE pesquisas EM ENSINO DE Humanidades (sehum)



PPGEH  
Programa de Pós-Graduação  
em Ensino de Humanidades  
Instituto Federal do Espírito Santo



INSTITUTO FEDERAL  
Espírito Santo



pimenta  
cultural

organizadores

Bruna Mozini Subtil

Clarisse Oliveira da Rocha Fontan

Davis Moreira Alvim

Dilza Côco

Janderson Batista de Souza

Marcelo Durão Rodrigues da Cunha

Rodrigo Ferreira Rodrigues

# III SIMPÓSIO INTERNACIONAL

DE Abordagens qualitativas NAS pesquisas EM Humanidades

# VII SEMINÁRIO

DE pesquisas EM ENSINO DE Humanidades (sehum)



INSTITUTO FEDERAL  
Espírito Santo

| SÃO PAULO | 2022 |



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

II25

III Simpósio Internacional de Abordagens Qualitativas nas Pesquisas em Humanidades e VII Seminário de Pesquisas em Ensino de Humanidades (Sehum) / Organizadores Bruna Mozini Subtil, Clarisse Oliveira da Rocha Fontan, Davis Moreira Alvím, et al. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Outros organizadores: Janderson Batista de Souza, Marcelo Durão Rodrigues da Cunha e Rodrigo Ferreira Rodrigues.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-822-5

DOI 10.31560/pimentacultural/2023.98225

1. Formação de Professores. 2. Ensino de Humanidades. 3. Práticas Educativas. I. Subtil, Bruna Mozini (Organizadora). II. Fontan, Clarisse Oliveira da Rocha (Organizadora). III. Alvím, Davis Moreira (Organizador). IV. Côco, Dilza (Organizadora). V. Souza, Janderson Batista de (Organizador). VI. Cunha, Marcelo Durão Rodrigues da (Organizador). VII. Rodrigues, Rodrigo Ferreira (Organizador). VIII. Título.

CDD: 370.71

Índice para catálogo sistemático:

I. Formação de Professores.

Jéssica Oliveira - Bibliotecária - CRB-034/2023

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2022 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2022 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

*Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).*

Os termos desta licença estão disponíveis em:

*<<https://creativecommons.org/licenses/>>.*

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

---

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Coordenadora editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Bianca Biegging
Estagiária	Júlia Marra Torres
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini
Imagens da capa	Creativetoons - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Gobold
Revisão	Os autores
Organizadores	Bruna Mozini Subtil, Clarisse Oliveira da Rocha Fontan, Davis Moreira Alvim, Dilza Côco, Janderson Batista de Souza, Marcelo Durão Rodrigues da Cunha, Rodrigo Ferreira Rodrigues

---

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

[livro@pimentacultural.com](mailto:livro@pimentacultural.com)

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)



2 0 2 2

## CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

### Doutores e Doutoradas

**Adilson Cristiano Habowski**  
*Universidade La Salle, Brasil*

**Adriana Flávia Neu**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Adriana Regina Vettorazzi Schmitt**  
*Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Aguimario Pimentel Silva**  
*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Alaim Passos Bispo**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Alaim Souza Neto**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Knoll**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Regina Müller Germani**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Aline Corso**  
*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Aline Wendpap Nunes de Siqueira**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Ana Rosângela Colares Lavand**  
*Universidade Federal do Pará, Brasil*

**André Gobbo**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Andressa Wiebusch**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Andreza Regina Lopes da Silva**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Angela Maria Farah**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Anísio Batista Pereira**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Antonio Edson Alves da Silva**  
*Universidade Estadual do Ceará, Brasil*

**Antonio Henrique Coutelo de Moraes**  
*Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil*

**Arthur Vianna Ferreira**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Ary Albuquerque Cavalcanti Junior**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Bárbara Amaral da Silva**  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Bernadette Beber**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos**  
*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Caio Cesar Portella Santos**  
*Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil*

**Carla Wanessa do Amaral Caffagni**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Carlos Adriano Martins**  
*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

**Carlos Jordan Lapa Alves**  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Caroline Chioquetta Lorenset**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Cássio Michel dos Santos Camargo**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil*

**Christiano Martino Otero Avila**  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Cláudia Samuel Kessler**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Cristiana Barcelos da Silva.**  
*Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil*

**Cristiane Silva Fontes**  
*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Daniela Susana Segre Guertzenstein**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Daniele Cristine Rodrigues**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Dayse Centurion da Silva**  
*Universidade Anhanguera, Brasil*

**Dayse Sampaio Lopes Borges**  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Diego Pizarro**  
*Instituto Federal de Brasília, Brasil*

**Dorama de Miranda Carvalho**  
*Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil*

**Edson da Silva**  
*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil*

**Elena Maria Mallmann**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Eleonora das Neves Simões**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Eliane Silva Souza**  
*Universidade do Estado da Bahia, Brasil*

**Elvira Rodrigues de Santana**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Éverly Pegoraro**  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Fábio Santos de Andrade**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Fabrcia Lopes Pinheiro**  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Felipe Henrique Monteiro Oliveira**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Fernando Vieira da Cruz**  
*Universidade Estadual de Campinas, Brasil*

**Gabriella Eldereti Machado**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Germano Ehlert Pollnow**  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Geymeesson Brito da Silva**  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Handerson Leylton Costa Damasceno**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Hebert Elias Lobo Sosa**  
*Universidad de Los Andes, Venezuela*

**Helciclever Barros da Silva Sales**  
*Instituto Nacional de Estudos  
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

**Helena Azevedo Paulo de Almeida**  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Hendy Barbosa Santos**  
*Faculdade de Artes do Paraná, Brasil*

**Humberto Costa**  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges**  
*Universidade de Brasília, Brasil*

**Inara Antunes Vieira Willerding**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Ivan Farias Barreto**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Jaziel Vasconcelos Dorneles**  
*Universidade de Coimbra, Portugal*

**Jean Carlos Gonçalves**  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Jocimara Rodrigues de Sousa**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Joelson Alves Onofre**  
*Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil*

**Jónata Ferreira de Moura**  
*Universidade São Francisco, Brasil*

**Jorge Eschriqui Vieira Pinto**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Juliana de Oliveira Vicentini**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Julierme Sebastião Morais Souza**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Junior César Ferreira de Castro**  
*Universidade de Brasília, Brasil*

**Katia Bruginiski Mulik**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Laionel Vieira da Silva**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Leonardo Pinheiro Mozdzenski**  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Lucila Romano Tragtenberg**  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Lucimara Rett**  
*Universidade Metodista de São Paulo, Brasil*

**Manoel Augusto Polastreli Barbosa**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho**  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Marcio Bernardino Sirino**  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Marcos Pereira dos Santos**  
*Universidade Internacional Iberoamericana del Mexico, México*

**Marcos Uzel Pereira da Silva**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Maria Aparecida da Silva Santandel**  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Maria Cristina Giorgi**  
*Centro Federal de Educação Tecnológica  
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

**Maria Edith Maroca de Avelar**  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Marina Bezerra da Silva**  
*Instituto Federal do Piauí, Brasil*

**Michele Marcelo Silva Bortolai**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Mônica Tavares Orsini**  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Nara Oliveira Salles**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Neli Maria Mengalli**  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Patrícia Biegging**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Patricia Flavia Mota**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Raul Inácio Busarello**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Roberta Rodrigues Ponciano**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Robson Teles Gomes**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Rodiney Marcelo Braga dos Santos**  
*Universidade Federal de Roraima, Brasil*

**Rodrigo Amancio de Assis**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Rodrigo Sarruge Molina**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Rogério Rauber**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Rosane de Fatima Antunes Obregon**  
*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

**Samuel André Pompeo**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Sebastião Silva Soares**  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Silmar José Spinardi Franchi**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Simone Alves de Carvalho**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Simoni Urnau Bonfiglio**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Stela Maris Vaucher Farias**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Tadeu João Ribeiro Baptista**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

**Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno**  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Taíza da Silva Gama**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Tania Micheline Miorando**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tarcísio Vanzin**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Tascieli Feltrin**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tayson Ribeiro Teles**  
*Universidade Federal do Acre, Brasil*

**Thiago Barbosa Soares**  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Thiago Camargo Iwamoto**  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

**Thiago Medeiros Barros**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Tiago Mendes de Oliveira**  
*Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil*

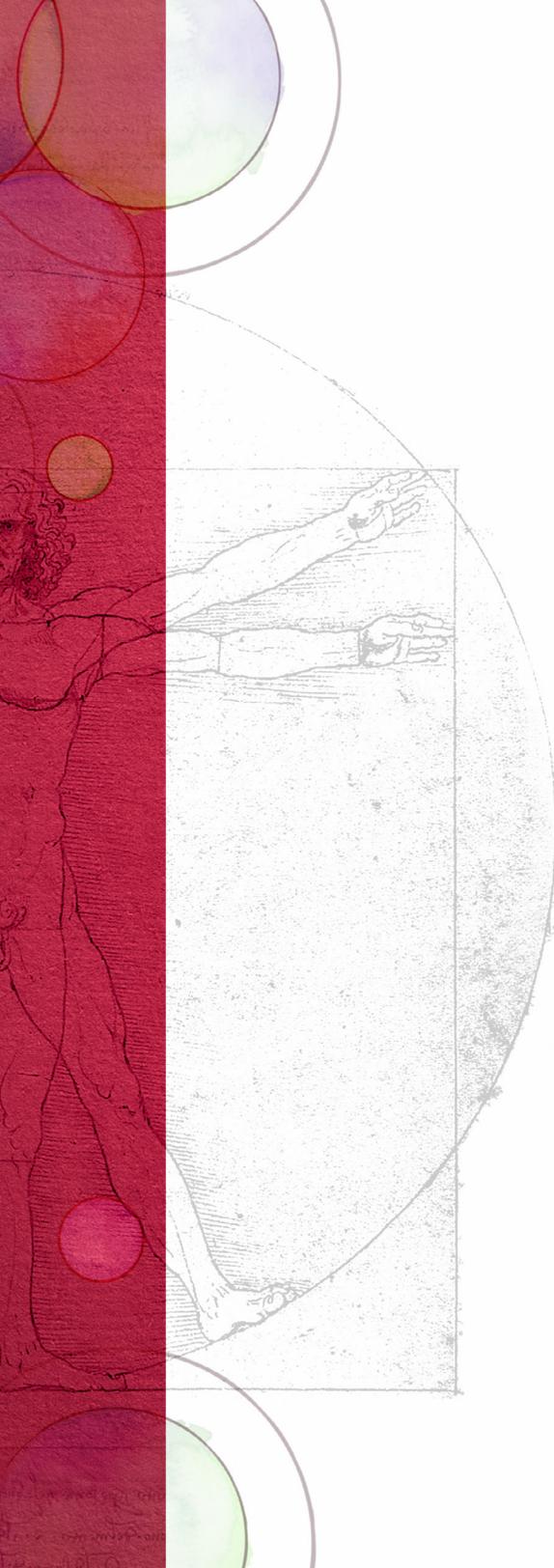
**Vanessa Elisabete Raue Rodrigues**  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Vania Ribas Ulbricht**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Wellington Furtado Ramos**  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Wellton da Silva de Fatima**  
*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Yan Masetto Nicolai**  
*Universidade Federal de São Carlos, Brasil*



## PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

### Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

**Alessandra Figueiró Thornton**  
*Universidade Luterana do Brasil, Brasil*

**Alexandre João Appio**  
*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Bianka de Abreu Severo**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Carlos Eduardo Damian Leite**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Catarina Prestes de Carvalho**  
*Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil*

**Elisiene Borges Leal**  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

**Elizabeth de Paula Pacheco**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Elton Simomukay**  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Francisco Geová Goveia Silva Júnior**  
*Universidade Potiguar, Brasil*

**Indiamaris Pereira**  
*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Jacqueline de Castro Rimá**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Lucimar Romeu Fernandes**  
*Instituto Politécnico de Bragança, Brasil*

**Marcos de Souza Machado**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Michele de Oliveira Sampaio**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Pedro Augusto Paula do Carmo**  
*Universidade Paulista, Brasil*

**Samara Castro da Silva**  
*Universidade de Caxias do Sul, Brasil*

**Thais Karina Souza do Nascimento**  
*Instituto de Ciências das Artes, Brasil*

**Viviane Gil da Silva Oliveira**  
*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

**Weyber Rodrigues de Souza**  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

**William Roslindo Paranhos**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

### Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

# SUMÁRIO

*Rodrigo Ferreira Rodrigues*

*Clarisse Oliveira da Rocha Fontan*

**Apresentação** .....14

## CAPÍTULO 1

*Leonardo Velloso-Lyons*

**Africanos e África no início**

**da Idade Moderna Ibero-Atlântica:**

uma breve síntese de pesquisa .....19

## SEÇÃO I

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL** ..... 28

## CAPÍTULO 2

*Françoaires Cecília Inácio Gagulich*

*Rodrigo Ferreira Rodrigues*

**Desafios para implantação**

**da educação infantil em tempo integral:**

análise da formação continuada de professores

nas escolas públicas municipais em Serra/ES.....29

## CAPÍTULO 3

*Clarisse Oliveira da Rocha Fontan*

*Rodrigo Ferreira Rodrigues*

**Processos de formação continuada**

**de professores críticos reflexivos:**

possibilidades e potencialidades

do fazer pedagógico regionalizado .....46

CAPÍTULO 4

*Levanildo Silva de Oliveira*

*Larissy Alves Cotonhoto*

**Prática pedagógica e inclusão  
de estudantes com deficiência  
nos espaços não formais de aprendizagens  
na região da Grande São Pedro - Vitória/ES.....59**

**SEÇÃO II**

**FORMAÇÃO EM ALFABETIZAÇÃO  
E EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO ..... 69**

CAPÍTULO 5

*Michelli Cardozo Rocha Rosetti Gaudio*

*Fernanda Zanetti Becalli*

**Formação de pedagogos/as  
no contexto do Programa Educar  
pra Valer (EPV) no município de Vila Velha:  
estratégias para mediação pedagógica nas turmas do 1º ao 3º ano..... 70**

CAPÍTULO 6

*Viviani dos Santos Pessali*

*Fernanda Zanetti Becalli*

**A prescrição da formação inicial de  
professores alfabetizadores  
em instituições públicas  
do Espírito Santo na última década.....82**

CAPÍTULO 7

*Leodete Aparecida Sipolatti Loss*

*Charles Moreto*

**Oficinas pedagógicas com  
os professores da educação  
do campo do município de Santa Teresa:  
reflexividade da prática e compartilhamento  
de experiências com a produção do gênero caderno da realidade.....94**

CAPÍTULO 8

*Jeferson Casale Tomazeli*

*Charles Moreto*

**Formação inicial  
de monitores no MEPES:**

analisando o PPEP e suas contribuições

na práxis da pedagogia da alternância ..... 105

SEÇÃO III

**FORMAÇÃO NA ÁREA DE LINGUAGENS**

**E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS ..... 115**

CAPÍTULO 9

*Korine Cardoso Santana*

*Aldieris Braz Amorim Caprini*

**Educação física  
e relações étnico-raciais:**

diálogos sobre a formação de professores

a partir da perspectiva decolonial ..... 116

CAPÍTULO 10

*Janneyde Pascoal da Silva*

*Aldieris Braz Amorim Caprini*

**Formação de professores  
para análise de materiais didáticos  
no tocante as relações étnico-raciais  
à luz do decolonialismo ..... 128**

CAPÍTULO 11

*Fábia Lacerda de Brito Victor Pereira*

*Eliana Kuster*

**Cidade e afetos:**

representações, imaginário urbano

e sentimento de pertencimento ao lugar ..... 137



CAPÍTULO 12

*Marcela Alvarenga Toniato Cora*

*Letícia Queiroz de Carvalho*

**O ensino de literatura e as vozes docentes:**

diálogos com Machado de Assis no grande tempo ..... 152

CAPÍTULO 13

*Tatiana da Lus Santos Farias*

*Letícia Queiroz de Carvalho*

**A leitura como prática de liberdade:**

a formação de mediadores de leitura

em escolas do sistema prisional do Espírito Santo ..... 164

**SEÇÃO IV**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS: CONSCIÊNCIA**

HISTÓRICA, REPRESENTAÇÕES E PÓS-VERDADE. .... 176

CAPÍTULO 14

*Francisco Carlos Polidoro*

*Marcelo Durão Rodrigues da Cunha*

**Trabalho precarizado no Brasil:**

a importância do fomento à consciência

de classe no ensino de história ..... 177

CAPÍTULO 15

*Bruna Mozini Subtil*

*Marcelo Durão Rodrigues da Cunha*

**A consciência histórica e o ensino de história:**

o quadrinho "A infância do Brasil" como recurso didático..... 191

CAPÍTULO 16

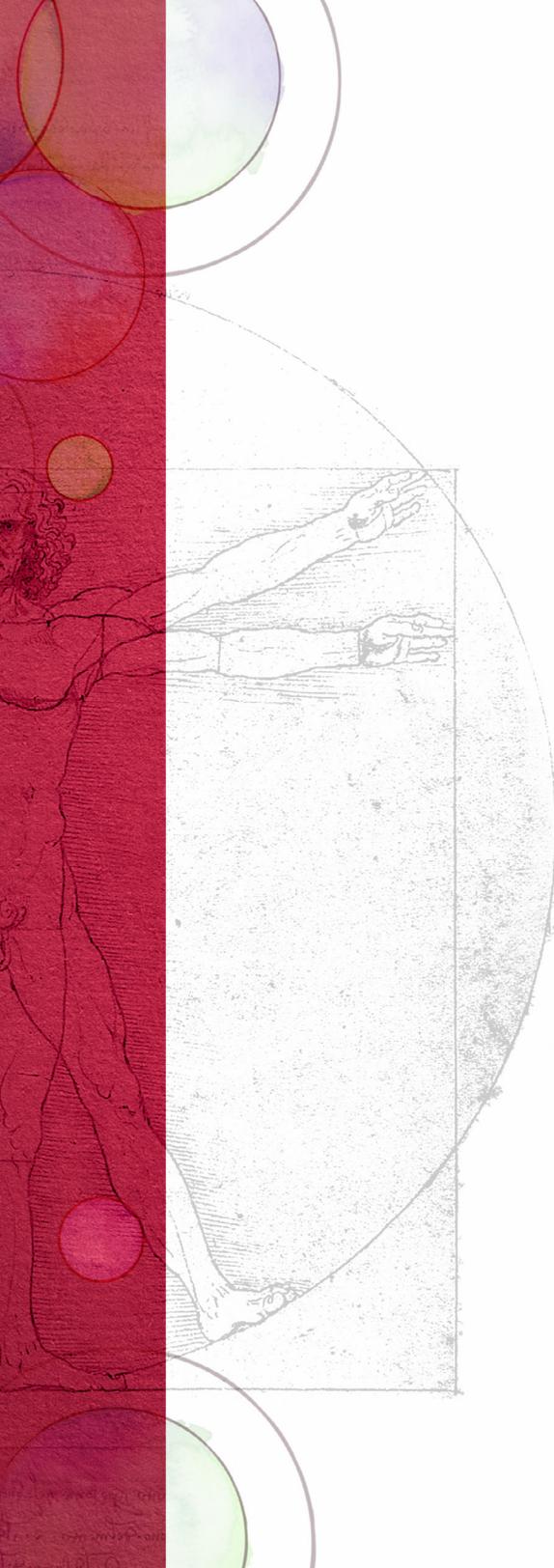
*Maria Izabel Mauricio da Silva*

*Diemerson Da Costa Sacchetto*

**Representações sociais das pós-verdades:**

ensino de humanidades e luta contra as *fake-news*

para uma educação da práxis libertadora..... 200



**SEÇÃO V**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS:  
GUERRAS CULTURAIS, EDUCAÇÃO  
AMBIENTAL E ENSINO DE HUMANIDADES ..... 209**

**CAPÍTULO 17**

*André Luiz Angelo Martins*

*Davis Alvim*

**O mestre sem cerimônia:  
o RAP e as guerras culturais na escola..... 210**

**CAPÍTULO 18**

*Maria Aparecida B. Milanesi*

*Eduardo Fausto Kuster Cid*

*Flávia Nascimento Ribeiro*

**Educação ambiental  
em unidades de conservação:  
práticas e narrativas como caminhos para o pertencimento.....224**

**CAPÍTULO 19**

*Lucas Rodrigues Barreto*

*Sabrine Lino Pinto*

**Arquivo público e experiência em Rügen:  
documentos escritos como fonte didático  
metodológica para o ensino de história..... 235**

**SEÇÃO VI**

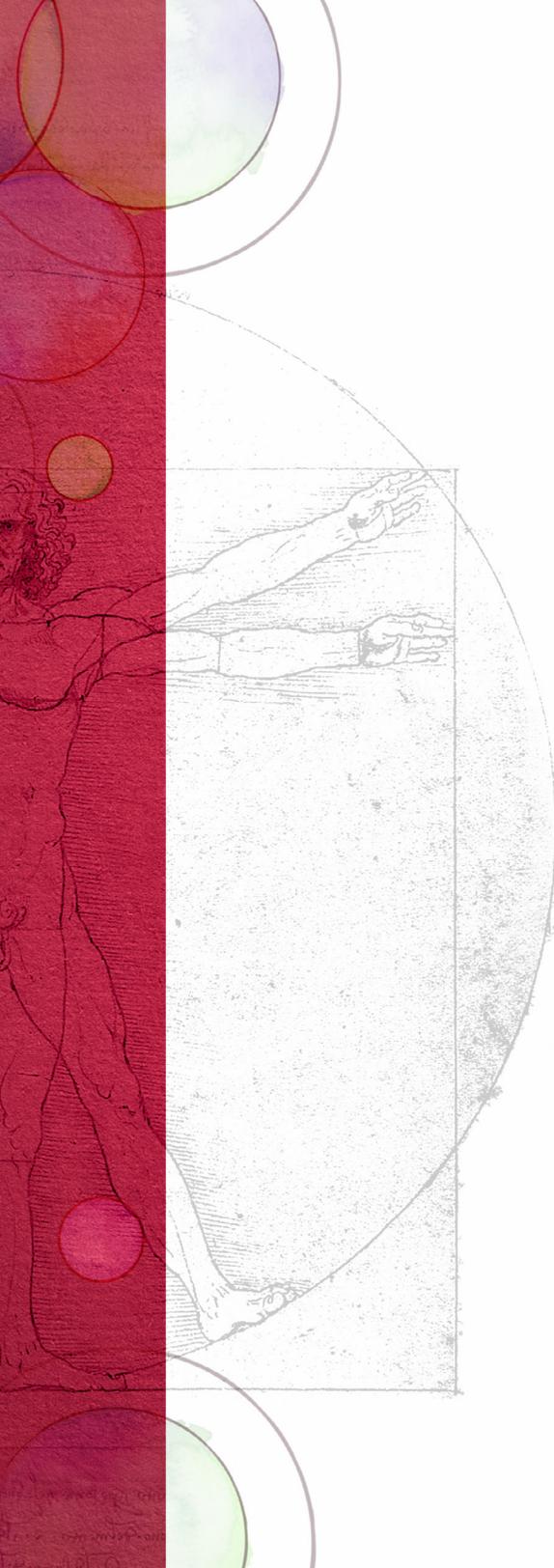
**PRÁTICAS EDUCATIVAS:  
LINGUAGEM, PERFORMANCE E ECONOMIA CRIATIVA .....251**

**CAPÍTULO 20**

*Adriana Souto Tavares da Silva*

*Antônio Carlos Gomes*

**A leitura na escola e valorização da cultura local:  
operações de lingua(gens) com o congo no ensino de humanidade.....252**



CAPÍTULO 21

*Janderson Batista de Souza*

*Antônio Carlos Gomes*

**A leitura de sambas-enredo  
nas operações de linguagem:**

construindo conhecimentos no ensino de humanidades ..... 263

CAPÍTULO 22

*Leonardo Lopes de Oliveira*

*Robson Malacarne*

**Programa de extensão agência  
de economia criativa experimental do Ifes:**

uma proposta de enredamento de coletivos ..... 278

CAPÍTULO 23

*Regina Maria da Silva*

*Robson Malacarne*

**Avaliação da aprendizagem escolar  
de jovens atendidos pelo núcleo  
de atendimento às pessoas com  
necessidades específicas - NAPNE** .....

290

CAPÍTULO 24

*Andressa Pinto Oliveira Del Pupo*

*Robson Malacarne*

**Expressões da performance**

arte na escola Prezideu Amorim..... 304

Sobre os/as autores/as ..... 316

Índice Remissivo..... 324

# APRESENTAÇÃO

## O MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HUMANIDADES: DIVERSIDADE E POTENCIALIDADES

*Rodrigo Ferreira Rodrigues<sup>1</sup>*

*Clarisse Oliveira da Rocha Fontan<sup>2</sup>*

Tivemos a honra de apresentar os Anais do III Simpósio Internacional de abordagens qualitativas das pesquisas em Humanidades e VII Seminário de Pesquisa do Mestrado em Ensino de Humanidades (Programa de Pós graduação em Ensino de Humanidades – PPGEH) evento que participamos pela primeira vez como professor permanente do programa (e discente) bem como coordenar o planejamento e implementação junto a uma equipe plural e bastante diversa, característica essencial e identitária do próprio Programa.

Também foi o retorno à realização destes eventos presenciais (esta edição realizada nos dias 17 e 18 de outubro de 2022), relevante sublinhar que neste ano tivemos a participação de mestrandos da turma VII (ingressa em 2022), professores orientadores de diversos campi do Ifes e avaliadores de diferentes instituições (Ufes, PUC, UFMG além de colegas do próprio Instituto).

- 1 Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades. Pós doutorando do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Coordenador da Comissão de organização do VII Sehum/2022.
- 2 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades. Professora e Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação de Vitória.

Isso tudo sem deixar de mencionar também que neste ano (2022) recebemos a avaliação quadrienal que nos qualificou com nota 4 (quatro) o que representa o esforço e comprometimento de todos que nos precederam e que favoreceram para que o PPGEH alcançasse e representasse com êxito o lugar que as humanidades tem no processo formativo não só de nossos estudantes, mas de uma sociedade carente de humanização, no sentido mais amplo do termo.

Todo o processo de planejamento e implementação do evento foi realizado em ambiente democrático, crítico, reflexivo e bastante diverso de opiniões e posicionamentos epistemológicos e práticos, mas para além dessas diferenças foi latente a disponibilidade e disposição de todos em realizar uma ação formativa e acadêmica com a qualidade democrática e social que são marcas essenciais de todos os segmentos que integram o Programa.

Há que se reconhecer também o papel desafiador e assumido com disposição aguerrida por parte da coordenação do Programa que nos últimos anos e até o momento de realização deste evento era desempenhada pelo Prof. Dr. Leonardo Bis dos Santos que com gentileza e compromisso absolutos com a autonomia dialógica e democrática, além de segurança e confiança no trabalho desempenhados, não teríamos alcançado êxito em tantas dimensões neste evento bem como em razão do desenvolvimento institucional do Programa.

Outrossim, não podemos nos furtar de reconhecer o trabalho absolutamente sinérgico que é desenvolvido de forma igualmente comprometida com uma educação de mais qualidade realizado pelos professores que compõe o corpo docente do PPGEH e novamente considerar que o mesmo se constitui de uma qualidade bastante diversa seja pelo posicionamento e disposições epistemológicas, bem como de lotação e vinculação institucional. Muitos de nós atuamos no PPGEH mesmo vinculados a outros campi (do Instituto Federal do Espírito Santo) e coordenadorias (do próprio campus

Vitória). Somente com esse espírito de disposição e interesse por exercitar a docência, a pesquisa e a extensão nas linhas de pesquisa que integram nosso Programa (Formação de Professores em ensino de humanidade e Práticas educativas em ensino de humanidades) é que reconhecemos os êxitos e avanços conquistados à nossa instituição e Programa.

Contudo, todos esses esforços só fazem sentido pelos discentes que integram nosso programa, sejam aqueles que apresentaram seus trabalhos neste evento, quanto os que nos precederam e que fizeram história. No fluxo dessa constituição do PPGEH essa tradição de realização de eventos acadêmicos para divulgação e diálogos com as pesquisas nos possibilitaram planejar e implementar espaços de frutíferos e fluidos de congraçamento e reflexões sobre as disposições de pesquisas que são implementadas, nestes anais representados pela Turma ingressante em 2022, mas que vão para além desta e extrapolam até mesmo os muros de nossa instituição alcançando de maneira eficiente a correspondência às demandas sociais que cada discente vislumbra na realidade e busca caminhos, proposições e sugestões para aperfeiçoar as potências reconhecidas seja nos espaços formais quanto nos espaços não formais onde se realiza o fazer educativo de maneira democrática, laica, e gratuita para toda a sociedade.

É nessa sinergia integrada e integrativa que adotamos a prática reflexiva e colaborativa com todos os segmentos que compõe nosso Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades (PPGEH) valores não apenas pensados e refletidos, mas vividos em pleno sentido, compreendido e experimentado reconhecendo a variedade de interesses e ações sociais de forma convergente e qualificada ontológica e axiologicamente comprometidos com a transformação da realidade. Sentidos que se complementam e convergem, apesar de interesses distintos, mas que se completam, se compreendem e no diálogo encontram caminhos de fuga, de ruptura e de contato,

constituindo uma rede complexa de relações acadêmicas, sociais, pessoais, humanas em essência.

A complexidade das relações sociais, nesse sentido, não deve ser compreendida como aspecto a se evitar, pelo contrário, deve ser potencializada de formas convergentes para o desenvolvimento de todos (discentes e docentes) bem como reconhecida como potencialidades essenciais do próprio PPGEH seja do ponto de vista político, social, acadêmico, cultural e humano das diversas propostas de intervenção didático-pedagógica que são implementados nas pesquisas desenvolvidas pelos atores sociais que integram este Programa e que se desvelam nesses Anais.

Desse modo publicação e leitura desses Anais registram as potências e qualidades histórica, dialética, rizomaticamente construídas e sempre em processo de consolidação e mudanças em percursos colaborativos implementados pelos autores dessas pesquisas e por tantos outros educadores que integram a comunidade acadêmica em favor do ensino das humanidades.

Foi nesse espírito que os trabalhos desenvolvidos nas linhas de pesquisa: Formação de Professores em Ensino de Humanidade e Práticas Educativas em Ensino de Humanidades foram organizados em mesas temáticas que se implementaram e, organizam neste texto em seções:

- Políticas de Formação e Educação ambiental
- Formação em alfabetização e Educação do/no campo
- Formação na área de linguagens e relações étnico-raciais
- Práticas educativas: consciência histórica, representações e pós-verdade
- Práticas educativas: guerras culturais, educação ambiental e ensino de humanidades

- Práticas educativas: linguagem, performance e economia criativa

Com clareza dos desafios e dilemas (velhos e novos) recorrentes na educação brasileira, em particular em tempos hodiernos, em termos da democratização e universalização do direito educação, valorização profissional e social e reconhecimento das potencialidades dos encontros, oriundos em grande parte pelo desmonte da educação brasileira em políticas públicas questionáveis, que esse caderno de resumos dos trabalhos desenvolvidos, em forma de Anais do III Simpósio internacional de abordagens qualitativas nas pesquisas em humanidades e do VII Seminário de Pesquisas em Ensino de Humanidades (Sehum), implementados no âmbito no PPGEH mobilizem-nos no sentido de nos articularmos e construirmos a mudança crítica, autônoma e resistente que almejamos.

Que a divulgação dessas pesquisas amplie os próprios anseios de aperfeiçoamento profissional e acadêmico e favoreçam reflexões e práticas por meio do diálogo crítico, reflexivo e comprometido com a transformação das diferentes realidades, lócus das diferentes possibilidades de ação docente e pedagógica.

Vitória, Novembro de 2022.

Clarisse Fontan e Rodrigo Rodrigues

# 1

*Leonardo Velloso-Lyons*

## **AFRICANOS E ÁFRICA NO INÍCIO DA IDADE MODERNA IBERO-ATLÂNTICA: UMA BREVE SÍNTESE DE PESQUISA**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.1



A história da imaginação europeia acerca da África não começa e nem termina com as expedições colonialistas dos britânicos e franceses no que se convencionou chamar de período neocolonial (que se refere ao século XIX), nem com os avanços de influência colonialista dos espanhóis e portugueses nos séculos XV, XVI e XVII. Entretanto, é difícil não superestimar o impacto desses encontros entre Europa e África em ambos os períodos sobre o mundo que nós temos hoje. Esse encontro marcou a introdução do tráfico de seres humanos através do Atlântico, o estabelecimento de colônias de exploração de pessoas e de recursos naturais, a fundação de missões religiosas colonialistas, dentre outros eventos.<sup>3</sup>

O livro que estou escrevendo neste momento possui o título provisório de *Histórias especulares: africanos, África e sertão no início da Idade Moderna Ibero-Atlântica* e ele examina a contribuição de um grupo de historiadores do período moderno (do século XVI ao início do século XVII) e sua participação na construção simplista de uma interpretação do continente africano composta para seus leitores europeus e europeizados em ambos os lados do Atlântico. Ademais, eu analiso como essas interpretações do continente e das populações africanas, residentes tanto na África quanto nas Américas, deu forma ao que eu chamo de uma identidade geográfica racializada, que serviu para embasar os vários projetos coloniais levados a cabo por diferentes potências europeias tanto na África quanto nas Américas. Tendo o combustível desse projeto sido, em sua maioria, o suor e o sangue de povos africanos e indígenas em ambos os continentes. E o período ao qual esse livro se dedica é em boa parte coincidente com a existência da União Ibérica (1580-1640), isto é, o momento no qual os territórios portugueses e espanhóis estavam unidos sob uma mesma coroa.

3 O presente texto é uma versão sumariada da palestra de abertura do VII Seminário de Pesquisa em Ensino de Humanidades (Sehum) e do III Simpósio Internacional de Abordagens Qualitativas nas Pesquisas em Humanidades. A versão completa desta fala, contendo os debates, as perguntas e respostas do palestrante está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Xm8f36BtNQ>. Acesso em: 25 abr. 2023.

Ainda que essas interpretações tenham no mínimo contribuído para tais projetos coloniais, parte das fontes que eu analiso neste projeto indicam a existência de uma retórica interpretativa ambígua, que tanto apoiava essas imagens simplistas da África, quanto também transcendia e ia além da bem conhecida imagem colonialista do continente africano como provedor de força de trabalho escravizada e de recursos naturais. E embora várias ordens do conhecimento formal tenham informado os escritos de tais historiadores há um fio que une todas essas obras de história escritas em diferentes partes do império português e espanhol.

Em primeiro lugar, há a presença de uma estrutura retórica ambivalente que dá substância a tais ideias sobre o continente africano e sua população. Eu denomino essa estrutura como ambivalente porque ela reconhece a centralidade da África no mundo Ibero-Atlântico ao mesmo tempo em que seu intento é, de maneira paradoxal, limitar as influências real e simbólica dos povos africanos e afrodescendentes ao associá-los a uma identidade geográfica racializada sumamente simplista. O continente africano e, a fortiori, os povos e culturas africanas e afrodescendentes se tornam tanto dobradiças centrais sobre as quais os historiadores articulam suas histórias, quanto também notas marginais sobre a história das diferentes regiões ibero-atlânticas. Em segundo lugar, esses textos históricos também carregam as marcas de uma manobra retórica diferente e mais elementar. As ideias Ibero-atlânticas sobre a África veiculadas nessas histórias dependem não somente dessa ideia paradoxal acerca da África, mas também de um processo de redução da diversidade africana a uma sinédoque transponível/transportável, que poderia então ser adaptada a quaisquer contextos colonialistas, incluindo a América de povos indígenas e até mesmo o Pacífico. Em outras palavras, o livro sugere que essas interpretações simplistas do continente africano também foram utilizadas para criar o que poderíamos chamar de "mito dos continentes", isto é, a ideia de que os continentes em si nos oferecem uma possibilidade de interpretar um grupo muito distinto de pessoas.

A proposta do livro é, portanto, a de analisar algumas dessas versões simplistas sobre a história da África produzidas nos séculos XVI e XVII.<sup>4</sup> Para os fins desta breve síntese, entretanto, eu expôno apenas alguns dos conceitos centrais com os quais eu trabalho em minha pesquisa, com o intuito de introduzir o debate e estimulá-los à leitura do livro. E os conceitos que apresento aqui são: 'raça' e 'sinédoque.' Em seguida, eu ofereço a vocês um golpe de vista do meu projeto e das contribuições que eu espero que saiam desse livro para os campos de estudo dedicados ao período moderno, principalmente à história da América Colonial, da África e da Península Ibérica dos séculos XVI e XVII.

Conforme mencionado, um dos pontos de partida do livro é a definição do conceito de 'raça,' especialmente no que concerne à expressão 'identidade geográfica racializada.' Aqui eu tomo a definição de Geraldine Heng (2018), que conceitua raça como:

A tendência de demarcar seres humanos, de consequências inestimáveis, de acordo com diferenças que se essencializam seletivamente como absolutas e fundamentais, de modo a distribuir posições sociais e poderes a seres humanos de maneira discriminatória (HENG, 2018, p. 27).<sup>5</sup>

A definição de Heng (2018) me é útil por dois motivos. Por um lado, ela captura como as diferenças étnico-raciais são construídas a partir de práticas discursivas cujo objetivo é a distribuição discriminatória de poder, tal qual ocorre na obra dos historiadores analisados em minha pesquisa. Por outro lado, a abordagem do autor transcende o debate sobre a existência ou não de noções de raça antes do período contemporâneo. Heng, que é um medievalista, se enfoca no fenômeno de distribuição discriminatória do poder que se pauta em categorias essencializadas. Ou seja, esses fenômenos de

4 Por exemplo, a obra realiza um exame pormenorizado da *Miscelânea Antártica*, escrita em 1586 por Miguel Cabello Valboa (c. 1535-1608).

5 Exceto onde indicado, todas as traduções são de autoria do autor.

distribuição discriminatória de poder são observáveis em qualquer período, sem a necessidade de que haja um conceito de raça que se assemelhe àquela definição pseudocientífica do termo no século XIX.

As teorizações acerca de africanos e da África que eu examino neste projeto aparecem em várias obras de história que foram escritas em diferentes lugares do Império espanhol-português em resposta aos seus contextos locais de produção. O livro trata especificamente das regiões do Vice-reino do Peru, do Reino de Nova Granada, da região da Senegâmbia e até mesmo do sul da Península Ibérica. E em cada um desses lugares nos quais os historiadores analisados no livro escreveram suas obras ocorreram encontros desses autores com povos africanos e afrodescendentes. Ao mesmo tempo, os escritos desses historiadores demonstram um esforço em compreender tanto questões locais, quanto a dimensão oceânica e transcontinental do império espanhol-português. Essa era uma estrutura que trazia consigo a dinâmica normativa da metrópole, mas que acomodava as lógicas particulares das relações sócio raciais de cada contexto específico.

O segundo conceito ao qual eu quero dedicar algumas palavras é a figura retórica 'sinédoque', que é menos popular do que figuras de linguagem análogas como a metáfora e a metonímia. Como se sabe, sinédoque é a figura de linguagem que usa a parte de algo para representar o todo. Por exemplo, quando um médico diz que você está 'em boas mãos' ou quando alguém menciona querer 'um teto para dormir'. Entretanto, esses são exemplos simples de sinédoque, que ocorrem no nível frasal, ou seja, em uma única frase. Já a sinédoque que me interessa nesse projeto é um pouco mais complexa. Eu defino 'sinédoque' como a operação retórica utilizada (sobretudo por historiadores) para unir diferentes partes e períodos históricos do continente africano sob uma mesma identidade geográfica a fim de criar um todo unívoco que é falsamente homogêneo. Em outras palavras, trata-se do uso de várias partes para criar uma ideia singular de África, tal qual já assinalado, por exemplo, por Valentin Mudimbe (2019).

Sendo assim, minha pesquisa examina o efeito mais duradouro da expansão colonialista dos impérios português e espanhol, isto é, a redução da complexidade étnico-cultural e geográfica do continente africano a uma imagem unívoca.<sup>6</sup>

O livro *Histórias especulares* tem como objetivo contribuir para um debate acadêmico de décadas acerca da presença africana no contexto Ibero-Atlântico, mostrando não só os meios e funções perniciosas dessa operação retórica reducionista, mas também as ambiguidades deste projeto colonial que acabou por esconder algumas histórias de comunidades africanas e afrodescendentes que deram forma aos diferentes contextos socioculturais da América e da África espanhola e portuguesa. A contradição desse projeto é algo central para o meu livro, pois ainda que esses historiadores quisessem reduzir a diversidade da África a um todo unívoco, eles também acabaram registrando a importância dos povos africanos e afrodescendentes para esse mundo Ibero-Atlântico. Esta atribuição de importância é o que nos ajuda a desafiar as próprias interpretações simplistas desses autores que eram postas a serviço do projeto colonial luso-espanhol.

Essa tendência de homogeneizar os povos e, sobretudo, o continente africano como um todo não era nada incomum entre os escritores do mundo ibérico-atlântico no período moderno e, como dito, o livro analisa vários textos e mapas que exemplificam essa lógica reducionista. Muitos desses autores simplesmente repetiam tropos literários, maneiras de ver o mundo que eles receberam da literatura clássica. Em muitos casos, eles tentavam mostrar a separação

6 Vários acadêmicos já discutiram esse tema, não exatamente com os termos aqui utilizados, mas é fato que tal operação reducionista já foi investigada em diferentes campos. Nos estudos literários é possível citar, por exemplo, os trabalhos de Nicholas R. Jones (2019), Larissa Brewer-García (2020), Miguel Valerio (2022) e Benita Sampedro (2018). No campo dos estudos culturais menciono as obras de Stuart Hall (2018) e Karin Barber (2018). Já na historiografia é possível citar Linda M. Heywood (2017), Mariana P. Candido (2013) e Herman Bennett (2008). Finalmente, na filosofia eu lido principalmente com as referências de Valentin Mudimbe (2019), Sylvia Wynter (2003) e Achille Mbembe (2018).

de identidades geográficas racializadas na África e na Europa, mas acabavam revelando sua própria ansiedade a respeito do quão conectadas essas identidades estavam, principalmente em vista da enorme presença de povos africanos em todo império espanhol e português. Chamamos essas identidades de geográficas porque estão inerentemente ligadas aos continentes aos quais pertencem. Esses historiadores pensavam em termos geográficos de território e é por essa razão que o livro define essas identidades como racializadas: porque o discurso dos autores não é somente de origem geográfica, histórica ou cartográfica, mas também tem implicações étnico-raciais e genealógicas.

Por fim, a preocupação do livro com as figuras de linguagem e com o quão intercalados estão esses diferentes campos da epistemologia moderna (como a cartografia, a geografia, a história e o antiquarismo) é, portanto, uma tentativa de nos ajudar a enxergar as ciladas e as contradições inerentes aos discursos colonialistas ao longo de diferentes períodos. Tal qual toda ação humana, essas sinédoques dos espaços coloniais e dos povos colonizados, apesar das intenções de simplificar os povos indo-europeus, quase sempre produzem consequências impossíveis de entender, transcendendo o objetivo dos autores de representar povos não ocidentais como simplesmente inferiores na distribuição de poder discriminatória. Esse não é só um problema espanhol e português do período moderno, mas uma questão global que está presente nas ciências humanas até os dias atuais.

## REFERÊNCIAS

AÑÓN, Valeria; SANCHOLUZ, Cecilia; HENAO-JARAMILLO, Santiago (Orgs.). **Tropos, tópicos e cartografias**: figuras do espaço na literatura latino-americana. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2017.

BARBER, Karin. **A History of African Popular Culture**. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

BENNETT, Herman L. **African Kings and Black Slaves: Sovereignty and Dispossession in the Early Modern Atlantic**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2008.

BREWER-GARCÍA, Larissa. **Beyond Babel: Translations of Blackness in Colonial Peru and New Granada**. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.

CANDIDO, Mariana P. **An African Slaving Port and the Atlantic World: Benguela and its Hinterland**. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

ESTRABÓN. **Libro I y II**. Madrid: Editorial Gredos, 1991.

HALL, Stuart. **Essential Essays (Two-Volume Set): Foundations of Cultural Studies & Identity and Diaspora**. Durham: Duke University Press, 2018.

HENG, Geraldine. **The Invention of Race in the European Middle Ages**. Cambridge: Cambridge University Press, 2018.

HEYWOOD, Linda. **Njinga of Angola: Africa's Warrior Queen**. Cambridge: Harvard University Press, 2017.

JONES, Nicholas R. **Staging Habla de Negros: Radical Performances of the African Diaspora in Early Modern Spain**. University Park: Penn State University Press, 2019.

LEWIS, Martin W.; WIGEN, Kären E. **The Myth of Continents: A Critique of Metageography**. Berkeley: University of California Press, 1997.

MELA, Pomponius. **Chorographie**. Paris: Les Belles Lettres, 1988.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MUDIMBE, Valentin Yves. **A invenção da África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Editora Vozes, 2019.

PADRÓN, Ricardo. **"Mapping Imaginary Worlds"**. In: AKERMAN, James; KARROW, Robert (orgs.). **Maps: Finding our Place in the World**. Chicago & Londres: University of Chicago Press, 2007, p. 150-165.

PLINE L'ANCIEN. *Histoire Naturelle*. **Livre I. Texte établi**, traduit et commenté par Jean Beaujeu. Paris: Les Belles Lettres, 1950.

RAMACHANDRAN, Ayesha. **The Worldmakers**: Global Imagining in Early Modern Europe. Chicago: University of Chicago Press, 2015.

SAMPEDRO, Benita. **"Health, raciality, and modernity in colonial Equatorial Guinea"**. In: BRANCHE, Jerome C. (Ed.). *Post/Colonialism and the Pursuit of Freedom in the Black Atlantic*. London: Routledge, 2018. p. 51-74.

VALERIO, Miguel. **Sovereign Joy**: Afro-Mexican Kings and Queens, 1539-1640. St. Louis: Washington University, 2022.

VELLOSO-LYONS, Leonardo. **Histórias especulares**: africanos, África e sertão no início da Idade Moderna Ibero-Atlântica. [Vídeo online]. 2022. 1h 46min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Xm8f36BtNQ>. Acesso em: 25 abr. 2023.

WYNTER, Sylvia. Unsettling the Coloniality of Being/Power/Truth/Freedom: Towards the Human, After Man, Its Overrepresentation – An Argument. **CR: The New Centennial Review**, East Lansing, v. 3, n. 3, p. 257–337, 2003.

SEÇÃO I



**POLÍTICAS  
DE FORMAÇÃO  
E EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

# 2

*Françoares Cecília Inácio Gagulich  
Rodrigo Ferreira Rodrigues*

## **DESAFIOS PARA IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL:**

**ANÁLISE DA FORMAÇÃO CONTINUADA  
DE PROFESSORES NAS ESCOLAS  
PÚBLICAS MUNICIPAIS EM SERRA/ES**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.2



## INTRODUÇÃO

O município de Serra vem implementando sua política de Educação em Tempo Integral em cumprimento a lei 4.432/2015, que aprovou o atual Plano Municipal de Educação (PME) elaborado em consonância com a lei 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). A Educação em tempo integral, prevista na meta 6 do PNE, é caracterizada, segundo a Lei Complementar 928/2019 – ES, pela ampliação da jornada escolar com vistas a formação integral dos estudantes. Gomes (2020) aponta que, uma proposta de Política de Educação em Tempo Integral foi elaborada pela Secretaria Municipal de Educação de Serra, durante o ano de 2019, e encaminhada para análise do Conselho Municipal de Educação (CMES), porém, a política ainda não foi publicada, segundo a Secretaria Municipal de Educação de Serra (SEDU/Serra) a legislação encontra-se em fase de elaboração.

Conforme informações preliminares obtidas junto à SEDU/Serra, o Tempo Integral está sendo implantado no município, de forma experimental, em cinco unidades de ensino, sendo 3 unidades de Ensino Fundamental e 2 unidades de Educação Infantil.

As duas unidades de Educação Infantil em Tempo Integral estão totalmente sob a administração pública municipal, porém, segundo a Gerência de Ensino Fundamental, as três unidades de Ensino Fundamental em Tempo Integral são administradas pelo ES em Ação, um grupo empresarial capixaba que desenvolve projetos para apoiar iniciativas da gestão pública, de forma voluntária, a partir da experiência na gestão privada, segundo o site ESAÇÃO (2022).

As unidades de Educação Infantil tiveram suas atividades organizadas e adaptadas as rotinas do tempo integral pela Gerência de Educação Infantil, entretanto não há, formalmente, uma regulamentação da política municipal para subsidiar as práticas educativas,

pedagógicas, administrativas e legais para educação em tempo integral no município.

O município tem buscado formas de discutir democraticamente a implantação da política pública municipal, por meio de eventos virtuais organizados pela Gerência de Educação Infantil, mediados pela Gerência de Formação da Secretaria Municipal de Educação, onde é possível identificar o desejo dos professores em desenvolver um modelo próprio de Educação Infantil em Tempo Integral, com atenção à manutenção da gestão democrática e sem o envolvimento de organizações de interesses privados.

Na Assembleia Municipal de Educação (AMED) realizada pelo Conselho Municipal de Educação de Serra (CMES) em modo virtual no dia 24 de agosto de 2022, foram convidados professores doutores da Universidade Federal do Espírito Santo que sinalizaram grandes prejuízos a gestão democrática com o envolvimento do terceiro setor na implementação da política municipal de Educação em Tempo Integral.

O Tempo Integral no âmbito da educação deve ser pensado, para além da ampliação da jornada escolar, numa perspectiva que favoreça a integralidade da educação, potencializando as ações que investem na qualidade da educação com um sentido de formação plena do indivíduo, assim como orientam os documentos norteadores da educação nacional (CAVALIERE, 2009; COELHO, 2010; MOLL, 2012).

Para garantir o propósito essencial da Educação Infantil, o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos, deve-se contemplar seus aspectos psicológicos, físicos, intelectuais e sociais, completando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996; 2009).

Além disso, as políticas educacionais devem ponderar que a criança é sujeito histórico e de direito, "que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal

e coletiva..., questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009).

Corroborando com Arguelho (2018), compreendemos que a educação em tempo integral deve ser reconhecida em uma perspectiva que vai além da extensão da jornada escolar e que a ampliação do tempo escolar para o aluno repercute na ampliação do tempo do professor em uma única unidade escolar, impelindo a considerarmos a formação continuada de professores sob uma nova perspectiva no contexto da educação em tempo integral.

Com isso, é possível direcionar uma reflexão acerca da necessidade de compreensão sobre a formação continuada de professores no contexto da implementação de uma política de educação em tempo integral, e diante dessa reflexão formular as seguintes indagações: a formação continuada de professores para atuação em escolas de tempo integral precisa diferir das escolas de turno normal? Quais formações estão sendo aplicadas no contexto da educação em tempo integral? De que maneira essas formações podem contribuir na prática pedagógica dos professores das escolas de tempo integral?

Segundo Imbernon (2011), a formação permanente de professores deve propor um processo que desenvolva instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, tendo como meta principal compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária.

Portanto, uma pesquisa com foco na formação continuada de professores, se faz relevante por oferecer a oportunidade de organização das reflexões sobre a prática pedagógica dos docentes que atuam na educação em tempo integral e compreender as necessidades formativas que se evidenciam nesse processo.

Nesse sentido, a pesquisa buscará responder a seguinte questão: de que maneira é compreendida e implementada a formação

continuada de professores, sob gestão da administração pública, no processo de implantação da Educação Infantil em Tempo Integral nas escolas municipais de Serra?

Com o intuito de abordar tais tensões e especificidades, esta pesquisa trata da Educação Infantil em Tempo Integral, que se encontra totalmente sob administração pública, apontando como objetivo central compreender interpretativamente, sob a perspectiva da sociologia compreensiva weberiana, a implantação da política de Educação em Tempo Integral no município de Serra, através da formação continuada de professores atuantes na Educação Infantil em tempo integral.

A pesquisa terá como objetivos específicos: 1) Compreender o processo de implantação de uma política pública de educação em tempo integral; 2) Compreender como é implementada a formação continuada de professores para atuação em escolas de Tempo Integral e Educação Integrada e 3) Implementar uma formação continuada para os professores, de modo a reconhecer o projeto de implantação de uma política pública e potencializar uma perspectiva crítica e reflexiva de formação para atuação nessa modalidade de oferta do direito educação.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa com orientação analítico-descritiva, utilizando-se de fontes bibliográficas e documentais, que se propõe a compreender os processos que envolvem a implantação de uma política pública. Para tal, entende-se a educação como direito social e as políticas de garantia ao direito educação, como uma ação social do Estado. Será considerado o percurso metodológico da sociologia compreensiva

weberiana (WEBER, 2001). Utilizaremos da compreensão de Weber sobre a ação social e os interesses que se articulam às diferentes racionalidades, em particular para análise da implementação de uma política essencialmente pública.

Este caminho metodológico requer a compreensão orientada por Weber para determinados conceitos que serão fundamentais para nossa análise como: ação social, compreensão, sentido, relações sociais. Partiremos do entendimento de que a sociologia é “a ciência que pretende compreender interpretativamente a ação social e assim explicá-la casualmente em seu curso e em seus efeitos” (WEBER, 2015).

Considerando os atores sociais envolvidos, a partir de um tipo ideal conceitualmente construído pela pesquisadora, que reconhece a ação social do estado, de políticas de garantia ao direito educação, como ação movida por interesses essencialmente públicos e concorrentes aos interesses de mercado, configurando uma incoerência a atuação conjunta com o poder público de organizações movidas por interesses privados, buscaremos compreender interpretativamente o sentido subjetivo da ação social, conforme o conceito weberiano.

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Considerando o foco da pesquisa, foi realizada uma busca para identificar produções acadêmicas que de algum modo contribuam para adensar as proposições de investigação.

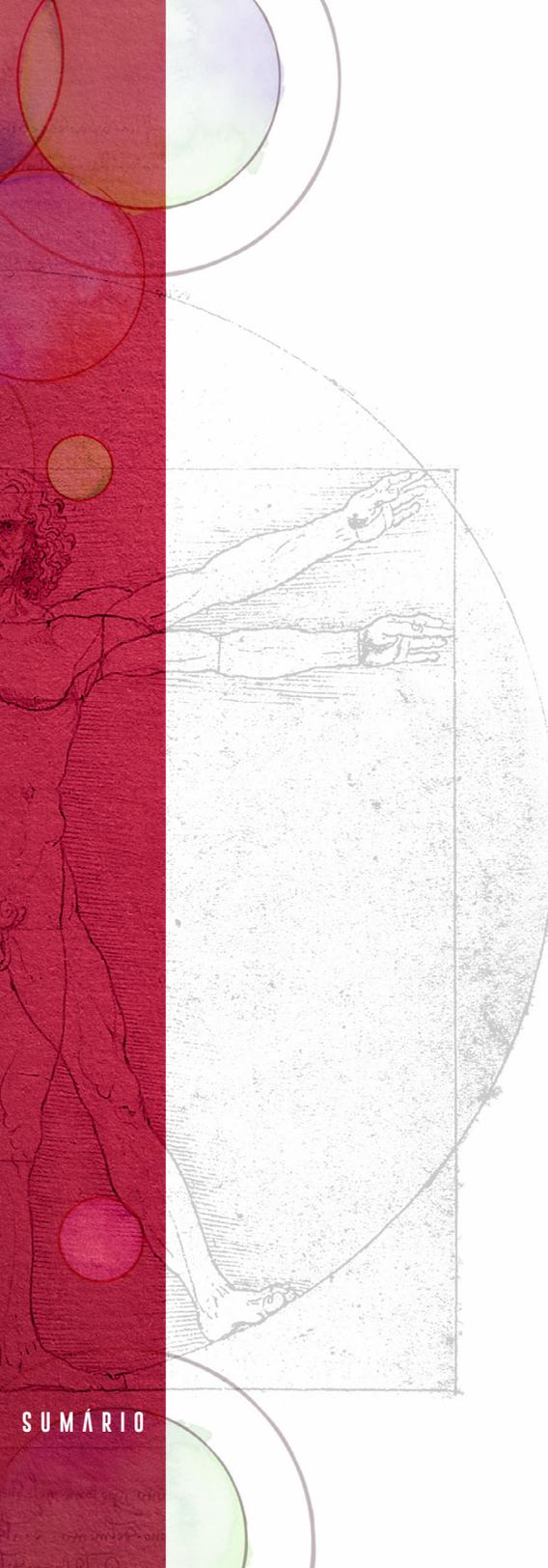
Foi utilizada a base de dados do “Catálogo de Teses e Dissertações da Capes”, com o descritor 1 - “educação infantil em tempo integral” e teve como resultado uma baixa produção acadêmica sobre o tema, mesmo sem delimitação de recorte temporal. Foram encontradas 10 produções, sendo 05 publicadas por instituições do

Espírito Santo. A partir da verificação dos resumos de 09 publicações com acesso disponível, identificamos 05 dissertações que estão mais próximas ao escopo de pesquisa, relacionadas na tabela 01.

**Tabela 1 – Descritor 1**

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Programa</b>	<b>Palavras-chaves</b>
Educação infantil em tempo integral nos municípios de serra e vila velha: os planos municipais em destaque	Telmy Lopes De Oliveira	2016	Mestrado em Educação Universidade Federal do Espírito Santo	educação infantil; tempo integral; plano nacional de educação.
A educação infantil em tempo integral no município de São Mateus/Es	Alice Aparecida Costa Turetta Ferreira	2020	Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação Faculdade Vale do Cricaré	educação infantil; tempo integral; São Mateus/ES.
Da Oferta da Educação Infantil em Tempo Integral à Integralidade na Educação: Um Estudo Sobre o Município de São Carlos/SP	Michele Yabuki	2021	Mestrado em Educação Universidade Federal De São Carlos	educação integral; educação em tempo integral; educação infantil em tempo integral; educação integral em tempo integral.
A educação infantil em tempo integral e os critérios predominantes de matrícula nas capitais brasileiras	Kalinca Costa Pinto Das Neves	2021	Mestrado em Educação Universidade Federal do Espírito Santo	educação infantil em tempo integral; critérios de matrícula; direito à educação.
Judicialização da educação infantil em tempo integral: um estudo de caso do município de Vitória ES	Franceila Auer	2021	Mestrado Em Educação Universidade Federal do Espírito Santo	direito à educação; educação infantil em tempo integral; judicialização e educação infantil.

*Fonte: Elaboração da autora (2022).*



A partir de estudo prévio do campo da educação infantil, a escolha e delimitação dos descritores partiram dos termos mais utilizados pelos pesquisadores da área para se referirem ao tempo integral. Os trabalhos escolhidos oportunizaram a análise sobre como a educação infantil vem sendo estudada na modalidade do tempo integral, contribuindo para situar esta pesquisa na compreensão das tensões e especificidades que se apresentam no contexto da educação infantil em tempo integral. Os estudos indicam que a ampliação da jornada escolar na educação infantil precisa acontecer em função do atendimento a formação integral da criança, apontam que não basta apenas oferecer o tempo integral, é preciso pensar numa educação integral e de qualidade que ofereça uma formação plena da criança nos múltiplos aspectos de sua vida (OLIVEIRA, 2016; YABUKI, 2021; FERREIRA, 2020). As pesquisas indicam a utilização de critérios para organização de matrícula, nas capitais brasileiras, diante da insuficiência de vagas para atender a demanda que se apresenta. A utilização dos critérios para matrículas configura-se principalmente nos aspectos sociais e econômicos, em especial ao elo das famílias com programas sociais e condições de saúde das crianças e da família (NEVES, 2021). Um dos trabalhos permite uma reflexão sobre o processo de judicialização para requerer o direito de matrícula das crianças no tempo integral, de onde vem ocorrendo um favorecimento de famílias que conhecem e recorrem a norma jurídica, enquanto outras crianças continuam excluídas do direito que deveria ser garantido pela ação política (AUER, 2021).

Em consulta ao Catálogo de Teses e Dissertações Capes, na busca com o descritor 2 - "formação continuada de professores" AND "escola de tempo integral", foram encontradas 06 dissertações e após a leitura dos trabalhos foram selecionadas 05 produções para auxiliar a pesquisa, relacionados na tabela 02.

**Tabela 2 – Descritor 2**

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Programa</b>	<b>Palavras-chaves</b>
Formação continuada de professores e escola de tempo integral: a experiência do município de São José de Ribamar - MA	Erika Christianne Sousa Pereira Almeida	2016	Mestrado em Educação Universidade Federal do Maranhão	escola em tempo integral; formação continuada; prática pedagógica.
Formação continuada de professores das escolas de tempo integral da rede municipal de ensino de Campo Grande - MS	Rubens Silva Arguelho	2018	Mestrado em Educação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	formação continuada; políticas públicas; escola de tempo integral.
A formação continuada de professores na escola de tempo integral e a possibilidade da reestruturação curricular para a implantação da educação integral	Ângela Machado Tavares	2017	Mestrado Profissional em Educação Fundação Universidade Federal do Pampa	educação integral; formação; escola de tempo integral; currículo; aluno.
A formação de professores prevista e vivenciada na implementação do projeto da escola de tempo integral no município de Araçatuba: práticas e desafios	Neiva Solange da Silva	2016	Mestrado Em Educação Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente)	formação de professores; formação continuada de professores; educação integral; educação em tempo integral; escola de tempo integral.
Escola de tempo integral: análise do processo de implementação em Campo Grande	Vania Lúcia Ruas Chelotti de Morais	2015	Mestrado Em Educação Universidade Federal Da Grande Dourados	políticas públicas; escola de tempo integral; educação integral.

*Fonte: Elaboração da autora (2022).*

Os trabalhos analisados contribuíram para nos situar a respeito das recentes investidas governamentais acerca da implantação de políticas públicas de educação em tempo integral, no entanto, as pesquisas apontam que a formação continuada de professores permanece enraizada no modelo formativo tradicional, não oferecendo subsídios para melhor fundamentação a prática pedagógica dos professores atuantes em escolas de tempo integral (ALMEIDA, 2016; TAVARES, 2017; ARGUELHO, 2018). Os estudos indicam a necessidade de investimento em políticas de formação de professores que valorizem o profissional como sujeito protagonista de processos formativos que repensem e oportunizem a superação dos desafios enfrentados no interior das escolas de tempo integral (MORAES, 2015; SILVA, 2016).

Após o levantamento das produções acadêmicas que contribuíram de forma significativa para elaboração deste projeto, iniciou-se a etapa de estudos dos referenciais teóricos para fundamentação das concepções que deverão ser adotadas.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Procuramos neste referencial, apresentar as concepções que nortearão o estudo e com isso passamos a considerar a formação continuada de professores e sua articulação com a educação infantil em tempo integral.

Considerando o conceito de educação integral, segundo Moll (2012), quando se refere a educação escolar, entende-se por uma formação integral do indivíduo que extrapola o desenvolvimento cognitivo e promova a evolução também dos aspectos físicos e sociais, que perpassa pelos campos desportivos, lúdicos e éticos, não se restringindo a ampliação da jornada escolar.

A educação em tempo integral refere-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos educandos se estende para além do turno atualmente entendido como normal. É precedido de legislação específica, numa busca de ressignificar o cotidiano escolar para contemplar a educação integral (COELHO, 2009; CAVALIERE, 2010).

Para educação infantil em tempo integral, adotaremos o entendimento de Araújo (2015), como primeira etapa da educação básica, com a ampliação da jornada escolar para 7 horas ou mais, com as mesmas expectativas produzidas historicamente pela educação infantil.

A formação continuada de professores vem sendo compreendida como um processo de aprimoramento constante dos conhecimentos essenciais à atividade docente, realizado após a formação inicial, com o intuito de proporcionar educação de qualidade (GATTI, 2008; IMBERNON, 2011).

Para o conceito de professor crítico reflexivo partiremos do pensamento de Schön (2000) que propõe ao professor a solução dos problemas a partir das reflexões sobre as experiências vividas na sala de aula através da reflexão na ação e sobre a ação, assumindo o desafio de “[...] conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas” (NÓVOA, 1992, p.18). Para Pimenta (2012), a formação continuada amplia o conhecimento do professor e contribui para uma prática reflexiva e consciente, considerada fundamental para a elaboração das políticas públicas educacionais.

## PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional é uma proposição dos mestros profissionais, inclusive na pesquisa em Ensino de Humanidades, cujo objetivo é orientar e sugerir possibilidades para as problemáticas sinalizadas durante a pesquisa (RIZZATTI, *et al.*, 2020). Desta forma, a sugestão de produto educacional se dará pela implementação de uma formação continuada de professores que se materializará na elaboração de um e-book, na intenção de disponibilizar a outros educadores acesso às reflexões e a própria formação.

A metodologia de ensino terá como base o Método Paulo Freire, que propõe uma aprendizagem libertadora a partir de uma conscientização humanizadora e política do educador/educando (FREIRE, 2005).

Sendo assim, a proposta de formação continuada que será construída terá como objetivo investigar a realidade através de uma metodologia que favorece a tematização das problemáticas apresentadas no contexto das experiências vividas pelos docentes, promovendo uma conscientização tanto do educando como do educador, tendo como ferramenta primordial o diálogo para promoção de uma ação transformadora que pode mudar a realidade.

Para esse momento adotaremos a sequenciação desenvolvida por Feitosa (1999) apresentada a seguir: a) a investigação temática, que corresponde a uma investigação da realidade, favorecendo ao educador a partir de um aprofundamento na vida do educando emergir com um conhecimento maior de seu grupo-classe, dando condições de práticas pedagógicas facilitadoras que irão se revelar por temas geradores; b) a tematização, onde ocorre a seleção dos temas geradores. A partir dessa seleção é possível problematizar a realidade proporcionando a consciência daquilo que está sendo vivido, podendo oportunizar uma intervenção crítica.

Do tema gerador deverão sair outros temas que suscitarão novos debates e c) a problematização, que corresponde a superação das primeiras impressões ingênuas por uma visão crítica da realidade, capaz de modificar o ambiente em que se vive.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Para elaboração deste projeto, alguns caminhos foram traçados e alguns procedimentos foram realizados com o propósito de averiguar as produções que dialogam com o tema de pesquisa. Foi realizada pesquisa em bases especificadas com palavras-chave relacionadas a educação infantil em tempo integral e a formação continuada de professores. A leitura e a compreensão dos referenciais teóricos ainda estão em curso e com base no que já foi estudado, alguns aspectos da pergunta de pesquisa foram preenchidos, corroborando com a validade e continuidade do projeto.

## CONSIDERAÇÕES

A partir da análise das pesquisas correlatas em diálogo com os referenciais teóricos escolhidos, observam-se as possibilidades de realização da pesquisa. Evidenciou-se até o momento que não existem propostas semelhantes em termos teórico-metodológicos na base escolhida, um grande indicador de ineditismo do estudo, em especial na realidade delimitada da Prefeitura Municipal de Serra. Esse apontamento é feito, visto que a Educação em Tempo Integral ainda se encontra em processo de implantação no município. Sendo assim, o estudo se justifica pelo olhar investigativo e a proposta de produção inédita na problemática em questão. Além disso,

traz considerações a respeito das políticas educacionais mais recentes que integram a educação em tempo integral na atualidade.

Por fim, na última etapa da formação, pretende-se realizar uma avaliação com o intuito de investigar: se os professores estão sendo contemplados em suas necessidades formativas em um processo de formação crítico reflexiva; se existe diálogo; se a formação contribui para sua atuação no contexto da educação em tempo integral.

Este instrumento investigativo não será restrito apenas as unidades de educação infantil de tempo integral gerenciada exclusivamente pela administração pública, pois pretende-se analisar também a formação recebida pelos professores que atendem as escolas de ensino fundamental em tempo integral sob a gestão do ES em Ação.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. C. S. P. **Formação continuada de professores e escola de tempo integral**: a experiência do município de São José de Ribamar – MA. Dissertação (Mestrado em Educação) São Luís – MA, UFMA, 2016.
- ARAÚJO, V. C. de. **O tempo integral na educação infantil: uma análise de suas concepções e práticas**. In: ARAÚJO, Vania Carvalho de (Org.). Educação infantil e jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas. Vitória: Edufes, 2015.
- ARGUELHO, R. S. **Formação Continuada de Professores das Escolas de Tempo Integral da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS**. Dissertação (Mestrado em Educação) Campo Grande/MS, UFMS, 2018.
- AUER, F. **Judicialização da Educação Infantil em Tempo Integral**: Um Estudo de Caso do Município de Vitória ES. Dissertação (Mestrado em Educação). Vitória – ES, UFES, 2021.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824. Disponível em: < [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN42010.pdf?query=educacao%20escolar%20quilombola](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=educacao%20escolar%20quilombola) >. Acessado em 02 de outubro 2022.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: < [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN52009.pdf?query=diretrizes%20curriculares%20para%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52009.pdf?query=diretrizes%20curriculares%20para%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil) >. Acessado em 02 de outubro 2022.

BRASIL. **Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, p. 27833. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) >. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Edição Extra, Brasília, 26 de junho de 2014, p. 01. Disponível em: < <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8> >. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

CAVALIERE, A. M. V. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, maio-ago. 2010.

COELHO, L. M. C. da C. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009

ESAÇÃO, **ES em Ação e Ases assinam parceria para educação na Serra.** 2022. Disponível em: <https://es-acao.org.br/2022/07/09/es-em-acao-e-ases-assinam-parceria-para-educacao-na-serra/> Acessado em 19 de julho 2022.

ESPÍRITO SANTO. **Lei Complementar 928, de 26 de novembro de 2019.** Estabelece diretrizes para a oferta de Educação em Tempo Integral nas Escolas Públicas Estaduais e dá outras providências. Diário Oficial do Espírito Santo, Vitória, 26 de novembro de 2019, p. 01. Disponível em: < <https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/4629/#/p:9/e:4629> > Acesso em: 05 de novembro de 2022.

FERREIRA, A. A. C. T. **A educação infantil em tempo integral no município de São Mateus/ES.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, D. G. M. **O estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral nos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES (2015-2019).** Dissertação (Mestrado em Educação). Vitória - ES, UFES, 2020.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9 edição. São Paulo: Cortez, 2011.

MOLL, J. Introdução. *In*: MOLL, J. (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MORAES, V. L. R. C. de. **Escola de Tempo Integral**: análise do processo de implementação em Campo Grande. Dissertação (Mestrado em Educação), Dourados/MS, UFGD, 2015.

NEVES, K. C. P. D. A **Educação Infantil em Tempo Integral e os Critérios Predominantes de Matrícula nas Capitais Brasileiras**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFES, Vitória, 2021.

NÓVOA, António, coord. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. pp. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

OLIVEIRA, T. L. de. **Educação Infantil em Tempo Integral nos Municípios de Serra e Vila Velha**: Os Planos Municipais Em Destaque. Dissertação (Mestrado em Educação). Vitória – ES, UFES, 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **PROFESSOR REFLEXIVO**: construindo uma crítica. Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito/Selma Garrido Pimenta, Evandro Ghedin, (orgs.) - 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2012

RIZZATTI, I.M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; ROCAS, G.; SILVA, M. A. B. V.; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO: DOCÊNCIA EM CIÊNCIAS**, v. 5, p. 1-17, 2020.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SERRA. **Lei nº 4.432, de 04 de novembro de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação da Serra (PME) e dá outras providências. Diário Oficial de 24 de novembro de 2015. Disponível em: < <http://legis.serra.es.gov.br:8072/normas/images/leis/html/L44322015.html> >. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

SILVA, N. S. da. **Formação de Professores e a Escola de Tempo Integral no Município de Araçatuba**: práticas, desafios e possibilidades. Dissertação (Mestrado em Educação). Presidente Prudente – SP, UNESP, 2016.

TAVARES, A. M. **A formação continuada de professores na escola de tempo integral e a possibilidade da reestruturação curricular para a implantação da educação integral.** Dissertação (Mestrado em Educação). Jaguarão-RS, UNIPAMPA, 2017.

WEBER, M. **Economia e sociedade:** fundamentos da Sociologia Compreensiva. Brasília: EdUnB, 2015. v. 1.

WEBER, M. **Metodologia das ciências sociais.** São Paulo: Cortez, 2001.

YABUKI, M. **Da oferta da Educação Infantil em Tempo Integral à Integralidade na Educação:** Um Estudo Sobre o Município de São Carlos/SP. Dissertação (Mestrado em Educação), UFSC, São Carlos, 2021.

# 3

*Clarisse Oliveira da Rocha Fontan  
Rodrigo Ferreira Rodrigues*

## **PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES CRÍTICOS REFLEXIVOS: POSSIBILIDADES E POTENCIALIDADES DO FAZER PEDAGÓGICO REGIONALIZADO**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.3](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.3)

## INTRODUÇÃO

Considera-se, para esta pesquisa, que o trabalho docente requer constante reflexão e aprofundamento dada sua complexidade e interatividade de repercussão e resultados no processo de formação humana de sujeitos críticos.

Neste sentido, Tardif e Lessard (2005) ressaltam o papel da docência como atividade profissional que se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no mundo fundamental da interação humana e, portanto, deve estar envolvido no processo intenso, dinâmico, criativo e rigoroso, o que constitui os principais desafios para os professores.

A formação dos professores, nesta perspectiva, compreende que a partir da análise de situações problemáticas reais, do fazer docente se alcança uma significativa melhoria e aperfeiçoamento da práxis docente. Segundo Imbernón (2010, p.56) considera-se que “a formação, enquanto processo de mudança, sempre gerará resistências, mas estas terão caráter mais radical, se a formação for vivida como uma imposição arbitrária, aleatória, não verossímil e pouco útil”.

Como afirma Nóvoa (2013) não faz sentido reconhecer o papel reflexivo dos professores nas escolas se não houver tempo e condições para reflexão colaborativa entre os pares, construir a coerência de instituições que associem os discursos às práticas de forma dialeticamente e ambigualmente intrínsecas e ontológicas.

Assim, uma questão que norteava nossas preocupações era a necessidade de um processo formativo que permitisse a troca, reflexões e consolidação de identidade entre os profissionais que atuam para garantia ao direito a educação com qualidade socialmente referenciada respeitando as características, peculiaridades e potencialidades da comunidade e alunos, em particular, como sujeitos,

de forma coletiva e colaborativa. Surge, desse contexto, nosso problema de pesquisa: qual o papel e os efeitos de uma formação continuada de professores sob uma perspectiva crítico reflexiva em contexto regionalizado e colaborativo?

A formação dos professores numa perspectiva crítico reflexiva se configura como um paradigma em construção. Reconhecer o profissional docente com suas capacidades e competências técnicas para assumir uma postura reflexiva, implica fomentar e oportunizar condições de autonomia, trabalho e diálogo entre seus pares baseados no conhecimento, significa reconhecê-los como intelectuais críticos capazes de transformar a apropriação teórica consolidada na formação inicial em ações práticas contextualizadas e significativas para o processo de aprendizagem e garantia do direito à educação de qualidade. Como afirma Pimenta (1999, p. 31):

A formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. [...] as escolas de formação de professores necessitam ser reconcebidas como esferas contrapúblicas, de modo a propiciarem a formação de professores com consciência e sensibilidade social. Para isso, educá-los como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade e da democracia.

A implementação de formação continuada voltada para educação infantil, a princípio na região da Grande São Pedro, para potencializar temas próprios dessa etapa da educação básica e mesmo a valorização desses profissionais que trazem em sua bagagem técnica e de experiência muito contribuiu com seus pares e em diálogo com a comunidade e reconhecendo as potencialidades territoriais, nas especificidades locais, possa ser replicado e ampliado a partir de nosso problema e proposta de pesquisa. Decorre desse histórico, experiências nessa região e o desejo da pesquisa aqui apresentada a ser desenvolvida.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A análise se implementará sob a perspectiva da sociologia compreensiva no sentido de compreender as potencialidades, racionalidades e intencionalidades implementadas sob o viés de garantia da autonomia e qualidade de oferta de formação continuada para os docentes, identificando pontos de convergências e divergências com outros modelos de formação continuada oferecidas pelo sistema municipal de educação de Vitória que eventualmente atuam sob outro viés e orientação epistemológica é o principal aspecto a ser analisado metodologicamente nesta pesquisa.

Partimos do tipo ideal (WEBER, 2002) que uma política pública de estado deve ser implementada diretamente pelos entes de governo orientando-se pelos princípios da autonomia e diálogo. Além disso, considera-se que os sistemas de ensino têm autonomia (intelectual, técnica e financeira) para implementar ações de formação continuada de professores com organização e planejamento que favoreçam as identidades locais das unidades escolares bem como dos profissionais da educação.

Weber (2012) define a Sociologia como ciência da compreensão interpretativa da ação social, entendendo esta como comportamento humano, externo ou interno, de omissão ou permissão, observado sempre que atores sociais estejam em interação social. Desse modo considerar a ação social de diferentes atores sociais em políticas públicas de educação, configura-se, a partir da sociologia compreensiva como lastro metodológico adequado para orientar e nortear a pesquisa, por sua coerência epistêmica de análise centrar-se justamente na ação dos atores sociais, seus interesses e racionalidades. O que nos permitirá refletir, compreender e analisar princípios e valores convergentes e divergentes em destaque no desenvolvimento de uma política pública, como a formação continuada de professores sob perspectiva crítico reflexiva, colaborativa e regionalizada.

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Diante da temática da nossa pesquisa, buscamos no meio acadêmico produções e estudos já existentes que convergem com o assunto pesquisado ou que ao menos trouxesse reflexões aproximadas.

Utilizamos, nesse primeiro momento de pesquisas, dentro do portal Capes no “Catálogo de Teses e Dissertações” e no “Portal de Periódicos”; neste último escolhemos os artigos revisados por pares, diante da ausência de retorno de artigos científicos optamos por identificar e analisar somente pesquisas desenvolvidas no âmbito dos programas de pós-graduações (teses e dissertações, profissionais e acadêmicas), mesmo sabendo que a qualidade dos textos dos artigos são tão ricos quanto as pesquisas identificadas, porém, são publicações resumidas, por vezes desdobramentos dos trabalhos acadêmicos e que abordam somente um aspecto, até mesmo pelo formato, limites estabelecidos que tal trabalho requer o que restringe um desdobramento e diálogo mais amplo como nas pesquisas acadêmicas. Os descritores utilizados, no período de 03 a 05 de outubro, foram: “formação continuada de professores” AND “regionalizada” (sendo 1 dissertação de mestrado acadêmico); “formação continuada de professores” AND “professor crítico reflexivo”(sendo 2 dissertações mestrado acadêmico); e “formação continuada de professores” AND “professores de educação infantil”(sendo 1 dissertação mestrado profissional, 19 dissertações de mestrado acadêmico, 3 teses de doutorado). Dos trabalhos que convergem com nosso tema de pesquisa podemos depreender: a formação continuada de professores de forma regionalizada é um tema ainda incipiente de pesquisa; e na modalidade de mestrados profissionais a perspectiva de formação continuada de professores sob o viés de uma prática crítica reflexiva ainda é uma questão a ser mais investigada e aprofundada. Os trabalhos escolhidos para esse diálogo inicial, estão nos quadros seguintes divididos por descritores.

**Tabela 1 – Levantamento Bibliográfico**

---

**DESCRITOR 1 “formação continuada de professores” AND regionalizada**

---

**1º TÍTULO**

---

STUDER, Caren Elisabeth. **Impacto da avaliação externa (ENC 1996-2003) sobre o habitus de docentes do ensino superior**: estudo de uma fundação municipal no interior do estado de S. Paulo'. 2008, 242 f. Doutorado em educação escolar. Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara.

---

**DESCRITOR 2 “formação continuada de professores” AND “professor crítico reflexivo”**

---

**1º TÍTULO**

---

SANTOS, Carolina Barbosa dos. **A óptica da visão para formação de professores de ciências**: oficinas temáticas baseadas em uma exposição de Neurociências. 2020, 127 f. Mestrado em Ensino de Ciências. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Nilópolis.

---

**2º TÍTULO**

---

LANES, Erone Hemann. **Formação continuada dos professores da educação infantil no oeste catarinense**: concepção técnico-instrumental ou emancipatória? 2009, 180 f. Mestrado em educação. Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba

---

**DESCRITOR 3 “formação continuada de professores” AND “professores de educação infantil”**

---

**1**

SARAIVA, Camila Fernanda. **Educação infantil na perspectiva das relações étnico-raciais: relato de duas experiências de formação continuada de professores no município de Santo André**. 2009, 148 f. Mestrado em Educação (Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

---

**2**

MELLO, Maria Aparecida. **A atividade mediadora nos processos colaborativos de educação continuada de professores**: educação infantil e educação física. 2001, 244 f. Doutorado em Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

---

**3**

SANTOS, Helvezir Ribeiro dos. **A formação continuada do professor de educação infantil**: um estudo dos cursos de formação por SME e FABES no município de São Paulo 1989 -1996. 2005, 153 f. Mestrado em Educação. Universidade Nove de Julho, São Paulo.

---

- 
- 4 FLORIANI, Ana Cristina Barreto. **As concepções de formação continuada de professores no âmbito das políticas para a Educação Infantil a partir da década de 1990.** 2008, 161 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- 
- 5 SILVA, Francisca Janice. **Formação continuada de professores de Educação Infantil em Paragominas/PA.** 2019, 151 f. Mestrado em Educação. Universidade do Estado do Pará, Belém.
- 
- 6 RANDIG, Vanessa Cristina Melo. **A política de formação continuada de professores de educação infantil da rede municipal de ensino de Itajaí.** 2015, 144 f. Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí.
- 
- 7 FORTUNATO, Zenaide Viana Soares. **Formação continuada de professores de educação infantil: olhares a partir de discursos docentes.** 2018, 109 f. Mestrado em Ensino. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista.
- 
- 8 CURRIEL, Daniella Thais. **Contribuições da fonoaudiologia à formação continuada de professores de Educação Infantil: um estudo de concepções sobre a gagueira.** 2004, 177 f. Mestrado em Educação Escolar. Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara.
- 
- 9 SANTOS, Wagno Da Silva. **Pedagogia dos multiletramentos na formação continuada de professores de educação infantil em uma escola municipal de Uberaba-MG.** 2019, 116 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba.
- 
- 10 ARAGAO, Maria Darcilene de. **A Educação online na formação continuada de professores de educação infantil em uma perspectiva crítica em contexto de colaboração.** 2015, 152 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz De Fora.
- 
- 11 NADOLNY, Lorena de Fátima. **Estratégias de formação continuada para professores de educação infantil: em foco a linguagem movimento.** 2010, 101 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- 
- 12 VIEIRA, Lindinara. **Formação continuada de professores de educação infantil e políticas públicas: características de uma realidade.** 2018, 203 f. Mestrado Profissional em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca.
- 
- 13 ABREU, Tereza Cristina Diniz de. **O brincar na formação continuada de professores de educação infantil: um olhar para as políticas públicas.** 2021, 139 f. Mestrado em Ensino. Universidade do Estado do Rio Grande Do Norte, Pau dos Ferros.
-

- 
- 14 PIMENTA, Julia Inês Pinheiro Bolota. **Necessidades formativas e estratégias de formação contínua de professores:** observação e análise de um programa de formação de professores. 2007, 178 f. Mestrado em Educação Escolar. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho, Araraquara.
- 
- 15 SILVA, Andrea Drumond Bonetti da. **A organização curricular por campos de experiências:** como a formação continuada de professores de educação infantil da Secretaria Municipal de Educação de Manaus enfoca essa questão? 2021, 167 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Amazonas, Manaus.
- 
- 16 GAMBA, Lane Mary Faulin. **Formação continuada de professores na perspectiva histórico-cultural:** reflexões a partir de uma experiência na educação infantil. 2009, 186 f. Mestrado em Educação. Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho, Marília.
- 
- 17 GUEDES, Elizangela Amaral. **Formação continuada para professores de educação infantil:** concepções de profissionais da rede municipal de ensino de fortaleza. 2011, 146 f. Mestrado em educação. Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza.
- 
- 18 DIEL, Jaqueline Sandra. **Formação continuada de professores da Educação Infantil:** Um estudo a partir do curso "Encontros de Leitura" realizado no Município de Sinop/MT. 2011, 156 f. Mestrado em Educação. Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo.
- 
- 19 MELIM, Ana Paula Gaspar. **"Olhar" o professor de Educação Infantil:** o programa de formação de professores alfabetizadores como objeto de referência. 2005, 120 f. Mestrado em educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.
- 
- 20 OLIVEIRA, Maria Cristina de. **A Educação Infantil Pública de Campinas e a Formação de Professores:** de qual formação falamos? 2011, 158 f. Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica De Campinas, Campinas.
- 
- 21 LORETO, Sulamar Snaider. **Tecendo e entrelaçando ideias sobre formação de professores da educação infantil na perspectiva inclusiva.** 2009, 244 f. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.
- 
- 22 IZA, Dijnane Fernanda Vedovatto. **As concepções de corpo e movimento de professoras nas práticas educativas:** significado e sentido de atividades de brincadeiras na educação infantil. 2008, 151 f. Doutorado em Educação. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- 

Fonte: Elaborado pela autora com base no banco de dados da Capes, outubro, 2022

## REFERENCIAL TEÓRICO

O exercício pedagógico cotidiano traz em seu bojo a ressignificação de saberes, intervenções profissionais, disciplinares, políticas e éticas na gestão de sentidos e significados de conteúdo, temas, espaços e tempos de ensino, uma vez que formação inicial e continuada “configura-se como processo contínuo de construção da identidade docente e tem por base os saberes da experiência, construídos no exercício profissional mediante o ensino dos saberes específicos” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p.88).

Concernente, portanto, de um processo epistemológico, pois sendo uma intervenção profissional, constrói-se pela análise, confronto, ampliação e reconstrução crítico-reflexiva dos saberes originados na própria prática docente e a partir das contribuições dos campos teóricos da educação, pedagogia e ensino.

O docente torna-se um importante agente de transformação, pois, em certas concepções de educação, seu papel passa a ser o de mediador do conhecimento e de facilitador da aprendizagem. Assim, a formação do professor não pode ser pautada apenas em cursos e disciplinas, deve abarcar também espaços para reflexões sobre a educação em constante construção e transformação.

Para Imbernón (2009), nesse cenário:

Ganha terreno a opção que não deseja apenas analisar a formação como o domínio das disciplinas científicas ou acadêmicas, mas sim que propõe a necessidade de estabelecer novos modelos relacionais e participativos na prática da formação. Isso nos conduz a analisar o que aprendemos e o que temos ainda para aprender (IMBERNÓN, 2009, p. 16).

Novas concepções de formação trazem, como um dos eixos principais, os grupos de formação, que não se constroem somente

por meio da acumulação de saberes, mas, sobretudo, por meio de um trabalho eminentemente reflexivo, o qual amplia e favorece as discussões e as trocas tão importantes para a construção do conhecimento.

Em lugar de um conteúdo predeterminado, fechado, transmitido em um curso convencional, de forma passiva e memorizada, cria-se um espaço especial de construção do conhecimento em que a reflexão é a mola propulsora do trabalho [...]. O grupo de formação reflexiva está voltado para que seus professores componentes se tornem sujeitos de sua própria prática pedagógica e de seu processo de conhecimento. Nesse contexto, ser sujeito significa ser capaz de refletir sobre sua prática e transformá-la - tornando-a mais significativa, mediante o diálogo - pela tomada de consciência da teoria que a embasa. (ABRAMOWICZ, 2001, p. 138-139).

Segundo Freire (2001), faz parte da prática docente a investigação, a busca, a pesquisa.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino... No meu entender, o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a investigação, a busca, a pesquisa. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. (FREIRE, 2001, p. 14).

É na troca que o saber se complementa, pois cada pensamento se conecta a outro e vão se formando novas ideias que levarão a novas buscas e conseqüentemente a novos saberes tecendo assim uma teia de conhecimento construída coletivamente.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Como parte da pesquisa, no Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades implementaremos uma formação continuada (semipresencial) para professores da Educação Infantil que atuam na região da grande São Pedro, município de Vitória buscando o aprimoramento e aperfeiçoamento crítico e reflexivo de suas práticas. Essa formação será implementada pela pesquisadora com o apoio e suporte administrativo, pedagógico e tecnológico do Instituto Federal do Espírito Santo, que também certificará os docentes participantes do processo formativo, participando ativamente do processo de implementação de um curso configurado como extensão. Esse curso será analisado e refletido na dissertação e se desdobrará em um E-book estruturado e publicado para socialização da proposta formativa que, esperamos, ensejem outras oportunidades de reflexão crítica sobre esse objeto.

A formação se implementará nas seguintes fases:

**Quadro 1 – Fases da pesquisa**

<b>Fase 1 - 2022/2</b>	Identificação das unidades e profissionais de ensino a serem atendidos
<b>Fase 2 - 2022/2</b>	Levantamento dos interesses e disposições formativas dos sujeitos da pesquisa
<b>Fase 3 - 2022/2</b>	Planejamento e elaboração do percurso formativo
<b>Fase 4 - 2023/1</b>	Implementação do curso de formação continuada (semipresencial)
<b>Fase 5 - 2023/2</b>	Avaliação e análise final do processo formativo

*Fonte: Elaboração da autora, 2022.*

## RESULTADOS PRELIMINARES

Neste primeiro momento, não há dados para levantamento de resultados, visto que a referida pesquisa passará por etapas que vão da autorização da Secretaria Municipal de Educação de Vitória a efetivamente a conclusão da mesma, iniciado no segundo semestre de 2022.

## CONSIDERAÇÕES

A pesquisa em andamento é fruto de inquietações e experiências similares ocorridas ao longo de sete anos de gestão escolar. A partir da avaliação dessas experiências a relevância de uma formação continuada na etapa da educação infantil no município de Vitória respeitando as regionalidades, se torna marcante onde a proposta ocorre entre CMEIS da região da Grande São Pedro e sem a participação de atores externos e alheios aos interesses públicos, afinal o diálogo entre os pertencentes a aquela realidade é fundamental para reflexões e proposições eficazes.

A cada leitura dos autores já propostos no referencial teórico, nas produções acadêmicas existentes e outros materiais que vão surgindo, corroboram com a importância e ineditismo da nossa pesquisa. Levando-nos a acreditar que muito contribuiremos com a educação pública.

## REFERÊNCIAS

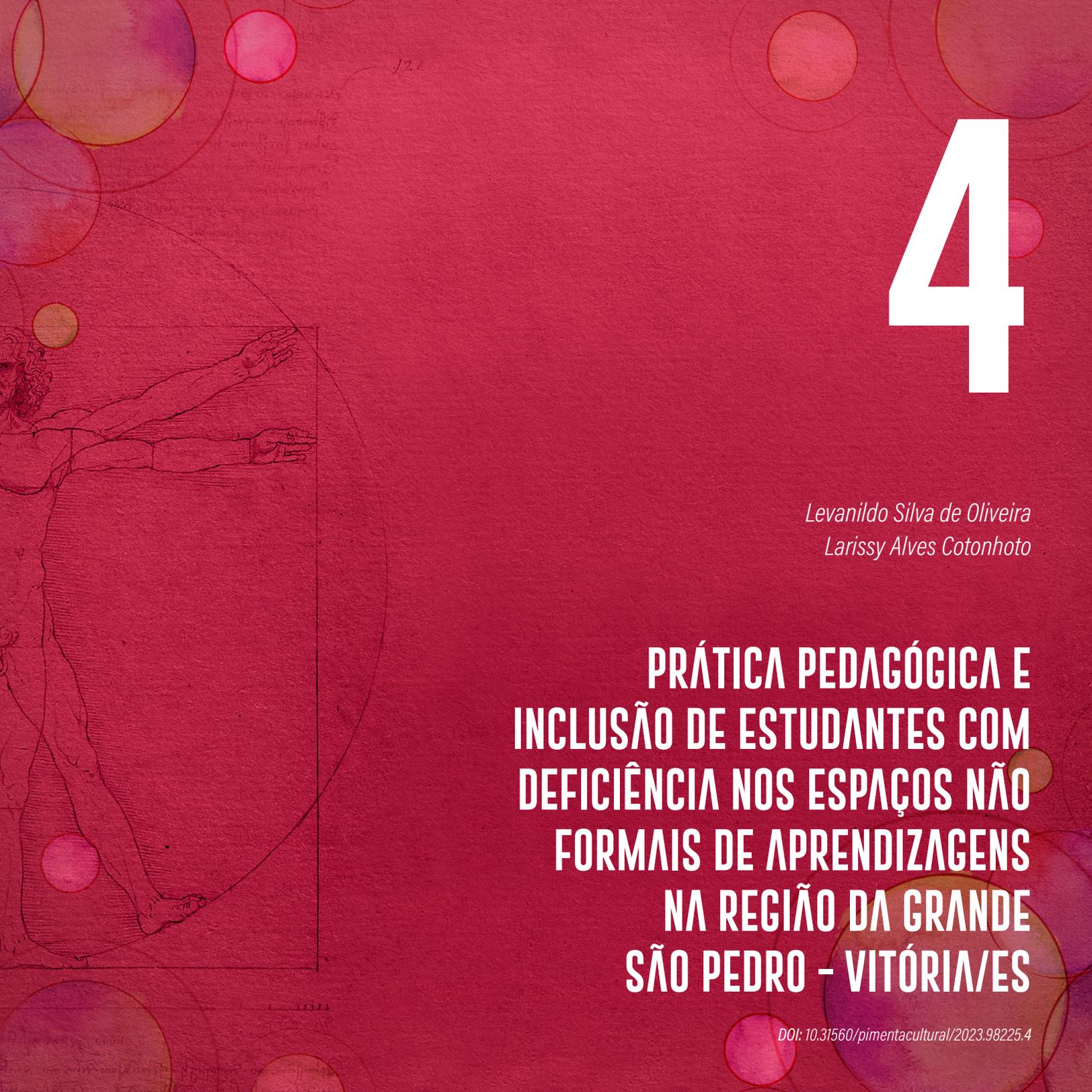
- ABRAMOWICZ, M. **A importância dos Grupos de Formação Reflexiva Docente no interior dos Cursos Universitários.** In: CASTANHO, M. E. (Org.). *Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior*. 1a. ed. Campinas-SP: Papirus Editora, 2003, p. 137-142.
- ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão.** Porto: Porto Editora, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Cortez, 2002.
- IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.
- IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Lisboa: Porto Alegre: Artmed, 2010
- IBIAPINA, I. M. L. de M. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos.** Brasília: Líber, 2008.
- MOREIRA, A. F. B. e CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: MOREIRA, A. F. e ARROYO, M. **Indagações sobre currículo.** Brasília, 2006.
- NÓVOA, A. Entrevista com o prof. Antonio Nóvoa. **Olhares:** Revista Do Departamento De Educação Da Unifesp, 1(1), 2013. 416–418.
- PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior.** São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis: Vozes, 2005.
- WEBER, M. **Conceitos básicos de sociologia.** São Paulo: Centauro, 2002
- WEBER, M. **Economia e sociedade: fundamentos da Sociologia Compreensiva.** Brasília: EdUnB, 2012. v. 1

# 4

*Levanildo Silva de Oliveira  
Larissy Alves Cotonhoto*

## **PRÁTICA PEDAGÓGICA E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE APRENDIZAGENS NA REGIÃO DA GRANDE SÃO PEDRO – VITÓRIA/ES**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.4



## INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas sempre nos levam a momentos de reflexões acerca da diversidade, outrora existente entre os atores e construtores do processo ensino e aprendizagem no contexto educacional. Reflexões essas que nos permitem realizar diálogos sobre a importância de se pensar práticas educativas que podem contemplar ações para a inclusão de estudantes com deficiência em espaços não formais de aprendizagem, tais como parques, praças, ruas históricas, museus, mirantes, dentre outros locais propícios a entendimentos sobre a ecologia humana, desvendando assim um retrato diverso e possibilitador à aquisição do conhecimento em suas diferentes dimensões, sejam elas sociais, ambientais ou mentais.

Os muros das nossas escolas não podem ser sinônimos de empecilhos para a realização do ato de ensinar e aprender. Perpassá-los, com perspectivas voltadas para a ecologia humana, aqui discutida como uma proposta de conhecimento sobre as relações humanas, sociais, culturais/históricas e políticas denotam que a sala de aula vai além do espaço formal, chegando assim, aos espaços não formais, podendo possibilitar práticas pedagógicas que podem entrelaçar o debate principado no berço escolar, ultrapassando seus muros, chegando aos horizontes visuais, vivenciais e reflexivos de espaços do cotidiano dos estudantes, e que por sinal, podem angariar importantes desvendamentos condizentes com o contexto histórico e social dos mesmos.

Vale salientar que as práticas pedagógicas que envolvem o ambiente escolar formal e os espaços não formais de aprendizagem, não podem representar em suas perspectivas formas e pensamentos que veiculam a exclusão de estudantes com deficiência. Os momentos de vivências nos demais espaços que excedem o espaço escolar, precisam ser pensados com caracteres inclusivos, visto que o ato de ensinar e aprender, envolve todos e todas, sem distinção alguma.

Partindo de tais reflexões, buscamos em nossa pesquisa, investigar e propor práticas pedagógicas para estudantes e Professor de Atendimento Educacional Especializado em espaços não formais, tendo como base uma proposta de ecologia humana.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Pretendemos, no presente estudo, o desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa exploratória, inspirada na pesquisa-ação, para que possamos discutir, refletir e propor ações pedagógicas, junto com o professor regente de uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Vitória/ES, especificamente, escola situada região da “Grande São Pedro”.

Nesse contexto, o tripé discussão, reflexão e proposição se articula na pesquisa com as percepções do referido professor regente frente às práticas pedagógicas inclusivas fundamentadas numa perspectiva da ecologia humana, por intermédio de observações, visitas investigativas aos ambientes não formais de aprendizagem sinalizado pelo braço do mar, bem como o mirante e o museu do pescador. Outrossim, os entendimentos apresentados pelo professor se darão por meio de entrevistas gravadas e transcritas, levando em consideração as vivências juntamente com os estudantes de sua turma.

O primeiro passo, denominado de formação continuada em contexto, será conhecer e compreender o repertório pedagógico do professor regente. Por meio desta busca iremos conhecer e problematizar com o professor sobre o que ele pensa sobre as questões que envolvem o tema da pesquisa e o que já vem utilizando como prática pedagógica quando se propõe a vivenciar a ecologia humana nos espaços não formais de ensino e aprendizagem,

com os estudantes da turma em que atua, levando em consideração estudantes com deficiência. No segundo passo, ainda na etapa que compõe a formação em contexto, iremos realizar a entrevista relacionada aos momentos de construção de práticas pedagógicas pensadas na concepção da ecologia humana e inserção dos estudantes com Deficiência.

Nesse sentido, propomos uma pesquisa em colaboração com o professor, sabendo que ao mesmo tempo que investigamos e construímos dados, também estamos desenvolvendo um processo de formação de novos conhecimentos, ideias e práticas.

## REVISÃO DE LITERATURA

Para que possamos nos debruçar nos caminhos da inclusão escolar de estudantes com deficiência em espaços formais e não formais a partir de práticas pedagógicas inclusivas e acessíveis, que possuem ou não inspiração com o pensamento voltado para as perspectivas da ecologia humana, foi imprescindível identificar pesquisas que nos ajudam a descortinar e estabelecer diálogos com nosso estudo, bem como observações que possam denotar contradições que, de certa forma, acabam contribuindo para vindouras reflexões.

Nesse sentido, por meio dos descritores ecologia humana, emancipação e inclusão, formamos um conjunto de termos investigados nas plataformas de Teses, Dissertações, Livros e Artigos como a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD e o Repositório da Universidade Federal do Espírito Santo - RiUfes. Para todas as buscas virtuais, utilizamos o período de cinco anos que antecedem o presente estudo, a saber de 2018 a 2022.

Na primeira base de pesquisa, com o primeiro descritor 'ecologia humana', utilizamos o filtro "programa", onde assinalamos o item

“Ciências Humanas: educação”, na intenção de aproximar os conteúdos ao nosso Programa de Ensino em Humanidades - Ifes. Contudo, identificamos vinte e seis. Também na referida base, com o segundo descritor “emancipação”, fizemos uso da mesma filtragem aditiva, seguindo as mesmas características investigativas para o terceiro termo “inclusão”.

E, para a segunda base da pesquisa, afinamos a nossa busca com o primeiro descritor, fazendo uso somente do filtro temporal, apontado anteriormente. Entretanto, para o descritor dois, utilizamos o filtro “Área de Conhecimento”, sendo identificado o termo Centro de Educação. Para o terceiro descritor, indicamos a filtragem também no mesmo item, porém, apontando especificamente em “Ciências Humanas: educação”.

Abaixo, buscamos transmitir na tabela, o quantitativo de estudos encontrados nas referidas bases, bem como quais trabalhos usamos para o diálogo imbricado em nossa pesquisa.

**Tabela 1 - Resumo do Diálogo com os Pares**

	BDTD	RiUfes	Dialogam com nossa pesquisa
Descritor 1	26	39	Escolas inovadoras e a perspectiva ecológica: entre muros, pontes e trilhas A percepção do professor coordenador como formador de professores
Descritor 2	40	06	A educação infantil para crianças surdas em municípios da região metropolitana de Vitória
Descritor 3	196	15	Contação de histórias no ensino-aprendizagem de ciências na perspectiva da inclusão
TOTAL	04		

*Fonte: Autor, 2022.*

Vale observar que elencamos os títulos que escolhemos para o diálogo consoante à pesquisa que estamos propondo. Para isso, verificamos no primeiro estudo, “Escolas inovadoras e a perspectiva

ecológica: entre muros, pontes e trilhas”, que a autora da dissertação, Alminhana (2018), apresentou o pensamento de práticas ecológicas à luz de Freire e Guattari, o que nos motivou a adentrarmos minuciosamente nos ensinamentos conceituais e teóricos que, de certa forma, assemelham-se a nossa proposta.

Infante (2020), com sua tese, apresentada à Universidade Nove de Julho (UNINOVE), com o título “A percepção do professor coordenador como formador de professores”, trouxe como objetivo primário, apontamentos similares ao que propomos. O referido pensamento reside na busca por identificar as percepções e compreensões de profissionais formadores, especificamente a figura do Professor Coordenador, que em nossa propositura é sinalizada pelas percepções e compreensões do professor regente frente às práticas pedagógicas inclusivas, trazendo o pensamento de ecologia humana. Vemos na referida produção acadêmica que o autor buscou conceituar “ecologia” à luz de Morin (2011), conceito que também buscamos definir, diferindo somente nos pensadores, que em nosso diálogo, estudaremos os ensinamentos de Guattari, em as Três Ecologias.

Vejamos na tabela, no campo do descritor dois a identificação de um estudo, fruto da tese de Rabelo (2018), apresentada à Ufes, intitulada “A educação infantil para crianças surdas em municípios da região metropolitana de Vitória”, que apesar do mesmo desenvolver suas perspectivas metodológicas em pesquisa de campo, o estudo nos chamou atenção ao articular o pensamento de Vigotski, filósofo que pretendemos compreender em nosso estudo.

Na dissertação de Dias (2019) cujo título é “Contaçon de histórias no ensino-aprendizagem de Ciências na perspectiva da inclusão”, vimos a prática pedagógica em foco quando a autora se propõe a estudar sobre a inclusão educacional no ato de contar e recontar histórias. E, trazendo como cerne às nossas vistas investigativas a metodologia pautada na pesquisa-ação, esta que irá passar nossos estudos e, permitirá o exercício da práxis pedagógica, sinalizada por Freire.

Por fim, é relevante ressaltarmos os critérios que nos afastaram das demais obras/teses/dissertações no sentido investigativo minucioso. Um deles diz respeito às metodologias, tais como uso de grupo focal, pesquisa etnográfica, dentre outras. Outros estão relacionados aos conceitos trazidos que não sinalizavam aproximação aos nossos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Entre alinhavos de pensamentos e articulações teóricas, buscamos trilhar horizontes com as contribuições de estudiosos como Vygotsky, Paulo Freire e Félix Guattari. Os referidos autores trazem em seus ensinamentos molas propulsoras que dão margem aos conceitos e entendimentos de suma relevância para a temática em tela.

Dentre tantos estudos, existe um conceito que nos faz refletir em três importantes compreensões acerca da relação do ser humano e o meio ambiente, seus desafios, seus formatos harmoniosos que denotam a ecologia humana aliada ao que Guattari (2006) chama por ecosofia, que é sinalizada justamente pela tríplice relação das três compressões citadas na inicial deste parágrafo, a saber: a ecologia mental, social e ambiental/humana. Nesse contexto, a busca por tal conceito, tornou-se relevante para que possamos dialogar acerca de prática pedagógica inclusiva que leve a reflexão da ecologia humana nos ambientes formais e não formais de aprendizagem.

Outrossim, encontramos em Freire reflexões sobre a emancipação humana numa sociedade cada vez mais excludente e repleta de impasses sociais.

E, por fim, pretendemos assentar todo nosso diálogo e proposta nas proposições das obras de Vigotski no que se refere à inclusão da pessoa com deficiência, práticas pedagógicas inclusivas

e mediação simbólica, entendendo que os espaços não formais de aprendizagem podem e devem ser inclusivos e fazerem parte da proposta pedagógica do professor assim como da escola.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Falar de uma ação pedagógica voltando nossos olhares para a inclusão de estudantes com deficiência não trariam compreensões concisas se deixássemos de observar aspectos relevantes ao ato de incluir todos e todas no processo educativo, inclusive em ferramentas que futuramente se tornarão fontes de estudos e novos entendimentos do universo educacional. Sendo assim, propomos como produto educacional, a elaboração de um Objetivo de Aprendizagem para que professores do ensino fundamental I e professores do Atendimento Educacional Especializado, possam encontrar propostas pedagógicas inclusivas. Nele, será disponibilizado a apresentação do trabalho, elencando que o mesmo foi fruto de uma pesquisa de mestrado, apresentada ao Ifes - Programa de Ensino em Humanidades, proposta de atividades que trarão aspectos do cotidiano do entorno da escola, lócus da pesquisa, link contendo vídeos explicativos sobre a vivência de tais atividades, além da elaboração de um podcast com diálogo interativo/visual/auditivo, com a participação do autor e o professor regente.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Esperamos como resultados um pensamento voltado para a prática pedagógica que possibilite formação continuada no contexto da inclusão de estudantes com deficiência num sentido integrador,

ancorado na proposta conceitual da ecologia humana. Além disso, esperamos a ampliação do repertório dos professores acerca da inclusão desses estudantes em espaços formais e não formais, por meio de propostas pensadas e elaboradas colaborativamente entre pesquisador e professor.

Acreditamos que os resultados podem também perpassar por ressignificação das concepções acerca da aprendizagem de estudantes com deficiência em espaços não formais, levando-nos à reflexão das possibilidades que poderão contribuir para a prática docente nesse viés.

## CONSIDERAÇÕES

Esperamos que o estudo aqui proposto nos possibilite corroborar a importância da formação continuada de professores e da instituição de espaços e tempos de diálogos e de planejamento e elaboração práticas pedagógicas inclusivas que extrapolem o espaço da escola e que permitam o aluno se ver e se sentir incluído na comunidade a que pertence.

Portanto, compreendemos que existe um longo caminho a percorrer, porém o desafio proposto nos mobiliza a seguir e de alguma forma contribuir com a inclusão do aluno com deficiência dentro e fora da escola, para que o mesmo possa se desenvolver e se constituir cidadão ativo e participativo em sua comunidade.

## REFERÊNCIAS

- ALMINHANA, Clarissa Oliveira. **Escolas Inovadoras e a Perspectiva Ecológica: entre muros, pontes e trilhas**. Dissertação, PUCRS, 2018.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo/SP, Cortez, 2016.
- DIAS, Helen do Socorro Rodrigues. **Contar e recontar histórias no ensino-aprendizagem de Ciências na perspectiva da inclusão**. Dissertação, UFPA, 2019.
- DUTRA, C. **Inclusão que funciona**. Nova Escola, 2003.
- FERREIRA, A.A. FREITAS, E.S.M. **Meio ambiente em cena**. Belo Horizonte/MG, RHJ, 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra. 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra. 2014.
- FREIRE, P. **Educação do Senso Comum à Consciência Filosófica**. São Paulo. Autores Associados, 2004.
- FREIRE, P. **A sombra desta mangueira**. 2. ed. São Paulo: Olho d'água, 1995. 120p
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- GUATTARI, Félix **As três ecologias**. Papyrus, São Paulo, 2006.
- GUIMARÃES, Mauro. **Educação Ambiental: No consenso um embate?** Campinas/SP. Papyrus, 2000.
- INFANTE, Angela Maria. **A percepção do professor coordenador como formador de professores**. Tese de doutorado, UNINOVE, 2020.
- SILVA, Renata Priscila. **Aulas de Campos em contextos escolares: práticas e aprendizagens com a natureza**. UPPE, 2019. Disponível em: [https://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/URPE\\_674d2239df9fbd1c109ab9199bb0768e](https://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/URPE_674d2239df9fbd1c109ab9199bb0768e). Acesso em 22 de set. 2022.
- RABELO, Dayane Bollis. **A educação infantil para crianças surdas em municípios da região metropolitana de Vitória**. Tese de Doutorado, UFES, 2018.

SEÇÃO II



**FORMAÇÃO  
EM ALFABETIZAÇÃO  
E EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO**

# 5

*Michelli Cardozo Rocha Rosetti Gaudio*

*Fernanda Zanetti Becalli*

**FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS/AS  
NO CONTEXTO DO PROGRAMA  
EDUCAR PRA VALER (EPV)  
NO MUNICÍPIO DE VILA VELHA:  
ESTRATÉGIAS PARA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA  
NAS TURMAS DO 1º AO 3º ANO**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.5

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A temática deste trabalho é a Formação Continuada ofertada pelo Programa Educar Pra Valer (EPV) no Município de Vila Velha para os pedagogos/as dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O EPV é um programa vinculado à Associação Bem Comum (ABC), uma organização que se define sem fins lucrativos, conta com a parceria da Fundação Lemann e declara que:

[...] tem como propósito prestar assessoria técnica gratuita aos municípios partícipes para apoiá-los na implementação de boas práticas de gestão, consiste no apoio técnico a alguns municípios brasileiros com graves problemas educacionais que queiram se comprometer com medidas de gestão educacional e pedagógica para garantir o ingresso, permanência e a excelência de aprendizagem das crianças nas escolas públicas. O programa foi elaborado pela Associação Bem Comum (ABC) a partir da experiência de sucesso da reforma educacional ocorrida há quase 20 anos em Sobral/CE, e no Programa Alfabetização na Idade Certa, com a cooperação do governo do Estado do Ceará, e dos resultados educacionais colhidos hoje. O programa se iniciou em 2018 com atuação em 5 municípios brasileiros. Em 2019, houve a expansão para mais 18 municípios, totalizando 23. Em 2021, a previsão era de seleção de mais 25 municípios (7 em janeiro e 20 em setembro), totalizando 48 municípios (ABC, 2022).

No Espírito Santo, o programa EPV está nos municípios de Vitória, Cachoeiro de Itapemirim, Linhares, Nova Venécia e Vila Velha<sup>7</sup>. Em Vila Velha, o pacto com o programa foi oficializado em 1º de abril de 2022, por meio do Acordo de cooperação técnica nº 002/2022, processo nº 2.795/2022, no entanto as ações tive-

7

Informação disponível em <https://abemcomum.org/programa-educar-para-valer>, no tópico sobre os municípios parceiros.

ram início em 24 e 25 de janeiro, com a primeira formação online<sup>8</sup> para formadores locais.

Fui inserida nesse contexto enquanto professora e pedagoga do município, desempenhando minhas funções na Secretaria de Educação desde 2017. A partir de 2021, fui designada a acompanhar a formação destinada aos pedagogos<sup>9</sup> dos anos iniciais, que passaria a ser ofertada pelo Programa EPV, com a função de apoio e formadora local.

Assim, com objetivo de aproximação às ações do programa me foi apresentado o planejamento para a formação dos pedagogos, nomeado como coordenadores pedagógicos<sup>10</sup> nos documentos do programa.

A proposta de formação do EPV, declara ter como objetivo abranger duas dimensões, como consta no documento compartilhado<sup>11</sup> conosco no referido encontro inicial, conforme segue abaixo:

1. Uma com a discussão de temas gerais sobre a função do coordenador pedagógico (Pedagogas/os), com foco no acompanhamento da aprendizagem dos alunos, e temas ligados aos materiais e às rotinas de 1º a 5º ano;
2. Outra, visando a apropriação deste profissional das pautas discutidas nas formações de professores, bem como das questões que deverão ser o foco do seu acompanhamento

8 Documento com o convite para essa formação faz parte do acervo pessoal da pesquisadora.

9 Nessa pesquisa usaremos o termo no masculino singular e/ou plural como determina a norma padrão, mas deixamos aqui registrado que consideramos a preeminente quantidade de mulheres no desempenho das funções de professora e pedagogo.

10 No município de Vila Velha, de acordo com LEI Nº 4.670, DE 03 DE JULHO DE 2008, o nome do cargo, cuja funções são as mesmas do coordenador pedagógico, assume a denominação de pedagogo

11 O documento citado é: Proposta de formação dos coordenadores pedagógicos, disponibilizada em PDF em 24 de janeiro de 2022 na sala do Classroom gerida pelo programa EPV, compartilhada com os formadores do Município de Vila Velha e que faz parte do arquivo pessoal da pesquisadora.

no mês seguinte, em cada um dos anos e componentes curriculares discutidos na formação. (CONSULTORIA EDUCACIONAL, Lyceum, mimeo 2022)

Para tanto, foram realizados seis encontros com os pedagogos, presenciais e/ou virtuais, em plataformas online específicas para este fim, para a discussão dos temas relevantes ao trabalho específico desse profissional.

Nesse movimento de compreensão do programa, dos objetivos e motivações desse pacto para o município de Vila Velha e para Associação Bem Comum, vários questionamentos nos perpassam, tais como: Quais são as concepções teóricas e metodológicas que embasam a formação proposta, no que tange a produção de texto dialógico? Qual motivação levou o município a pactuar com o programa EPV? Que concepção de sujeito e de infância assume esse programa? Quais as propostas de trabalho com a língua portuguesa para os anos iniciais? Até que ponto é garantida a individualidade e a especificidade de cada criança? Como o trabalho do pedagogo é pensado, no que tange a responsabilização mútua no processo de ensinoaprendizagem<sup>12</sup> das crianças? Quais as bases teóricas e metodológicas fundamentaram a proposta de mediação do pedagogo junto ao professor? Qual é a finalidade do acompanhamento sistemático que o pedagogo é orientado a fazer junto ao professor? Que tipo de apoio cabe a esse pedagogo junto ao professor regente?

Partindo desse leque de indagações, temos como questão central: como está sendo desenvolvido o trabalho de mediação do pedagogo junto ao professor alfabetizador com foco no acompanhamento da aprendizagem das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental promovido pelo Programa EPV, no ano de 2022 no

12

Partimos da concepção, assim como Potkul (2019), que "ensinoaprendizagem" é um processo indissociável por compreendermos que a relação professor/a e aluno é mútua. Ambos participam desse processo e desempenham simultaneamente o papel de ensinante e aprendente. Assim, esse termo será utilizado dessa forma no corpo deste trabalho

Município de Vila Velha e a perspectiva pedagógica alfabetizadora discursivo e dialógica está sendo considerada e problematizada?

Para responder a essa questão propomos como objetivo geral: Compreender o trabalho do pedagogo com foco no acompanhamento das aprendizagens das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental promovido pelo Programa EPV no Município de Vila Velha.

Elencamos como objetivos específicos:

- Compreender como o programa EPV tem planejado e implementado a formação para os pedagogos, ancorados na elevação de índices e percentuais de estudantes do nível adequado em língua portuguesa de acordo com o parâmetro da Prova Brasil e superar as metas do IDEB previstas pelo Ministério da Educação;
- Analisar as propostas de acompanhamento e mediação pedagógica materializadas no Programa EPV;
- Elaborar um curso de formação continuada com os pedagogos dos anos iniciais do Ensino Fundamental que potencialize a reflexão sobre as práticas de mediação pedagógica numa perspectiva discursiva e dialógica.

Partindo desses objetivos e problemas se fez necessário pensar um percurso metodológico que atendesse às expectativas desta pesquisa.

## PERCURSO METODOLÓGICO

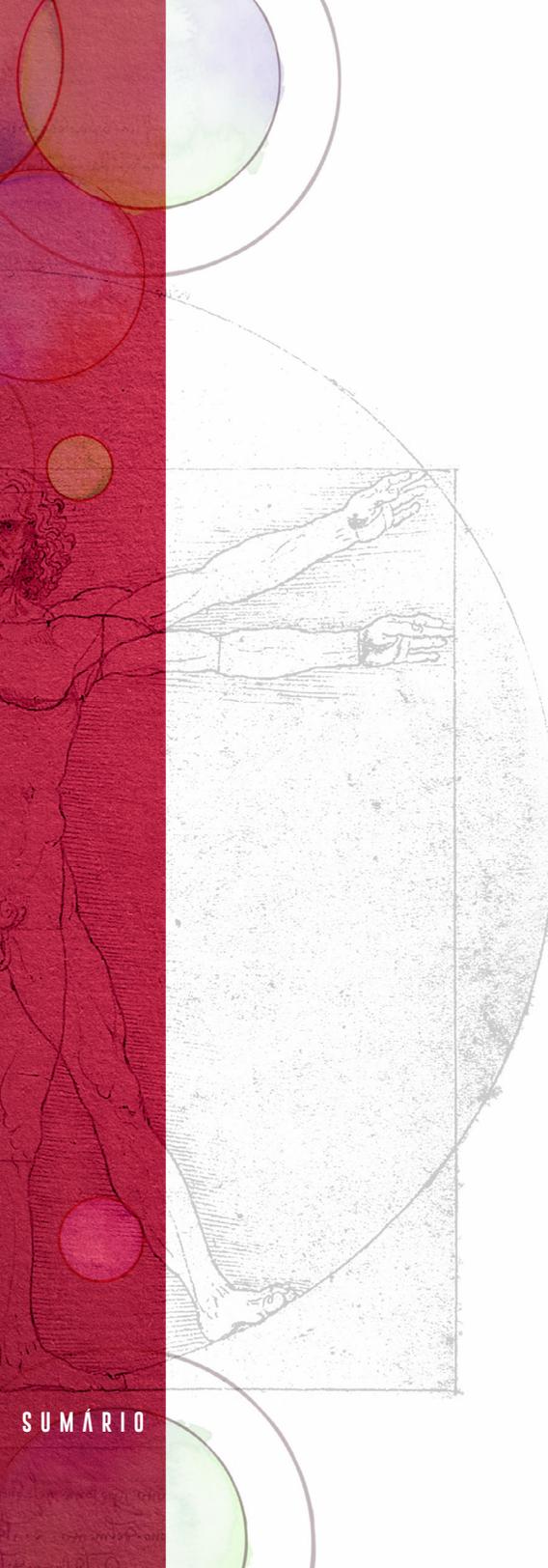
Para realização desta pesquisa, utilizaremos a pesquisa qualitativa, a busca de referências bibliográficas publicadas na intenção

de agregar conhecimentos já produzidos a respeito do nosso objeto de pesquisa, assim como faremos uma pesquisa documental (LE GOFF, 1996) a partir dos manuais, orientações e propostas de formação disponibilizadas pelo Programa EPV, e a pesquisa colaborativa com Ibiapina (2008) como uma parte da pesquisa qualitativa.

Sendo assim, a metodologia de pesquisa adotada se configura como colaborativa e dialógica. Colaborativa no sentido que implica o desenvolvimento do trabalho com o outro e dialógica porque a produção de dados se implementa no encontro entre os sujeitos envolvidos com a transformação, pela democratização do conhecimento, e com a transformação social, uma vez que essa pesquisa objetiva analisar “com” pedagogos que atendem as turmas dos anos iniciais, em especial 1º, 2º e 3º ano da UMEF “Desembargador Cândido Marinho”, em Vila Velha, por ser a fase principal para alfabetização de crianças.

## REVISÃO DE LITERATURA

Inicialmente buscamos trabalhos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Scientific Electronic Library Online (SciELO) com o descritor “Formação continuada” “Formação de pedagogo” e “Educar Pra valer” e nenhum trabalho foi encontrado. Já no Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES) ao usar os mesmos descritores encontramos um total de 149 trabalhos, mas ao lê-los percebemos que estavam incluídas pesquisas que se afastam do nosso objeto de pesquisa, que é a formação de pedagogos. Os estudos, de modo geral, discutiam sobre etapas da educação infantil, ensino de ciências, educação de jovens e adultos, entre outros. Assim, precisamos refinar mais a pesquisa nessa plataforma, usando os boleadores “NOT” a fim de excluir os trabalhos com as etapas que não serão contempladas nessa pesquisa, e ainda assim os trabalhos que apareceram não se aproximavam da nossa temática.



Duas observações se fazem necessárias nesse ponto. Em primeiro lugar, é provável que o não aparecimento de trabalhos com o “Educar pra Valer” se justifique pela singularidade do nome escolhido para o programa para cada município. Em uma reunião, em dezembro de 2021, com as equipes de formação continuada e técnicos pedagógicos da Secretaria de Educação de Vila Velha, em que estive presente, foi orientado pelos gestores do programa a escolha de um nome diferente para o programa que seria implantado, a fim de “personalizar” e garantir pertencimento aos profissionais do Município com relação às ações. Em função disso, as pesquisas sobre o referido programa provavelmente assumem outros nomes, tornando inviável encontrá-las com o descritor proposto.

A outra questão é quanto ao nome da função utilizada para caracterizar o profissional pedagogo. Na grande maioria dos estados brasileiros esse profissional é chamado de Coordenador Pedagógico, mas no Município de Vila Velha, conforme edital do concurso público Nº 002/2019, PMVV/ES de 13 de dezembro de 2019, o profissional cuja a primeira atribuição é planejar, coordenar, orientar, acompanhar e avaliar as atividades pedagógicas, visando à promoção da qualidade no processo ensino aprendizagem, é chamado de professor pedagogo. Essa é a nomenclatura que será utilizada neste trabalho.

Assim refizemos toda a pesquisa, alterando os descritores, passando a utilizar: “coordenador pedagógico”, “formação continuada” e “Alfabetização de crianças”; juntos, encontrando os seguintes resultados.

**Quadro 1** – Pesquisas identificadas no levantamento bibliográfico

PORTAL	RESULTADOS	SELECIONADOS	AUTOR (A) / ANO	DISSERTAÇÃO/ TESE
BDTD	2	2	ELEUTÉRIO, Paula Francimar da Silva. 2016	O planejamento da prática pedagógica do professor alfabetizador: marcas da formação continuada (PNAIC)
			CAETANO, Maria Raquel. 2013	Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no programa circuito campeão do Instituto Ayrton Senna (2007-2010)
Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES)	18	1	RODRIGUES, Carmelita dos Santos. 2013	A atuação do inspetor escolar no programa de intervenção pedagógica/alfabetização no tempo certo.
Scientific Electronic Library Online (SciELO)	0 ----- -----			-----

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

A proposta é dialogar com essas produções acadêmicas, mostrando as proximidades e distanciamentos com relação a nossa pesquisa, de modo a apreender os conhecimentos necessários que possam subsidiar a elaboração do nosso trabalho.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Para dar suporte teórico as análises realizadas neste trabalho, consideramos as discussões realizadas por Bakhtin (2006, 2011)

nas categorias de dialogismo e alteridade; Vygotsky (2000, 2001), no campo da psicologia, especificamente a discussão que faz sobre desenvolvimento e aprendizagem e seus postulados sobre abordagem histórico cultural da aprendizagem; Paulo Freire (1996, 1987) em seus escritos sobre emancipação, formação permanente e dialogicidade; Geraldi (1997, 2010, 2012, 2016) nas suas produções sobre texto como unidade de ensino e sua importância para uma aprendizagem com sentido, assim como Gontijo, com a concepção de alfabetização e os conhecimentos necessários à alfabetização, além de outros autores que se utilizam desses teóricos a fim de fundamentarem seus estudos e pesquisas.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Nossa proposta é desenvolver um curso de extensão presencial para pedagogos e professores das turmas dos anos iniciais, em especial 1º, 2º e 3º da UMEF “Desembargador Cândido Marinho”, localizada no bairro Soteco, em Vila Velha, que será materializada e fundamentada em formato de E-book com base teórica, prática e as análises feitas após a formação.

A proposta é que esse material educativo seja a materialização de algumas possibilidades de mediação pedagógica entre pedagogo e professores para alfabetização das crianças, tendo como ponto de partida e de chegada (GERALDI, 1997) a produção de texto. Posteriormente, o curso será disponibilizado em formato de E-book, contendo a base teórica, prática e as análises feitas após a formação.

Temos como objetivo para essa formação a oferta de possibilidades de um trabalho com alfabetização pautado no conceito postulado por GONTIJO, 2013, que define Alfabetização como:

[...] uma prática sociocultural em que as crianças, adolescentes, jovens e adultos, por meio do trabalho integrado com a produção de textos orais e escritos, a leitura, os conhecimentos sobre o sistema da língua portuguesa e das relações entre sons e letras e letras e sons, possam exercer a criticidade, a criatividade e a inventividade (GONTIJO; 2013, p. 26).

Assim pretende-se propor um trabalho pedagógico com pedagogos e professores que subsidie práticas alfabetizadoras emancipatórias a partir dos escritos de Freire (1986), sempre levando em consideração o discurso, as opiniões e as contribuições de estudiosos e envolvidos ou interessados nessa temática.

## ALGUNS APONTAMENTOS

De acordo com o corpus documental e com os estudos que fizemos até o momento, contrapondo aos que os teóricos estudados têm proposto acerca da função dos pedagogos e da importância de conhecer as concepções pedagógicas que subjazem as propostas de formação do terceiro setor, como é o caso do programa EPV, podemos perceber que parece se perpetuar uma perspectiva de educação bancária (FREIRE, 1987).

Essa concepção de educação atende às expectativas do mercado e insiste em “depositar” no estudante apenas os conhecimentos que julgam ser necessários para produzir “mão de obra qualificada”, cabendo aos pedagogos o exercício de uma função de supervisão, na intenção de garantir que o programa seja cumprido à risca, no que tange a horário e conteúdo a serem trabalhados, com objetivo de “elevar os índices” das avaliações externas, conforme foi postulado nos documentos citados.

## REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BEM COMUM. **Programa Educar pra Valer**. Disponível em: <https://abemcomum.org/programa-educar-para-valer/>, acesso em 15 de julho de 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6a edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 4a tiragem, 2011.
- CAETANO, Maria Raquel. **Relações entre o público e o privado: a gestão pedagógica da educação no programa circuito campeão do Instituto Ayrton Senna (2007-2010)**. 303 fls. Tese (doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013
- CONSULTORIA EDUCACIONAL LTDA, L. **Proposta de formação dos coordenadores pedagógicos**. LYCEUM CONSULTORIA EDUCACIONAL LTDA. *mimeo*, janeiro, 2022. Acesso em: 07/11/2022
- ELEUTÉRIO, Paula Francimar da Silva. **O planejamento da prática pedagógica do professor alfabetizador: marcas da formação continuada (PNAIC)**. 158fl. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, 2016.
- ESPÍRITO SANTO, V. V. **Institui o plano de cargos, carreira e remuneração do magistério público do município de Vila Velha/es**, 2008. Disponível em: <<https://processos.vilavelha.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L46702008.html?identificador=34003600390031003A004C00>>. Acesso em: nov. -7/11/22
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GERALDI, João Wanderley. **Dialogia: do discursivo à estrutura sintática**. In: RODRIGUES, Rosângela Hammes; PEREIRA, Rodrigo Acosta (Org.). Estudos dialógicos da linguagem e pesquisas em linguística aplicada. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p. 179-189.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2012.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; SCHWARTZ, Cleonara Maria. **Alfabetização: teoria e prática**. Curitiba: Sol, 2009

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melol. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2008

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4. ed. Campinas: UNICAMP, 1996.

NASCIMENTO, Elson Augusto. **Formação permanente Freireana: análise de um programa de formação de educadoras/es de escolas do campo e contribuições para a reinvenção**. 498f. 2019. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Vitória, 2019

POTKUL, Renata Strzepa. **Produção de textos na alfabetização: por uma proposta discursiva**. 2019. 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional da Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019

RODRIGUES, CARMELITA DOS SANTOS. **A ATUAÇÃO DO INSPETOR ESCOLAR NO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA/ALFABETIZAÇÃO NO TEMPO CERTO 16/08/2013** 119 f. Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, Juiz de Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFJF.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras Escolhidas II**. Madri: Visor, 2001.

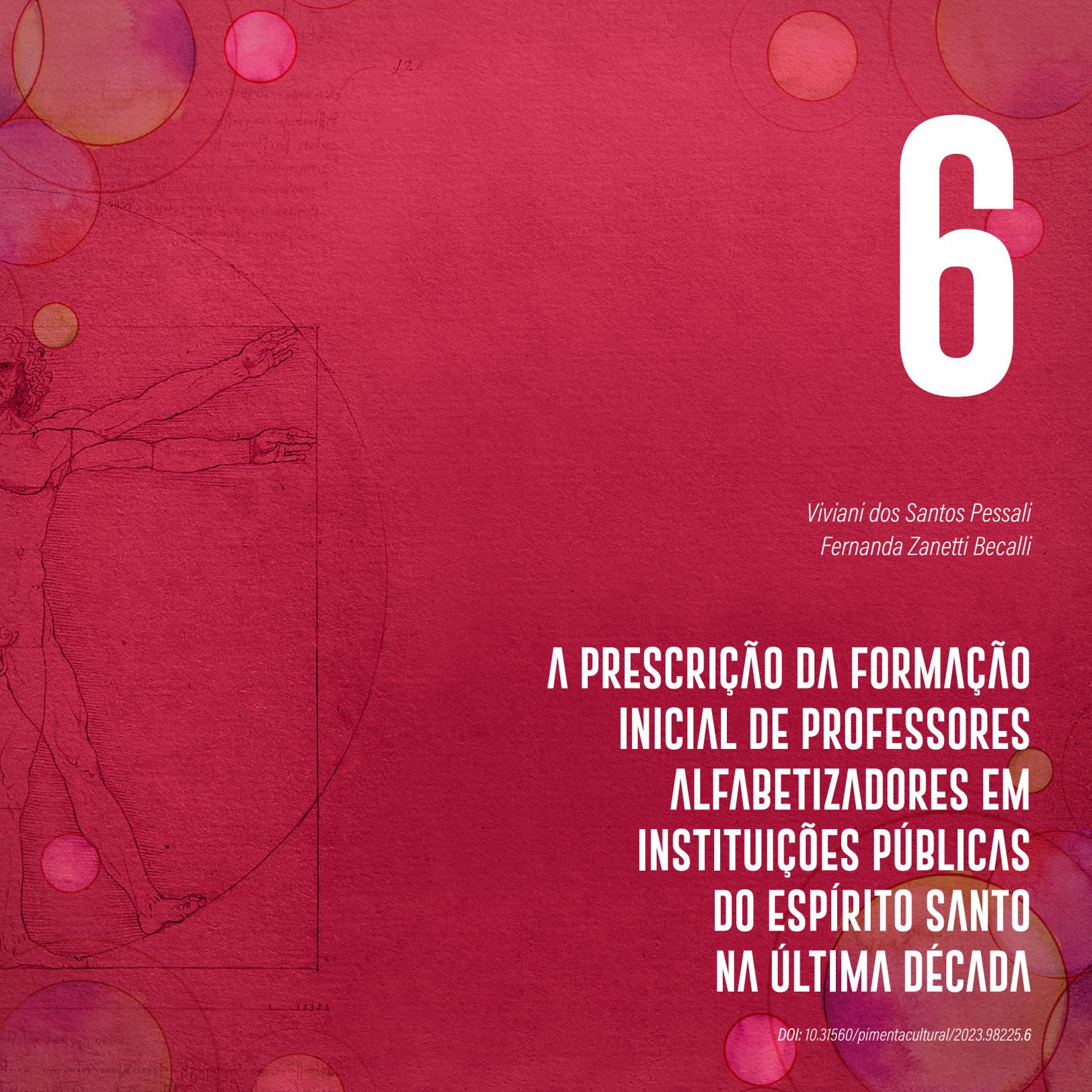
VYGOTSKI, Lev Semiónovich. **Obras Escolhidas III**. Madri: Visor, 2000.

# 6

*Viviani dos Santos Pessali  
Fernanda Zanetti Becalli*

## **A PRESCRIÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES ALFABETIZADORES EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DO ESPÍRITO SANTO NA ÚLTIMA DÉCADA**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.6



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nossa pesquisa tem como corpus discursivo os documentos prescritos para a formação inicial de professores alfabetizadores em Instituições Públicas do Espírito Santo, a saber: Faculdade de Ensino Superior de Linhares (Faceli), Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e (Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Nosso objetivo é compreender como a temática alfabetização escolar de crianças tem sido prescrita em documentos elaborados por professores-formadores que atuam nos cursos de formação inicial em Pedagogia das referidas instituições, entre os anos de 2012 a 2022. Para tal, o recorte temporal entre os anos de 2012 a 2022 fez-se necessário em minha caminhada acadêmica, pois além desta pesquisa ser fruto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) realizado em 2012, que investigou as prescrições referentes à alfabetização do curso de Pedagogia da UFES entre os anos de 2002 a 2011, a atual pesquisa, após o levantamento de dados a partir de 2012 sobre o quantitativo de instituições públicas e privadas no ES, aponta um pequeno número de instituições públicas superiores, o que despertou-nos a curiosidade em sabermos como estão sendo prescritos os documentos dessas instituições.

Gontijo (2008) nos faz refletir a respeito dos concursos públicos para professores no município de Vitória no Espírito Santo que direcionam os recém-formados para assumirem turmas de alfabetização. Essas turmas são vistas pelos docentes, que já estão na rede escolar, como as que requerem mais preparo, mais dedicação e, com isso, estes acabam por rejeitarem a assumir essa etapa de ensino, o que conseqüentemente acaba por ser direcionado aos professores recém-formados. Diante desta constatação, atualmente os documentos que embasam o curso de Pedagogia das Instituições Públicas do ES, têm abordado a temática alfabetização escolar de



crianças? O que os professores-formadores<sup>13</sup> consideram importante ao prescreverem sobre o conteúdo que aborda esse tema? Quais concepções de alfabetização têm sido prescritas? Esses documentos permitem uma formação que promova a transformação e a emancipação social dos estudantes dessas instituições? Em outras palavras, buscamos compreender que espaço a temática alfabetização ocupa na formação inicial do estudante de Pedagogia dessas instituições. Tendo em vista a importância da pesquisa, a partir da justificativa e problemática apontadas, este projeto entende que é necessário levar em consideração a seguinte pergunta-problema: Como estão sendo prescritos os documentos norteadores dos cursos de formação inicial de professores nas Instituições Públicas do Espírito Santo com foco na disciplina de alfabetização e língua portuguesa nos últimos dez anos?

Assim, essa pesquisa busca ser dialógica e colaborativa construindo possibilidades de se trabalhar a alfabetização escolar integrando de maneira significativa as concepções de teoria e prática que permeiam a formação docente e ancoram o cotidiano escolar. Nesse dialogismo, buscamos enriquecer a temática no campo do ensino de humanidades propondo uma formação de professores para um grupo de egressos dessas instituições, que irá culminar em um material educativo em Alfabetização Escolar no formato de e-book, que poderá ser utilizado como um material consultivo e dialógico no que se refere ao trabalho com a alfabetização de crianças na formação inicial de professores dos Cursos de Pedagogia e também poderá ser utilizado em processos de formação continuada dos professores alfabetizadores, mantidos os direitos autorais.

13

Denominados professores-formadores os professores que atuam ministrando aulas na formação inicial dos cursos de Pedagogia.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização deste projeto serão utilizados os procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa (CHIZZOTTI, 1998; BAKHTIN, 1997), de cunho dialógico (BAKHTIN, 2006; FREIRE, 1987), a partir da análise documental (LE GOFF, 1996), colaborativa (IBIAPINA, 2008) e entrevistas semiestruturadas (SARMENTO, 2011; TRIVIÑOS, 1987) que culminará em uma formação de professores (FREIRE, 1987; 1996).

Essa abordagem metodológica foi eleita pela necessidade de identificar, catalogar e sistematizar numa perspectiva dialógica e qualitativa os conteúdos definidos e abordados nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), as ementas e planos de ensino dos componentes relacionados a alfabetização de crianças e ao ensino de língua portuguesa dos cinco cursos públicos de formação inicial de professores em Pedagogia, sendo: UFES campus Goiabeira e campus São Mateus; IFES campus Itapina e campus Vila Velha; e, Faceli. Em seguida, faremos as entrevistas com os professores-formadores via Google Met e a formação ocorrerá, com um grupo de alunos egressos dessas instituições, para compreendermos seus desafios e facilidades em relacionar as teorias às práticas aprendidas no decorrer da formação inicial com foco na alfabetização. Tal formação será cadastrada na Diretoria de Extensão do Instituto Federal do Espírito Santo, campus Vitória e será mediada, num processo reflexivo, dialógico e significativo (FREIRE, 1987; 1996). No primeiro momento, nos debruçaremos sobre a pesquisa documental, pois nossa investigação será realizada a partir do levantamento das fontes documentais, sendo elas os PPC's, planos de ensino e ementas. Esses dados serão coletados via site de cada curso e entrevistas. É importante ressaltar que esses documentos são fontes históricas, escritas em um contexto específico, carregadas de intenções, ou seja, tais documentos são "[...] um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder" (LE GOFF, 1996, p. 545).

Diante do corpus discursivo, recorreremos à identificação das possíveis contribuições dessas relações conceituais, buscando conceitos que enfatize uma formação docente em linguagem como forma de interação social, emancipação, autonomia e que conceba o sujeito como um construtor social, histórico, crítico, político e ideologicamente situado. A intenção, ao analisar os materiais instituídos dos cursos de formação inicial constitui-se em dialogar com as diferentes vozes materializadas nesses documentos, sem impor a nossa opção, mas dialogando com as vozes de todos os outros que constituem os documentos e, nessas relações dialógicas, produzir sentidos para com o texto e interligá-lo à prática docente. No segundo momento, de forma colaborativa ocorrerá entrevistas semiestruturadas, via Google Meet, com esses professores-formadores que constroem os documentos norteadores dessa educação, baseados em teorias, em documentos regidos por leis que norteiam a formação inicial do professor dos cursos e das disciplinas relacionadas à alfabetização, afim de compreendermos os motivos de escolhas de determinadas teorias que compõem os documentos, como ocorrem a dinâmica das aulas, quais as principais dúvidas que os formandos costumam apresentar, como os professores-formadores analisam suas práticas, quais são os exercícios de ensino de leitura apontadas por esses profissionais como propulsoras de conhecimento dialógico, significativo e favorecedores da formação do leitor crítico. Ibiapina (2008) ressalta que a colaboração entre o pesquisador e os sujeitos participantes da pesquisa amplia as necessidades formativas, fazendo com que os docentes em formação se sintam motivados a refletir sobre sua própria prática de ensino, “[...] assumindo a vontade de aperfeiçoar-se e de estudar os conceitos necessários para a condução da atividade docente [...]” (IBIAPINA, 2008, p. 46). Na terceira e última etapa da metodologia, faremos uma formação para os alunos egressos que tiveram sua formação nessas instituições entre os anos de 2012 a 2022. Será feito um levantamento dos estudantes que passaram por essa docência e em seguida será enviado um convite,

via email ou redes sociais. Desejamos que essa formação seja construída de forma colaborativa e significativa afim de identificarmos e tecermos juntos reflexões, dificuldades, possibilidades, melhorias e atividades que orientem e ancorem as aulas de alfabetização, interligando teoria e prática tanto nos cursos de formação inicial de professores quanto no dia a dia do trabalho de professores alfabetizadores na rotina escolar.

## REVISÃO DE LITERATURA

**Quadro 1** – Descritor “Formação inicial de professores alfabetizadores”

Título/Instituição	Autor (a)/ Orientador	Modalidade	Ano de defesa	Palavras-chaves
"A importância da formação (psico)linguística do professor alfabetizador para a obtenção de bons resultados na alfabetização" - UFSC	Andréa do Prado Felipe/ Prof <sup>a</sup> . Dra. Emérita Leonor Scliar-Cabral	Dissertação	2015	Alfabetização. Formação inicial. Pedagogia. Linguística. Psicolinguística.
"Os sentidos produzidos nos currículos da formação inicial de professores alfabetizadores" - UFRJ	Edineia da Silva/ Prof <sup>a</sup> . Dra. Rosanne Evangelista Dias	Dissertação	2015	Currículo. Formação Docente. Alfabetização.

*Fonte: Elaboração própria, 2022.*

**Quadro 2 –** Descritor “Alfabetização e currículo de Pedagogia”  
 (“Alfabetização” AND “Currículo de Pedagogia”)

Título/Instituição	Autor (a)/ Orientador	Modalidade	Ano de defesa	Palavras-chaves
"A alfabetização e os desafios para o professor recém-formado" - UMESP	Zeni de Oliveira Muniz Ferreira/ Profª Drª Norinês Panicacci Bahia	Dissertação	2017	Professor-alfabetizador; Saberes e práticas docentes; Alfabetização e letramento.
"A Formação Do Professor Alfabetizador: O Que Dizem As Produções Acadêmicas" - UFTM	Katiane Beatriz Silva Pagnan/ Profa. Dra. Marinalva Vieira Barbosa	Dissertação	2016	Professor alfabetizador; Alfabetizador; Formação de professores.
"Narrativas de professoras: análise da construção dos saberes da prática de profissionais com experiência reconhecida" - UFV	Bárbara Ferreira Matias/ Alvanize Valente Fernandes Ferenc	Dissertação	2012	-

Fonte: Elaboração própria, 2022.

**Quadro 3** – “Ensino de Língua Portuguesa, Currículo de Pedagogia e Alfabetização”

Título/Instituição	Autor (a)/ Orientador	Modalidade	Ano de defesa	Palavras-chaves
"Os estudos da linguagem no currículo de formação de professores dos anos iniciais: o caso do curso de Pedagogia do Instituto Federal Catarinense" - UFSC	Milene Pixier Loio/ Profª. Drª. Rosângela Hammes Rodrigues	Dissertação	2014	Currículo; Formação de Professores; Estudos da Linguagem; Ensino de Linguagem; Gêneros do Discurso.
"O ENSINO DE LÍNGUA ESCRITA NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFAC: repercussões na prática docente" - UFAC	Alcicléia Souza Valente / Profª. Drª. Elisabete Carvalho de Melo	Dissertação	2014	Ensino de Língua Escrita. Currículo. Curso de Pedagogia. Prática Docente. Formação de Leitores.

Fonte: Elaboração própria, 2022.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Utilizamos como aporte teórico para a explanação dos conceitos relacionadas ao sujeito, sociedade, escola, educação, emancipação, formação de professores, curso de Pedagogia no Brasil, no Espírito Santo e alfabetização, ancorados em Freire (1987, 1996), Gatti (2010) e Gontijo (2008), tendo linguagem, ensino de língua portuguesa e currículo, ancorados em Geraldi (1997; 1999; 2011) e nos parâmetros curriculares nacionais (1997; 1998). Esses autores dialogam entre si, porque todos tomam como base teórica para suas produções uma perspectiva contra hegemônica, tangenciando os

pressupostos de emancipação, criticidade, dialogismo, perspectiva histórico-cultural e interação. Com esse intuito, pretendemos apontar caminhos que possam ser trilhados na construção das produções de textos, documentos ou de gêneros discursivos como uma atividade que rompa com a supremacia dominante. Ao tratarmos do conceito de mediação, utilizaremos Vygotsky (1991) e Gontijo (2006) para pontuarmos sobre a importância de o trabalho pedagógico ser pensando de forma intencional e mediado.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Como parte dos programas de mestrados profissionais, há a necessidade da elaboração de um produto educacional relacionado ao relatório final de pesquisa. Dessa forma, pretendemos elaborar, de forma coletiva na formação de professores, um material consultivo, dialógico e didático-pedagógico (caderno pedagógico em Alfabetização), no formato e-book, que possa demonstrar as possibilidades de atividades dialógicas, significativas, eficientes que ancorem o trabalho do professor-formador dos cursos de formação inicial e dos profissionais que atuam com alfabetização de crianças, relacionando teoria e prática, numa concepção comprometida com uma educação pública contra hegemônica, emancipatória, humanizada, crítica, consciente e transformadora, mantidos os direitos autorais.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Em nossa pesquisa, alguns procedimentos já foram realizados. O levantamento do quantitativo das Instituições Públicas no ES apresentou um pequeno número. No Diálogo com os Pares evidenciamos, em âmbito nacional, algumas produções que se aproximam

do nosso olhar investigativo com relação a prescrição de documentos que embasam a formação inicial do professor alfabetizador. Constatamos que algumas licenciaturas apresentam lacunas, tendo na construção de seus documentos textos que não são permeados pela dialogicidade, emancipação e criticidade, apresentando assim, teorias voltadas ao tradicionalismo de ensino-aprendizagem em alfabetização. A leitura e a compreensão dos referenciais teóricos ainda estão em curso e com base no que já foi estudado, acreditamos que alguns aspectos da pergunta de pesquisa ainda estão sendo preenchidos, corroborando com a validade e continuidade do nosso projeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que toca aos processos pelos quais essa pesquisa passou, vale ressaltar que após o diálogo com os pares e no tocante do desenvolvimento do referencial teórico verificamos a importância da temática, pois não encontramos, especificamente, trabalhos no cenário capixaba voltados para essa discussão envolvendo alfabetização, as Instituições Públicas do ES e curso de formação inicial de professores. Apesar do nosso trabalho se aproximar de algumas pesquisas encontradas em âmbito nacional, ressaltamos a relevância da nossa proposta, visto que a mesma apresentará um produto educacional construído de forma colaborativa e dialógica contribuindo para com o trabalho dos profissionais da docência.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira; rev. trad. Marina Appenzeller. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BECALLI, Fernanda Zanetti. **O ensino da leitura no programa de formação de professores alfabetizadores (PROFA)**. Espírito Santo: UFES, 2007. 251 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, nº 113, p. 1.355-1.379, out./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400016>. Acesso em: 12 jul. 2022.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1ª ed., 2011.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **O processo de alfabetização: novas contribuições**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Alfabetização: a criança e a linguagem escrita**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **A escrita infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M. Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. **Brasília: Líber Livro Editora, 2008**. 136p.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo da Educação superior 2012**. Sinopse Estatística. Brasília, 2012.

LE GOFF, Jacques. **"Documento/monumento"**. História e memória. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996. p. 545-548.

PESSALI, V. S.; CERQUEIRA, Y. P. S. **A formação inicial de professores alfabetizadores no curso de Pedagogia da UFES na voz de alunos egressos.** 2011. Monografia (Graduação), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem.** Tradução de Jéferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2022.

# 7

*Leodete Aparecida Sipolatti Loss  
Charles Moreto*

**OFICINAS PEDAGÓGICAS  
COM OS PROFESSORES  
DA EDUCAÇÃO DO CAMPO  
DO MUNICÍPIO DE SANTA TERESA:  
REFLEXIVIDADE DA PRÁTICA E COMPARTILHAMENTO  
DE EXPERIÊNCIAS COM A PRODUÇÃO  
DO GÊNERO CADERNO DA REALIDADE**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.7



## INTRODUÇÃO

A educação brasileira sofreu ao longo dos últimos anos consideráveis transformações, tanto na sua estruturação quanto na organicidade das leis. Entre as tais consideráveis transformações está a Educação do Campo como direito dos cidadãos que moram no campo. Mediante o cenário de lutas por Educação do/no Campo, o Movimento Sem Terra sente a necessidade de tomar para si a luta por escolas que viessem garantir uma educação de qualidade aos seus integrantes.

A partir disso, dá início dentro do movimento, e para além dele, a intensos debates no sentido de reivindicar ao poder público, ações para se atender às demandas dos trabalhadores Sem Terra e suas famílias, no que tange ao direito à educação. Uma das reivindicações dos Sem Terra diz respeito à implantação de escolas dentro dos assentamentos, por compreenderem que a Educação oferecida a eles deveria estar comprometida com seu movimento social de luta ligada à terra. Para tanto se faria necessário que os educadores responsáveis pelas escolas nos assentamentos tivessem uma formação com bases socioculturais capazes de compreender a dinâmica da Educação do Campo e seu compromisso com a formação humana dos sujeitos do/no Campo, ao tempo em que fosse observado e respeitado suas manifestações sociais e culturais. Com isso, surge a necessidade de discutir a reestruturação dos cursos de formação continuada para os professores das Escolas do Campo.

Observamos ao longo dos anos que a Educação no Campo não vem do Campo, ou seja, a partir dos saberes constituídos, e nem para a vida no Campo. E que as políticas públicas educacionais são pensadas para a zona urbana e para a educação do campo são redirecionadas as propostas com uma "certa adaptação". O espaço campestre no decorrer da história não teve reconhecido seus aspectos culturais, seu modo de vida e sua luta cotidiana e o processo educacional

se deu descontextualizado dessa realidade. Pensando nesse aspecto, muitos professores que atuam nas escolas do campo não foram capacitados para lidar com as peculiaridades da região e tem dificuldades de se inserirem em processos de formação continuada.

Assim, alguns questionamentos imergem entrelaçados à aplicação das oficinas pedagógicas como espaço formativo: Qual a importância das oficinas pedagógicas para o exercício profissional dos professores do/no Campo? De que maneira as oficinas pedagógicas inseridas na Formação Continuada dos Professores do/no Campo, por meio dos componentes teórico-metodológicos, adequam-se às especificidades da realidade do campo no município de Santa Teresa? A pesquisa pretende organizar e executar uma formação de professores sobre a temática da educação do campo através de oficinas pedagógicas.

Dessa forma, propomos compreender como o desenvolvimento das oficinas pedagógicas com os professores do/no campo do município de Santa Teresa, pode contribuir com as práticas pedagógicas dos professores camponeses participantes desta proposta de formação. A fim de sistematizar e materializar nossa proposta de formação docente, tendo em vista um trabalho colaborativo e participativo, visamos produzir material formativo virtual (e-book), como suporte à continuidade do trabalho e contribuir com outras práticas pedagógicas.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Nossa proposta de pesquisa se desenvolverá nas etapas delimitadas a seguir: Iniciamos nosso trabalho com o levantamento bibliográfico, procurando em repositórios estaduais e nacionais pesquisas já realizadas sobre nossa temática. Quanto à metodologia

relacionada à formação de professores, optamos pela pesquisa colaborativa, uma vez que esta reconcilia duas dimensões da pesquisa em educação: a produção de saberes e a formação contínua de professores (IBIAPINA, 2008, p.21). Quanto à pesquisa de campo, de forma dialógica (FREIRE, 1983), realizamos uma conversa inicial, considerando como pré-formação, com os professores do campo de seis escolas multisseriadas e uma escola nucleada do município de Santa Teresa/ES, para uma pesquisa do tipo levantamento, inquirindo-os sobre: interesse em participar de uma formação continuada, sua estrutura, período de realização entre outros apontamentos.

Assim, em consonância com os participantes, obtivemos dados significativos para estruturação da formação continuada, com encontros presenciais e complementação dos estudos no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) do Instituto Federal do Espírito Santo. Contudo, o desenvolvimento da formação continuada no aspecto colaborativo pretende desenvolver no professor a compreensão da importância de ser coautor nesse processo, refletindo a prática pedagógica e re(significando) o trabalho docente, fortalecendo a educação do campo, o aprendizado e a valorização dos pares envolvidos. Esta formação será cadastrada na Diretoria de Extensão do Instituto Federal do Espírito Santo, campus Vitória e será planejada e avaliada continuamente e conjuntamente com os parceiros envolvidos. Trabalharemos com o planejamento do produto educacional, ou seja, a materialização da formação no formato de livro virtual (e-book) com publicação, a fim de contribuir com outras práticas pedagógicas e reflexão crítica sobre esse objeto.

## REVISÃO DE LITERATURA

**Quadro 1 – Pesquisas Selecionadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD (2017 – 2021)**

Descritores de pesquisa: "Formação Continuada de Professores" AND "educação do campo"				
Autor	Título da Pesquisa	Ano	Pesquisa	Instituição
(1) Adriana Soares de Carvalho Elias	Expectativas formativas dos/as professores/as da multisseriada: um olhar a partir da formação do Programa Escola da Terra – Pernambuco	2017	Dissertação	Universidade Federal de Pernambuco
(2) Lucirleide Rosa de Jesus	Classes multisseriadas nas escolas do campo de Ibititá: da proposta de intervenção formativa de professores às efetivas práticas pedagógicas.	2018	Dissertação	Faculdade de Educação
(3) Maria Goretti Rocha Faria	Os impactos da formação continuada de professores de uma escola do campo	2018	Dissertação	Universidade Franciscana
(4) Viviane Noemia de Barros	Ações de formação continuada para professoras(es) dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas do campo : um olhar para o ensino de matemática	2018	Dissertação	Universidade Federal de Pernambuco
(5) Luziane Miranda da Silva	Desafios e Perspectivas da Educação do Campo: Uma análise em Porto Nacional – TO	2018	Dissertação	Universidade Federal do Tocantins
(6) Daniele Aparecida Ferreira de Moraes	Formação continuada das professoras das escolas multisseriadas do campo de Goioxim-PR: Tensões e desafios na transformação da escola.	2020	Dissertação	Universidade Estadual do Centro-Oeste

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

**Quadro 2 – Pesquisas capixabas desenvolvidas na UFES e no IFES (2017 – 2021)**

<b>Descritores de pesquisa: "Formação Continuada de Professores" AND "Educação do Campo"</b>				
<b>Autor</b>	<b>Título da Pesquisa</b>	<b>Ano</b>	<b>Pesquisa</b>	<b>Instituição</b>
(7) Adriano Ramos de Souza	Escola da Terra Capixaba na bacia do rio doce	2019	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo
(8) Sabrina Stein	Formação de Professores do Campo em Tecnologias Digitais por meio do letramento digital, coletividade e emancipação no ensino fundamental.	2019	Dissertação	Instituto Federal do Espírito Santo, campus Vitória

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

**Quadro 3 - Pesquisas Selecionadas no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) (2017 – 2021)**

<b>Descritores de pesquisa: "Formação Continuada de Professores" AND "educação do campo"</b>				
<b>Autor</b>	<b>Título da Pesquisa</b>	<b>Ano</b>	<b>Pesquisa</b>	<b>Instituição</b>
(9) Pedro Cerqueira Melo	Pedagogia Histórico-Crítica e Escola da Terra (Pronacampo): Análise dos Fundamentos na Formação Continuada de Professores para a Escola do Campo no Estado da Bahia	2018	Dissertação	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
(10) Heliene Pimentel de Sousa	A Escola Do Campo da Amazônia Paraense: Um Estudo da Formação Continuada de Professores da Educação Infantil	2020	Dissertação	Universidade Franciscana
(11) Deize Heloiza Silva Degrande	Formação Continuada dos Professores Atuantes na Escola no Campo	2020	Dissertação	Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho"

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nossa pesquisa estrutura-se a partir de três temas que se entrelaçam: (i) a educação do campo; (ii) as classes multisseriadas e; (iii) a formação continuada de professores. Assim, respaldamo-nos em Arroyo (2012), Caldart (2012), Molina e Sá (2012) para tratarmos dos conceitos da Educação do Campo e seus contextos, com suas consideráveis produções e debates sobre o tema; além de Hage (2006; 2008 e 2011), para discussão sobre as especificidades das escolas multisseriadas. E, para contemplar a formação continuada docente, optamos por Freire (1987, 1989, 1996) e Ibiapina (2008) que nortearão a formação de professores a partir dos conceitos de diálogo, emancipação e trabalho colaborativo. Assim, um ponto importante que intencionamos a provocar ao longo da pesquisa e que se traduz em uma palavra chave é transformação. Tendo em vista a pedagogia dialógica em Freire e baseados nos conceitos freirianos da educação como caminho de emancipação e autonomia.

## PRODUTO EDUCACIONAL

A pesquisa tem como um de seus objetivos a elaboração de um produto educativo que possa contribuir com a formação de professores. Atendendo esse objetivo, propomos um curso de formação continuada com os professores do/no campo do município de Santa Teresa que atuam na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, das seis escolas multisseriadas e uma escola nucleada. Nesse contexto, o curso de formação de professores será delineado com o desenvolvimento de oficinas pedagógicas intitulado "Oficinas Pedagógicas com os Professores da Educação do/no Campo do Município de Santa Teresa: Reflexividade da Prática e Compartilhamento de Experiências com a produção do Gênero Caderno da Realidade".

Contempla o desenvolvimento de oficinas pedagógicas como espaço formativo e a produção de material no formato de livro virtual (e-book), que serão produzidos de modo colaborativo e compartilhado com os professores. O propósito é trazer reflexões das práticas pedagógicas planejadas e vivenciadas nestas escolas; reconstrução dessas práticas caso se considere necessário, para atender os princípios e perspectivas de processos educativos que considerem a cultura, os saberes coletivos e individuais dos camponeses, suas experiências, a história do lugar da comunidade que vive no campo.

Cogitamos programar cinco eixos temáticos que serão tratados em encontros presenciais e em construções não presenciais. A definição desses eixos tomara como referência as falas dos professores, através de visita in loco, aspecto que se fará recorrente em nossas sessões reflexivas, tomando por base os elementos da reflexividade docente (FREIRE, 2000) e no princípio da dialogicidade (FREIRE, 1983). Os eixos temáticos foram organizados com a utilização do recurso do gênero textual "Acróstico".

#### EDUCACÃO DO

1º - **C**aderno da Realidade - Nossos "diálogos (des) encontrados": Memorial.

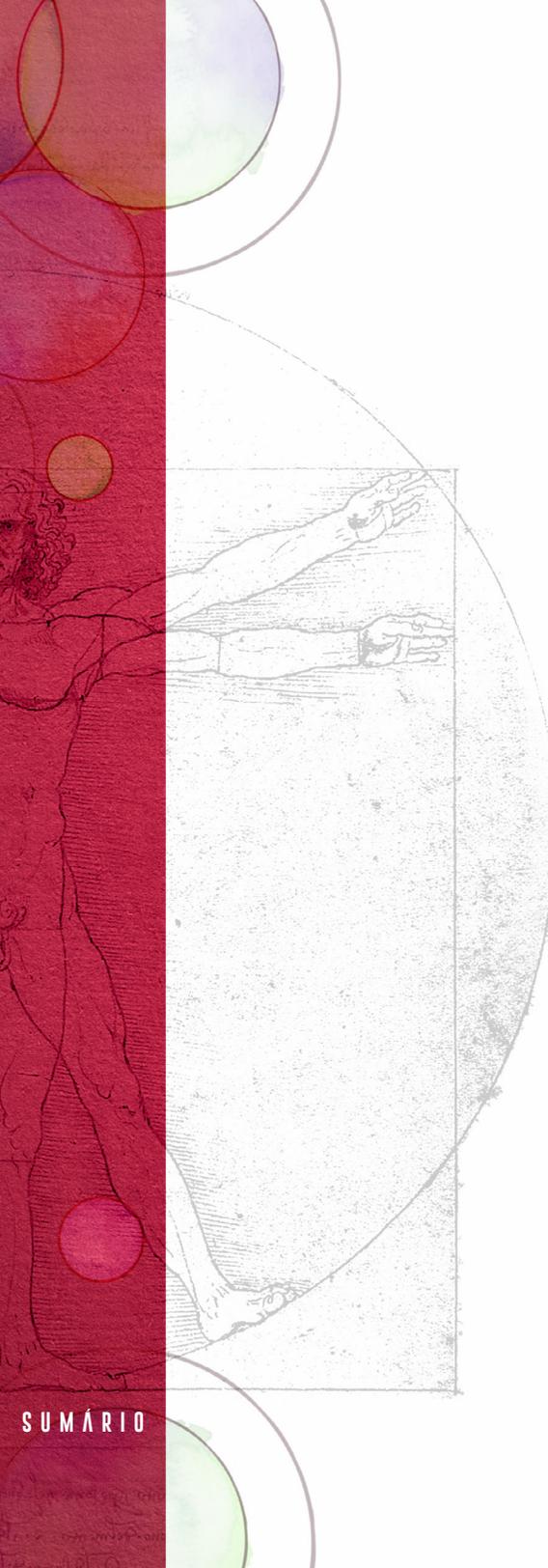
2º - **A** Divisão Social e Territorial: Trabalho... Conhecendo nosso espaço.

3º - **M**ãos na massa com a Cultura/Identidade e História Local.

4º - **P**ara além do Saberes Campesinos: Revisitando nossa prática pedagógica.

5º - **O** compartilhamento da aprendizagem...Eu compartilho, Tu compartilhas, ele compartilha.

No primeiro eixo, intencionamos trazer memórias e fatos que consideramos importantes da vida pessoal, acadêmica e profissional,



contribuindo para a formação de um profissional mais consciente e autônomo; no segundo eixo pretendemos analisar sobre as atividades humanas produtivas desenvolvidas pelos povos do campo e das comunidades campesinas com os lócus da pesquisa; no terceiro eixo abordaremos a questão da História Local, possibilitando uma melhor compreensão do processo de formação do seu espaço de vivência e das múltiplas relações existentes no seu entorno, além de importante para a formação do sujeito; no quarto eixo, trataremos sobre a análise da própria prática pedagógica, ressaltando a avaliação como atividade necessária ao trabalho docente, constituindo-se elemento de reflexão sobre a sua prática. E no quinto eixo, o compartilhamento das experiências pedagógicas construídas durante todo o processo formativo, por meio da abordagem colaborativa, com a intenção que os resultados subsidiem um processo reflexivo sobre a própria docência e apontam para um movimento contínuo de aprimoramento das práticas.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Em nosso projeto, alguns procedimentos já foram realizados, tais como: o diálogo com os pares, através de visita in loco, com o intuito de apresentar algumas proposições para uma formação continuada que se aproximam do nosso olhar investigativo, com os docentes da educação do campo das classes multisseriadas. Levantamento através da escuta atenta sobre temas de interesse dos participantes, onde os mesmos se demonstram motivados e cientes para participar do processo. A leitura e a compreensão de referenciais teóricos ainda estão em curso e com base no que já foi estudado, acreditamos que alguns aspectos das perguntas de pesquisa estão sendo preenchidos, corroborando com a validade e continuidade do nosso projeto.

## CONSIDERAÇÕES

Nas interlocuções propostas com outras pesquisas produzidas nos últimos cinco anos e nas análises dos referenciais teóricos que selecionamos para dialogar, verificamos as possibilidades de materialização da nossa proposta de estudo. Apesar de nossa pesquisa se assemelhar em termos teórico-metodológicos com algumas propostas, acentuo que a nossa traz um diferencial relevante, na oferta de uma formação continuada por meio de oficinas pedagógicas intitulada "Oficinas Pedagógicas com os Professores da Educação do/no Campo do Município de Santa Teresa: Reflexividade da Prática e Compartilhamento de Experiências com a produção do Gênero Caderno da Realidade". Essa formação está pautada em eixos temáticos diretamente ligados a concepção da educação do campo entrelaçando com alguns elementos da pedagogia da alternância e se baseia em ações para alcançar os objetivos de fortalecimento e melhorias na Educação do Campo (qualidade). Chamamos atenção ainda para a produção de um material, em formato digital (e-book), materializando a formação continuada construída com os pares. Por fim, o desenvolvimento das oficinas pedagógicas e a elaboração colaborativa do material formativo, pautado no diálogo com os docentes, torna nossa pesquisa atual e potente.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CALDART, R. S. **A Escola do Campo em Movimento**. In: BENJAMIN, C.; CALDART, R. S.; Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília-DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 2000. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, 2ª Edição: setembro 2001.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3a.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**, RJ: Paz e Terra, 2000.

HAGE, Salomão Mufarrej. A Realidade das Escolas Multisseriadas frente às conquistas na Legislação Educacional. **Anais da 29ª Reunião Anual da ANPED, Educação, Cultura e Conhecimento na Contemporaneidade: desafios e compromissos manifestos**. Caxambu: ANPED, 2006. 118.

HAGE, Salomão Mufarrej. **A Multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas Escolas do Campo**. FACED/UFBA, 2008.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Livro, 2008.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 5ª edição. São Paulo: Editora Atlas S.A. 2003.

MOLINA, Monica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu **Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, 2011.

SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. *In: CALDART et al. (orgs). Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SÁ, Laís Mourão. Licenciatura em Educação do Campo. *In: CALDART et al. (orgs). Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

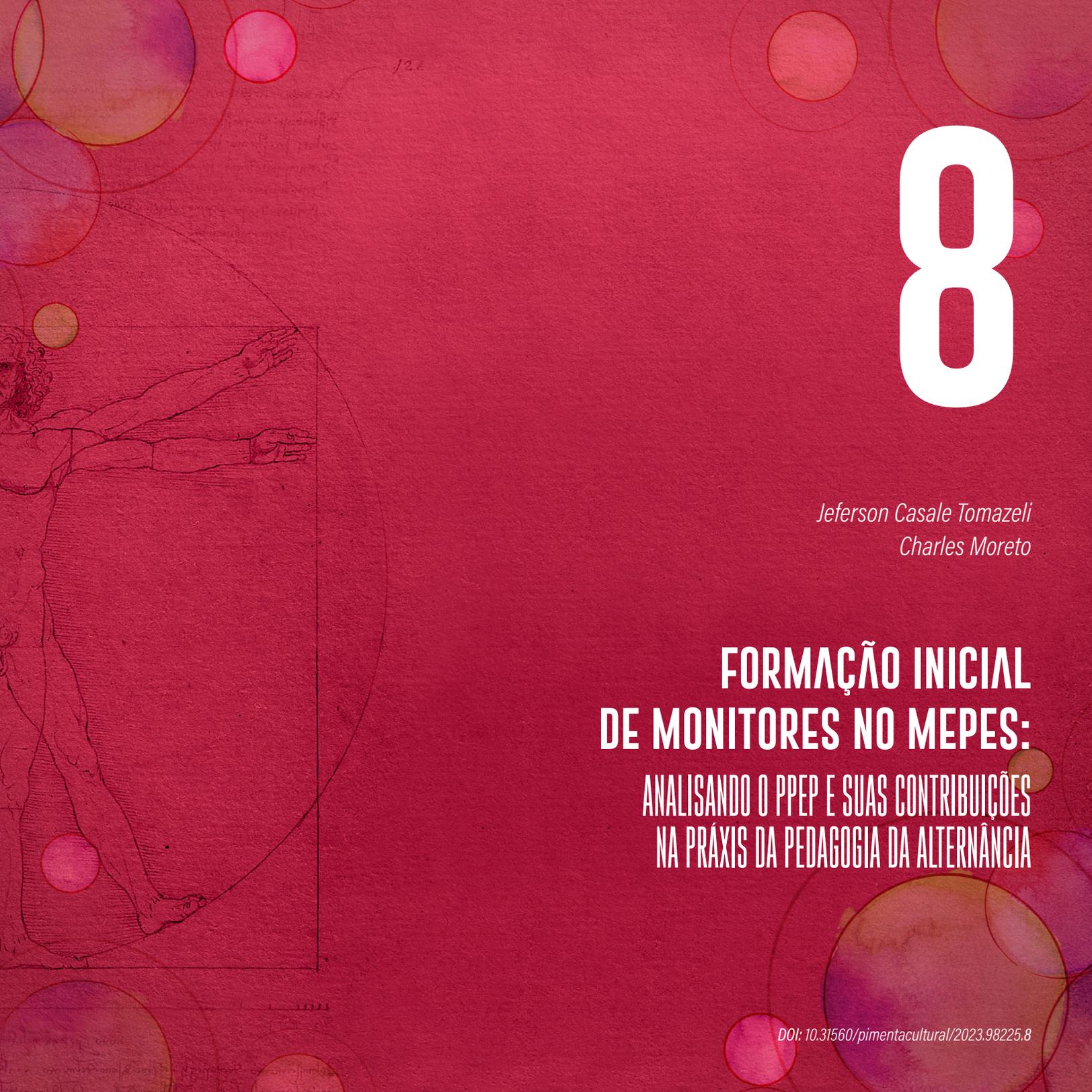
MENEZES NETO, Antônio Júlio de. **Formação de professores para a Educação do Campo: projetos sociais em disputa**. *In: ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Aracy Alves. Educação do Campo: Desafios para formação de professores*. Autentica, 2011.

# 8

*Jeferson Casale Tomazeli  
Charles Moreto*

## **FORMAÇÃO INICIAL DE MONITORES NO MEPES: ANALISANDO O PPEP E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA PRÁTICA DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.8



## INTRODUÇÃO

O eixo norteador da nossa pesquisa é o diálogo entre a formação inicial de monitores da Pedagogia da Alternância do MEPES e a práxis docente na Escola Família Agrícola.

Nosso objetivo é investigar a importância da formação inicial dentro do contexto da Pedagogia da Alternância, uma vez que essa proposta pedagógica exige do professor saberes próprios e apropriados à realidade da Educação do Campo. O trabalho do monitor em uma EFA difere muito do trabalho desenvolvido pelos professores em uma abordagem pedagógica convencional. A diferenciação já se inicia na própria designação do cargo. Ser monitor vai além de ser professor, e isso será discutido de maneira apropriada no corpus do trabalho.

É importante ressaltar que a Pedagogia da Alternância não está presente nos currículos de formação de professores no ensino superior, assim como os debates sobre a Educação do Campo, que são muito superficiais ou, por vezes, inexistentes. Por ser uma proposta de educação construída por movimentos sociais, esta modalidade pedagógica tem pouco espaço nos ambientes culturalmente elitistas da academia. Nas universidades e Institutos Federais, instituições responsáveis pela proposição de formação de professores, as discussões sobre a Pedagogia da Alternância ficam a cargo de disciplinas optativas ou compõem uma carga horária irrisória dentro do programa. Este cenário aponta para a necessidade de se discutir a formação de professores para atuação na Educação do Campo.

Neste contexto, a fim de superar o tradicionalismo usual dos modelos pedagógicos convencionais e compreendendo a formação do monitor em diálogo com os ideais da Pedagogia da Alternância materializados em seus elementos, surgem os questionamentos que deverão nortear a pesquisa conduzida no presente trabalho:

de que maneira a formação inicial pode contribuir para a criação da identidade do monitor para além do simples professor? Como os monitores das EFAs podem potencializar sua práxis utilizando-se dos conhecimentos adquiridos durante seu percurso formativo da Formação Inicial do MEPES? Como a construção/aplicação do Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica pode impactar a EFA e os sujeitos que dela fazem parte? Como está organizado o percurso formativo do monitor do MEPES? Quais limitações e possibilidades estão evidentes no atual modelo de Formação Inicial do MEPES?

Dessa forma, objetivamos analisar os meios pelos quais a Formação Inicial de Monitores do MEPES contribui para que o educador assuma seu papel na PA. De modo mais específico, nosso trabalho buscará mostrar a importância de o monitor reconhecer-se como pensador crítico, capaz de enxergar em seu trabalho as possibilidades de interferência no meio em que está inserido, em especial na EFA e na comunidade, através da reflexão sobre a prática, munido dos ideais da Pedagogia da Alternância e da Educação do Campo.

A fim de sistematizar nossas propostas sobre a formação inicial de monitores, tendo em vista um trabalho colaborativo e participativo, visamos produzir um caderno pedagógico virtual (e-book), com a intenção de subsidiar teórica e metodologicamente as práticas pedagógicas do Centro de Formação e Reflexão do MEPES e dos monitores nas EFAs.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa que desenvolveremos e embasará a realização deste projeto utilizará alguns procedimentos metodológicos da pesquisa participante (BORGES&BRANDÃO, 2007), cujas ideias julgamos próximas de nosso interesse investigativo, bem como as ideias

de Thiollent (1999) em alguns pressupostos da pesquisa-ação. Entendemos serem estes os processos metodológicos mais adequados ao nosso trabalho, visto ser este se dará em interação com os atores de nosso objeto de pesquisa. Em conversa com os monitores das EFAs e com a direção do MEPES, proporemos um momento formativo planejado coletivamente. Esta formação será cadastrada na Diretoria de Extensão do Instituto Federal do Espírito Santo, campus Vitória.

A primeira etapa do projeto consistirá do levantamento bibliográfico dos trabalhos já realizados que se aproximam do nosso objeto de pesquisa. Analisaremos, nestes documentos, os conceitos de Educação do Campo, Pedagogia da Alternância e da identidade do monitor, que são pontos fundamentais de nossa pesquisa. Em seguida, buscaremos apontar as relações destes conceitos com a formação inicial de professores dentro da PA.

Passaremos, então, ao planejamento e construção do produto educacional, que se constituirá em um caderno pedagógico em formato de e-book. Na etapa seguinte, organizaremos o encontro com os monitores da EFA de Alfredo Chaves e a gerência pedagógica do MEPES para realizar a validação de nossa proposta pedagógica e trocar conhecimentos, no sentido de enriquecer ainda mais nosso material.

## REVISÃO DE LITERATURA

**Quadro 01** - Descritor "Formação de professores" e "Pedagogia da Alternância"

PORTAL	RESULTADOS	SELECIONADOS	AUTOR(A)/ANO	DISSERTAÇÃO OU TESE
IFES	42	(1) Formação de Professores do Campo em tecnologias digitais por meio de letramento digital, coletividade e emancipação no ensino fundamental. ES	STEIN, 2019	Dissertação
BDTD	90	(2) "Formação de educadores: um estudo sobre a experiência de formação inicial para os monitores das escolas famílias agrícolas do estado da Bahia" - UNEB. BA	ARAÚJO, 2013	Tese
		(3) "A formação de educadores para a Pedagogia da Alternância no Brasil nos movimentos italiano e francês: limitações e possibilidades" - UTFPR. PR	ANTUNES, 2016	Dissertação
		(4) "Formação por alternância na Licenciatura em Educação do Campo: possibilidades e limites do diálogo com a Pedagogia da Alternância" - UFMG. MG	BEGNAMI, 2019	Tese

Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nossa pesquisa baseia-se em quatro pilares: 1) nos pressupostos da Pedagogia da Alternância; 2) no conceito de Educação do Campo; 3) nas abordagens do Materialismo Histórico e Dialético – MHD e na Pedagogia Histórico-Crítica 4) formação de professores. Nossos referenciais teóricos, respectivamente, são Begnami (2019), Jesus (2011), Marx (2002), Saviani (2019) e Freire (1996). Discutir Educação do Campo é discutir disputa de classes e um modelo de educação contra-hegemônico. Traremos os pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2019) e o Materialismo Histórico e Dialético de Marx (2002) para embasar nosso entendimento sobre a gênese e o desenvolvimento da educação campesina no Brasil e do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo. Autores como Jesus (2011) e Begnami (2019) vão adensar nossa discussão com uma análise profunda acerca da Pedagogia da Alternância em todos os seus aspectos, em especial sobre a formação de professores nesta perspectiva. Para contribuir com esta discussão traremos os postulados de Freire (1987, 1996), que nos ajudará a entender os conceitos de educação e de formação de professores, evidenciando os caminhos da emancipação e da autonomia, conceitos basilares da PA. Para lançar alicerces mais sólidos sobre os fundamentos históricos da Pedagogia da Alternância em seus primórdios, originários da Europa, dialogaremos com Gimonet (2007), que prepara o caminho para uma estreita relação com Freire (1987) e Nosella (2012), em quem buscamos as bases teóricas praticadas hoje na Educação do Campo no âmbito das Escolas Famílias Agrícolas do MEPES. Toda essa discussão deve apontar para a identidade docente que o monitor da escola família precisa ter, conceito que Freire (1987, 1996), Begnami (2019) e Jesus (2011) nos ajudarão a fundamentar.

## PRODUTO EDUCACIONAL

O mestrado profissional tem como um de seus objetivos a construção de um material educativo que dialogue com o resultado final da pesquisa. Pensamos, então, em elaborar um material educativo que sirva como um caderno pedagógico de apoio e referência para a Formação Inicial dos Monitores da Pedagogia da Alternância no MEPES, bem como suporte teórico básico para a produção e aplicação do PPEP – Projeto de Pesquisa e Experimentação Pedagógica desenvolvido pelos monitores ao final de seu ciclo formativo inicial.

O público-alvo do produto educacional são os professores que estão iniciando sua jornada profissional nas EFAs e também aqueles que já atuam na Pedagogia da Alternância há algum tempo, mas que ainda não concluíram todas as etapas do processo de formação inicial. Além destes, o produto educacional será direcionado aos monitores formadores e à gerência pedagógica da instituição, responsáveis por conduzir o processo de formação inicial. Além disso, este produto educacional poderá ser utilizado como material de pesquisa e orientação para qualquer profissional que atue na Pedagogia da Alternância nos CEFFAs – Centro Familiar de Formação por Alternância do Brasil.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Alguns pontos de nosso projeto de pesquisa já foram realizados, tais como o diálogo com os pares, mesmo que ainda de forma parcial, para que já pudéssemos traçar um panorama das pesquisas já realizadas que dialogam com a nossa. A definição, a leitura e a compreensão dos referenciais teóricos ainda estão em processo de construção. Além disso, nosso problema de pesquisa e as perguntas

norteadoras precisam ser revisados, pois à medida que avançamos nas disciplinas, vamos mudando nossa percepção sobre o contexto do nosso objeto de pesquisa. O levantamento de material bibliográfico de pesquisa foi parcialmente feito e parte dos atores de nossa pesquisa estão cientes de nosso projeto e mostram-se interessados em participar de nossas proposições.

## CONSIDERAÇÕES

Em diálogo com monitores de escolas famílias, direção pedagógica do MEPES e com a análise dos referenciais teóricos e pesquisas realizadas dentro de um recorte temporal de dez anos, percebemos a viabilidade da realização de nosso trabalho e construção de material educativo. Apesar de nossa pesquisa se aproximar dos processos teórico-metodológicos de outras já realizadas, não percebemos em nenhuma delas uma discussão aprofundada sobre a formação inicial de monitores nas EFAs do MEPES, nem sobre os processos de construção e aplicação do PPEP pelos monitores, menos ainda sobre as implicações práticas deste sobre a práxis do profissional no âmbito da PA. Visto que estamos diretamente inseridos no contexto do nosso objeto de pesquisa, um olhar investigativo sobre estas questões é de grande importância, tanto do ponto de vista acadêmico quanto do profissional. A realização desta pesquisa permitirá apontar respostas e preencher algumas lacunas historicamente estabelecidas na Formação Inicial de professores da Educação do Campo na Pedagogia da Alternância.

Merece destaque também a construção do produto educacional, em formato de e-book, que será disponibilizado para monitores das Escolas Famílias Agrícolas do MEPES, direção pedagógica do movimento e para todos aqueles que, direta ou indiretamente trabalham com a Pedagogia da Alternância ou pesquisam essa rica

proposta educacional, constituindo-se em um material com múltiplas possibilidades de uso, extrapolando os limites iniciais de nosso objeto de pesquisa.

## REFERÊNCIAS

BORGES, Maristela Correa; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.). Pesquisa participante: a partilha do saber. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente.** 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa. In: Brandão, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

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

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs.** Petrópolis: Vozes, 2007.

JESUS, Janinha Gerke de. **Formação dos professores na Pedagogia da Alternância: saberes e fazeres do campo.** Vitória: GM editora, 2011.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política.** 19.ed. Livro 1, v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

NOSELLA, Paolo. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil.** Vitória: EDUFES, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações.** Campinas: Editores Associados, 2019.

THIOLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa - ação.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SEÇÃO III



**FORMAÇÃO NA ÁREA  
DE LINGUAGENS E RELAÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS**

# 9

*Korine Cardoso Santana  
Aldieris Braz Amorim Caprini*

## **EDUCAÇÃO FÍSICA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DIÁLOGOS SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DA PERSPECTIVA DECOLONIAL**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.9



## INTRODUÇÃO

Nosso trabalho tem como objeto de pesquisa a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Física escolar e busca apresentar um diálogo sobre a formação continuada de professores, a partir da perspectiva Decolonial. As pesquisas em torno desse tema ganharam destaque a partir da implementação da lei 10.639/2003, que compreende a obrigatoriedade da presença da História e Cultura afro-brasileira como conteúdo das práticas de ensino nas instituições formais (BRASIL, 2003). Apesar deste importante marco legal, sua aplicação, além de encontrar grandes desafios por parte da escola de maneira geral, têm dificuldades ainda maiores em alcançar o universo da Educação Física (PEREIRA *et al.*, 2019).

Nesse cenário, lançamos as seguintes problemáticas: Qual a compreensão dos professores de Educação Física sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais? As culturas africana e afro-brasileira estão presentes na Educação Física escolar? Se sim, como são desenvolvidas? Se não, qual(uais) a(s) razão(ões) para o distanciamento de tais culturas da Educação Física?

Compreendemos que, por meio da perspectiva de linguagem, as diversas manifestações corporais e gestuais africanas, afro-brasileiras e indígenas, no ensino de Educação Física, podem dar lugar à apreciação, fruição e reflexão – autênticas – acerca dessas práticas, que são fundamentais para as culturas marginalizadas. Se não bastasse, seu destaque proporciona a afirmação das diversidades/singularidades de grande parte dos atores da escola pública. Dessa maneira, nos propomos a dialogar norteados pela seguinte questão: quais as necessidades formativas dos professores de Educação Física a respeito da Educação das Relações Étnico-Raciais, em uma perspectiva Decolonial?

Para tanto, destacamos o objetivo geral: analisar as necessidades formativas dos professores de Educação Física a partir de suas compreensões acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais e a partir de como são desenvolvidos os trabalhos pedagógicos em torno da temática. Dessa maneira, com base na demanda dos professores de Educação Física e nas descobertas feitas ao longo da pesquisa, pretendemos implementar de maneira colaborativa, oficinas formativas de cunho reflexivo sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como elaborar um E-Book com as referidas oficinas, sob a ótica Decolonial.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Para investigarmos as compreensões dos professores de Educação Física acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais e como são desenvolvidos os trabalhos pedagógicos em torno da temática, a abordagem qualitativa é primordial, pois de acordo com Chizzotti (2003, p. 221), a pesquisa qualitativa “[...] implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível!”. Ou seja, sob essa abordagem será possível nos dedicarmos à análise das necessidades formativas destes profissionais sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais. Também apoiamos nosso projeto nos princípios da Pesquisa Colaborativa. Segundo Ibiapina (2016), a pesquisa colaborativa é composta de um compromisso feito por parte do pesquisador e dos docentes participantes que envolve um objetivo bilateral de investigação, de reflexão e de mudança da realidade, por meio do desenvolvimento profissional mútuo.

No que diz respeito ao tipo de produção de dados, optamos pela entrevista não estruturada com um grupo de professores,

que será determinado após verificação inicial de interesse. Esta definição nos interessa, pois, partimos do pressuposto de respeito à liberdade dos indivíduos participantes da pesquisa. Utilizaremos também, a técnica da entrevista guiada, com o intuito de contemplar no diálogo os principais temas de nosso estudo, todavia, mantendo o seu princípio (RICHARDSON, 1985). Com relação ao tratamento dos dados produzidos, definimos neste projeto a análise de conteúdo, de Laurence Bardin (2011). Este método pressupõe, por meio desse conjunto de técnicas detalhadas, interpretar sistematicamente os elementos da pesquisa e, assim, elaborar as considerações à luz do referencial teórico, em nosso caso, a perspectiva Decolonial.

## REVISÃO DE LITERATURA

Atendendo ao tema exposto na introdução de nosso trabalho, apresentaremos algumas produções acadêmicas que contribuem para o direcionamento de nossas proposições de investigação. Para isso, realizamos um protocolo de levantamento bibliográfico, indicado a seguir, para selecionar os trabalhos que se aproximam de nosso estudo. Nesta etapa da pesquisa, definimos como banco de dados para o diálogo com os pares a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e elencamos descritores com base em nossa temática da Educação das Relações Étnico-Raciais e do Referencial Teórico Decolonial na Área da Educação Física, que foram: "Educação Física" E "Relações Étnico-Raciais", "Educação Física" E "Lei 10.639", "Educação Física" E "Decolonial".

Ao quantificarmos e compilarmos os resultados de cada uma das duplas de descritores, constatamos 7 (sete) repetições na BDTD. Excluímos as repetições e, por meio das três buscas, chegamos ao total de 25 (vinte e cinco) trabalhos, sendo eles 4 (quatro) teses e 21 (vinte e uma) dissertações. Após a leitura dos resumos e dos elementos



pré-textuais das referidas pesquisas, percebemos a necessidade de excluir da etapa de diálogo 4 (quatro) pesquisas que se distanciavam de nosso objeto pelos seguintes motivos: uma delas tratava sobre metodologias focadas no uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) com a educação das relações étnico-raciais apenas de pano de fundo, em um estudo sobre danças indígenas; outra, apareceu na nossa busca, mas não tinha relação com a área, a temática racial apareceu de maneira secundária e o objeto de pesquisa era focado na democratização do acesso à universidade por meio do SISU; e duas delas eram centradas em uma temática específica da área de Educação Física, relacionada a corporeidade das crianças. Vale destacar que todas tratavam-se de dissertações.

Sendo assim, mantemos inicialmente um total de 21 (vinte e uma) produções acadêmicas, a saber: 4 (quatro) teses de doutorado e 17 (dezessete) dissertações de mestrado para dialogarmos no decorrer da pesquisa. Na busca com os descritores “Educação Física” E “Relações Étnico-Raciais”, encontramos 6 (seis) publicações; já na busca com os descritores “Educação Física” E “Lei 10.639”, 9 (nove) publicações; e, por fim, em “Educação Física” E “Decolonial”, novamente 6 (seis) publicações. Citamos algumas delas, respectivamente, referentes a cada dupla de descritores:

1ª busca: “No movimento do Jongo: a Educação Física e as relações étnico-raciais na escola” (RANGEL, 2017); “Mojuodara: a educação física e as relações étnico-raciais na rede municipal de ensino de Porto Alegre” (BINS, 2014); “Negro drama: narrativas estudantis negras, educação física escolar e educação étnico-racial” (GOMES, 2019).

2ª busca: “Diversidade étnica e fazer docente na educação física em Cuiabá-MT: uma discussão contemporânea na perspectiva do afrodescendente” (BRITTO, 2010); “Jogos africanos e afro-brasileiros nas aulas de Educação Física: processos educativos das relações étnico-raciais” (MARANHÃO, 2009); “O currículo de educação física

na ótica das relações étnico-raciais: a prática pedagógica de professores da diretoria regional do Campo Limpo” (LOPES, 2020).

3ª busca: “Paulo Freire, Frantz Fanon e a Educação Física popular decolonial: uma autoetnografia na escola pública” (SOUSA, 2021); “Repensando a aula de história: decolonialidade, resistência e protagonismo” (NOGUEIRA, 2020); “Marginalidade e luta: por uma descolonização curricular na educação física” (SILVA, 2018).

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nosso projeto assume como principal eixo epistemológico o Decolonialismo. Com esta escolha teórica destacamos os(as) seguintes autores(as): Luciana Ballestrin (2013), Enrique Dussel (2005), Walter Mignolo (2005) e Aníbal Quijano (2002). Como ponto de partida, é fundamental destacar que o pensamento Decolonial advém, sobretudo, do questionamento da hegemonia epistemológica, sociocultural e política da Europa. Esta ótica, a partir da ruptura com fortes paradigmas conceituais assume como horizonte uma independência do eurocentrismo, mediante um movimento de várias frentes colocando em evidências os diversos aspectos que apontam que a Colonialidade ainda pode ser observada na realidade das sociedades atuais. Sendo assim, dialogamos a partir de três dos conceitos chaves deste referencial teórico: Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e Modernidade. A Colonialidade do Poder explicita que a criação da ideia de “raça”, e conseqüente subjugação de algumas delas, sustenta e organiza de maneira hierárquica a vida humana até os dias atuais, seja nos âmbitos social e do trabalho, seja nos âmbitos da política e cultura. Já o Eurocentrismo, é uma “perspectiva de conhecimento que foi elaborada sistematicamente a partir do século XVII na Europa, como expressão e como parte do processo de eurocentralização do padrão de poder colonial/moderno/capitalista”

(QUIJANO, 2002, n. 27). Por fim, a Modernidade é entendida como um movimento político, econômico e epistemológico que sistematizou a Europa como centro da história mundial. Movimento este, carregado de inúmeras violências em todos os aspectos, que é rejeitado e contraposto por esta corrente de pensamento, denunciando-o e colocando-o no lugar da barbárie direcionada aos colonizados e, portanto, reconhecendo a dignidade do “Outro” – o negro, o índio, a mulher (DUSSEL, 2005).

Fundamentados nessa perspectiva, trazemos autores e conceitos para dialogar de maneira específica com nosso objeto de pesquisa. O primeiro deles, refere-se ao pesquisador Marcos Garcia Neira (2011), ao qual dialogamos com seu pensamento sobre o ensino de Educação Física. O autor defende o conceito Educação Física Cultural, que assume uma posição divergente daquelas que tratam a o componente escolar como de função exclusivamente atlética, biológica, fisiológica, entre outras concepções limitantes ao movimento, ou ao corpo de maneira isolada. A EF cultural não pretende instaurar uma nova monocultura, mas trazer também para a ocupação concreta, as culturas marginalizadas ao longo da história da disciplina, os saberes omitidos e subjugados por suas origens históricas e étnicas. Contrapõem-se também, às metodologias sexistas e não reflexivas acerca do potencial expressivo e político das práticas corporais. Outros autores fundamentais para nosso estudo são: Carlos Marcelo Garcia (1999) e Francisco Imbernón (2009), que nos trazem importantes direções para pensarmos a formação continuada de professores a partir de análises contemporâneas da temática em torno do conceito de Desenvolvimento Profissional. E, por fim, dialogamos com o conceito de Educação para as Relações Étnico-Raciais de Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2011), que tomamos como pilar a compreensão de professores como sujeitos socioculturais e a diversidade como inerente ao processo educativo. Nesse sentido, nos leva a refletir sobre o papel social e cultural da escola, bem como, de seu comprometimento por uma instituição antidiscriminatória e democrática.

## PRODUTO EDUCACIONAL

A partir das necessidades formativas que serão compreendidas a partir da produção de dados detalhada no Percurso Metodológico e, respondendo a especificidade da pesquisa em Mestrado Profissional, pretendemos implementar oficinas formativas de cunho reflexivo na temática Étnico-Racial para professores de Educação Física. Estas oficinas, com base nas necessidades observadas, terão como eixo epistemológico a Decolonialidade e com suporte nas oficinas formativas, bem como na sua validação com o grupo de professores participantes, objetivamos produzir um E-book com as referidas propostas.

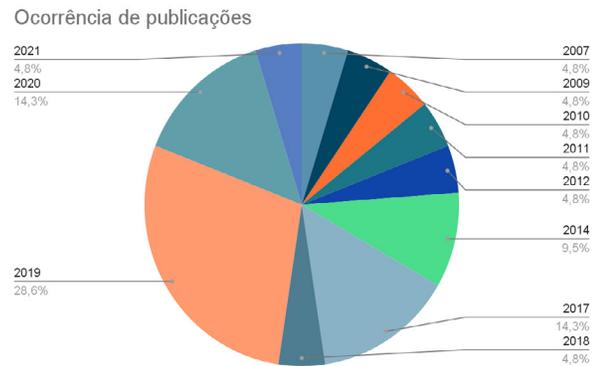
Sabemos que, mediante as recentes reformas do contexto educacional, os profissionais da educação se encontram sobrecarregados com tarefas que ultrapassam, muitas vezes, as que envolvem a aula e seu planejamento. Por isso, a ideia de nosso produto surgiu com a intenção de elaborar uma formação mais flexível e coerente com as demandas atuais dos professores. Almejamos, assim, oficinas formativas que sejam realizadas dentro do horário de planejamento semanal da área e no ambiente escolar. Apoiamos esta proposta, nos referenciais teóricos que discutem nosso objeto de pesquisa, recapitulando: Neira (2011), sobre o ensino de Educação Física; García (1999) e Imbernón (2009), sobre a formação continuada de professores; e, por fim, Gomes e Silva (2011) sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Com relação aos resultados preliminares, neste momento de nossa pesquisa estamos imersos no primeiro objetivo específico,

a saber: realizar estudo teórico e bibliográfico relativo a Educação Física em sua vinculação com a Educação das Relações Étnico-Raciais e com a Perspectiva Decolonial. Sendo assim, realizamos o levantamento bibliográfico inicial de pesquisas que dialogam com nosso objeto de estudo, realizando também, mediante estas pesquisas, uma análise sintética das referidas produções acadêmicas, por meio dos resumos e dos elementos pré-textuais. Destacamos algumas observações gerais das pesquisas encontradas que dizem respeito aos anos de ocorrência, regiões/ estados e universidades das publicações. Tal como apresentamos no gráfico a seguir, nos primeiros anos de implementação da Lei 10.639/2003, não houve publicações (de acordo com busca específica descrita na seção do Percurso Metodológico), iniciando-se apenas em 2007, seguindo de maneira tímida nos anos seguintes para ter um crescente apenas a partir de 2014.

**Gráfico 1 - anos de ocorrência das publicações**



*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

Com relação às regiões e aos estados que ocorreram essas publicações, houve prevalência do Sudeste e do Sul, com destaque para São Paulo e Rio Grande do Sul. Ademais, houve dois trabalhos do Nordeste, Ceará e Paraíba, e dois do Centro-oeste, Goiás e Mato

Grosso do Sul. Com exceção de quatro universidades particulares e duas estaduais, todas as outras publicações pertencem a universidades públicas federais. Outro aspecto que destacamos, é o fato de que em 21 (vinte uma) publicações, 12 (doze) dos autores eram homens e 9 (nove) eram mulheres.

Além disso, fizemos um levantamento no Periódico da CAPES, a fim de analisarmos nas próximas etapas da pesquisa. Na referida busca, após compilarmos os resultados e excluirmos as produções repetidas, chegamos ao total de 91 (noventa e um) trabalhos da temática, de acordo com descritores definidos neste projeto.

## CONSIDERAÇÕES

Vivemos em um contexto político e econômico de desmontes na educação, desde os cortes na disponibilização de verbas, até as implementações curriculares a âmbitos macro e micro, que retrocedem diversos avanços da área. Torna-se então, diante desse panorama, pertinente que busquemos pesquisar no universo das humanidades como forma de resistência desses acometimentos. A questão evidencia-se ainda mais legítima, quando nos dedicamos a garantir a igualdade de direitos perante as violentas situações de hostilidade e crimes de racismo e injúria racial, bem como as omissões de alguns dos setores fundamentais para o debate. Ao almejar uma escola comprometida com iniciativas de ensino anti-discriminatórias que posicionamos nosso projeto. Com base nas etapas alcançadas até o momento, percebemos a pertinência do problema de pesquisa, sobretudo para a área de Educação Física, a partir dos resultados da revisão bibliográfica, diálogo com os pares e estudos iniciais do nosso referencial teórico. Perceber o resultado quantitativo pequeno, mostra que a abordagem do tema vem crescendo, mas ainda em passos lentos levando em conta a legitimidade,

a importância e a urgência da questão. Apesar dessa constatação, observamos que as pesquisas encontradas possuem diversidade de perspectivas teóricas para analisar a temática, o que entendemos ser muito positivo. Por fim, outra conclusão preliminar que consideramos favorável é a proximidade de equivalência de pesquisadoras (43%), a partir do momento que assumimos uma perspectiva mais justa de educação e de pesquisa.

## REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília, nº11. maio - agosto de 2013, pp. 89-117.

BRASIL. Lei nº 10.639, 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no Currículo Oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura e Afro-Brasileira" e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no Currículo Oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura e Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 mar. 2008.

BRASIL. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 22 jun. 2004.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. **Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais**. Buenos Aires. 2005.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. 2. ed. Porto: Editora Porto, 1999.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Experiências Étnico-Raciais para a Formação de Professores**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

MIGNOLO, Walter. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. **Conselho Latino Americano de Ciências Sociais**. Buenos Aires. 2005.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Cultural**: inspiração e prática pedagógica. 2. ed. Jundiaí: Paco, 2019.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes *et al.* Aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de Educação Física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v. 41, p. 412-418, out./dez., 2019.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina1. **Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais**. Buenos Aires. 2005.

# 10

*Janneyde Pascoal da Silva  
Aldieris Braz Amorim Caprini*

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS NO TOCANTE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS À LUZ DO DECOLONIALISMO**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.10](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.10)

## INTRODUÇÃO

Mediante um contexto de desafios e necessidade emergente de mudanças, a perspectiva decolonial surge como uma alternativa de enfrentamento ao legado europeu fruto da colonização em nosso continente. Logo, mais que uma proposta política e pedagógica, a decolonialidade se manifesta como uma postura de enfrentamento e desconstrução de valores e pensamentos.

O que se busca com a análise da perspectiva decolonial e a sua relação com as Leis 10.639/2003 e 11645/2008 nos materiais didáticos/livros didáticos são os caminhos possíveis para a compreensão humana. Sobre isso Morin (2008, p. 48) afirma "a cultura das humanidades foi, e ainda é, para uma elite, mas de agora em diante deverá ser, para todos, uma preparação para a vida."

Assim sendo, a finalidade deste estudo se liga à necessidade de se enriquecer a visão sobre os aspectos ligados a contribuição do negro e do indígena para o nosso país, contribuindo para minimizar alguns problemas detectados no senso comum.

Ao propormos essa temática pensamos em algumas indagações que poderão nortear nossa pesquisa: O livro didático tem sido analisado/produzido em consonância com a aplicação das Lei 10.639/2003 e 11645/2008? A perspectiva decolonial está sendo empregada na construção dos conteúdos relacionados a participação dos negros e indígenas na História do Brasil?

Portanto, nossa pesquisa, que tem como objeto de estudo a formação de professores no tocante as relações étnico-raciais para a análise de materiais didáticos, a mesma tem como problemática o seguinte questionamento: Os professores analisam os materiais didáticos, em especial os livros didáticos em consonância com as leis 10639/2003 e a 11645/2008?

Dessa forma, nos propomos por meio de encontros formativos com os professores uma compreensão sobre a perspectiva decolonial para o processo de análise de materiais didáticos. De modo mais específico, a pesquisa buscará entender a importância da decolonialidade como mecanismo de construção e análise histórica na formação de educadores; Contribuir para formação de professores de modo que estes estejam mais preparados para colaborar com a efetivação das leis 10639/03 e 11645/08 e como forma de materialização da pesquisa e dos encontros formativos pretendemos construir um e-book organizado em três momentos: o primeiro com uma base teórica sobre decolonialismo; o segundo com os resultados das oficinas com os professores e o terceiro uma reflexão sobre a preposição dessa pesquisa, tendo em vista um trabalho colaborativo e participativo com a intenção de subsidiar teoricamente as práticas pedagógicas de outros professores.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização deste projeto serão utilizados os procedimentos metodológicos da pesquisa documental de Gil (2002) e o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), sendo nosso objeto de análise a trajetória dos negros e dos indígenas nos livros/materiais didáticos. Nesse processo de análise documental iremos contar com os pensamentos de Rüsen (2010) e Bittencourt (2012) como referenciais para análise do livro didático e de Gomes (2012), Silva (2012) e Munanga (2005) no tocante aos estudos das relações étnico-raciais. Para realização dessa análise serão realizados encontros formativos, por meio de uma pesquisa colaborativa, com os professores, onde estaremos utilizando a epistemologia decolonial de Santos (2007) Quijano (2005) e Maldonado-Torres (2007).

Como entendemos o produto como um processo, ele será pensado e construído desde o início da nossa pesquisa seguindo as seguintes etapas:

1ª etapa: revisão literária de pesquisas que tratam sobre a formação de professores, decolonialismo, livro didático e relações étnico-raciais.

2ª etapa: Elaboração de um questionário para formação dos professores, a ser aplicado através do Google Formulário, antes do primeiro encontro de formação, visando sondar o que sabem de decolonialismo e a visão que o grupo possui de relações étnico-raciais e de suas trajetórias enquanto sujeitos e profissionais da educação.

3ª etapa: Primeiro encontro com as seguintes propostas:

- Apresentação e diálogo sobre a perspectiva decolonial;
- Conversa sobre os materiais didáticos/livro didático, bem como refletir sobre a importância do processo de sua escolha a partir do seguinte questionamento: Como é feita a escolha do livro didático?
- A partir dessa reflexão construir coletivamente categorias que colaborem na escolha do livro didático, bem como instrumento de análise do material didático em uso.

4ª etapa: Realizar uma análise sobre as categorias levantadas e estruturá-las enquanto categorias reflexivas a serem usadas tanto na escolha, quanto no uso dos materiais didáticos/livros didáticos que acontecerá no próximo ano.

5ª etapa: Elaborar propostas de conteúdos e atividades relacionados as categorias construídas no processo de formação.

6ª etapa: Apresentar devolutiva aos professores do material produzido e realização de adequações necessárias.

## REVISÃO DE LITERATURA

Em nossa revisão de literatura utilizamos o Banco de Dissertações e Teses da Capes, fazendo uso de três descritores. Com o descritor “livro didático de História” foram localizados 9 registros sendo analisados e selecionados 2 trabalhos com os seguintes títulos: “Entre o visível e o invisível: a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de História” e “Estado, autores e livros didáticos de história: tensões entre racismo e antirracismo”. Com o descritor “decolonialismo e livros de história”, localizamos 22 registros: “A cultura material no ensino da História e da cultura afro-brasileira e africana: por uma pedagogia decolonial” e “Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre educação étnico-racial e as implicações em sua prática pedagógica: por uma pedagogia decolonial e intercultural”. O último descritor foi “livros didáticos, relações étnico-raciais e PNLD”, obtendo 11 registros e selecionados também dois trabalhos: “A História da África na escola, construindo olhares “outros”: as contribuições do manual do professor do livro didático de História do Ensino Médio” e “As relações raciais: uma avaliação da efetividade do programa nacional do livro didático – PNLD 2015”.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nossa pesquisa baseia-se em quatro pilares: 1) formação de professores; 2) no conceito de decolonialismo; 3) relações étnico-raciais; 4) livros didáticos. Nossos referenciais teóricos, respectivamente, são: Garcia (1999), Imbernón (2010) e Nóvoa (1995) para a formação de professores; Santos (2007) Quijano (2005) e Maldonado-Torres (2007) discutindo o que é decolonialismo e as implicações para a construção de um conhecimento que não seja apresentado

unicamente com uma visão europeia. Nos estudos das relações étnico-raciais tomaremos os preceitos Gomes (2012), Silva (2012) e Munanga (2005) e com Rüsen (2010) e Bittencourt (2012) como referenciais para análise do livro didático.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Entendido como um processo, escolhemos o e-book como nosso produto educacional, por compreender que a organização do mesmo poderá contemplar todas as etapas da nossa pesquisa, bem como apresentar uma amostra dos problemas e objetivos propostos na mesma.

Pretendemos organizá-lo em três partes: em um primeiro momento, trazer algumas considerações conceituais sobre a perspectiva decolonial; em um segundo momento de oficinas com os professores para análise de materiais didáticos, construção de conteúdos e atividades tendo como base o pensamento decolonial e por fim, na terceira parte, um momento de validação e reflexão sobre o material que tem como, dando visibilidade aos sujeitos historicamente silenciados.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Em nosso projeto, alguns procedimentos já foram realizados, tais como o diálogo com os pares, com o intuito de apresentar algumas produções que se aproximavam do nosso olhar investigativo sobre as relações étnico-raciais nos livros didáticos de História após a aprovação das Leis 10.639/2003 e 11645/2008. Na pesquisa de Santos (2018), ele apresenta as pesquisas acadêmicas

e a formação adequada com os professores como importantes estratégias no combate as representações negativas criadas historicamente. Ulhoa (2018) trabalha especificamente com o livro didático enquanto elemento da cultura material e uma referência da cultura histórica, destacando que esse instrumento didático ainda precisa passar por algumas mudanças e adequações para que de fato as Leis 10.639/2003 e a 11645/2008 sejam implementadas. Desta forma, encontramos muitos aspectos de concordância entre os propósitos da nossa pesquisa com as leituras já realizadas, corroborando para entendermos a validade da mesma.

## CONSIDERAÇÕES

Acreditamos que ações de formação continuada, realizada por uma pesquisa colaborativa, estarão oportunizando condições para um trabalho pedagógico mais reflexivo e, conseqüentemente, para uma formação humana mais enriquecida de conhecimentos para todos os sujeitos (pesquisadores, professores e estudantes). Apostamos também que, por meio dos encontros formativos poderemos proporcionar aos educadores a possibilidade de se entenderem capazes também de produzirem materiais que possam preencher as lacunas encontradas nos materiais didáticos.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em 15 de dezembro de 2020.

BITTENCOURT Circe. **O saber Histórico na Sala de Aula**. Contexto. 12ª edição São Paulo. 2012.

LEÃO, Cleber Teixeira. **Entre o visível e o invisível: a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de História**. Orientador: Prof. Dr. José Rivair Macedo, com a colaboração do Prof. Dr. Marcus Vinícius de Freitas Rosa. 2020.109 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História). Instituto de Filosofia E Ciências Humanas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto**. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago. e GROSFUGUEL, Ramón. (Orgs.). El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar/Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007a, p. 127-167.

MARTINS. Manoel Ayusso. **Estado, autores e livros didáticos de história: tensões entre racismo e antirracismo**. Orientadora: Profa. Dra. Vânia de Fátima Martino. 2020. 150 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2020.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, MG, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

IBIAPINA, Ivana M. Lopes. **Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão**. Brasília: Liber, 2008, p. 33-61.

FRANÇA, Ana Carolina Araújo de França. **As relações raciais: uma avaliação da efetividade do programa nacional do livro didático - PNLD 2015**. Orientador: Prof. Dr. João Bosco Araújo da Costa. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Natal, 2017.

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

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, MG, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

QUIJANO, A. (2005). **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. Em E. Lander. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas (pp. 107-130). CLACSO.

RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SANTOS, Antônio Luís Parlandin dos. **Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre educação étnico-racial e as implicações em sua prática pedagógica: por uma pedagogia decolonial e intercultural**. Orientador: Ivany Pinto Nascimento. 2018. 283 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

SILVA, Jefferson Pereira da. **Relações étnico-raciais e o espaço escolar: articulações e dissonâncias entre o Movimento Negro e o Estado brasileiro a partir do Programa Nacional do Livro Didático (1995-2014)**. 2019. 123f. Dissertação (Mestrado em História) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

ULHOA, Clarissa Adjuto. **A cultura material no ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana: por uma pedagogia decolonial**. 2018. 239 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estud. - CEBRAP**. n. 79, São Paulo, nov. 2007.



# 11

*Fábia Lacerda de Brito Victor Pereira  
Eliana Kuster*

## **CIDADE E AFETOS: REPRESENTAÇÕES, IMAGINÁRIO URBANO E SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO AO LUGAR**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.11](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.11)

## INTRODUÇÃO

Estabelecemos como eixo norteador de nossa pesquisa a compreensão das representações que formam o imaginário urbano docente em correlação com as representações urbanas que são veiculadas pela mídia jornalística. Nosso objetivo é identificarmos a relação entre a constituição do imaginário urbano docente e o despertar de relações afetivas e de pertencimento ao lugar nos estudantes.

Além de considerarmos relevantes as discussões que giram em torno da relação que estabelecemos com os espaços, partimos da premissa que ainda perdura na prática docente uma abordagem descritiva e morfológica das categorias usadas nos estudos das espacialidades, além de delegarem, equivocadamente, o estudo de categorias como espaço, lugar, território, cidade e tantas outras que dizem respeito à relação do homem com o espaço ao componente curricular de Geografia. Ouvir a cidade e enxergá-la para além do que está posto, requer reflexão, sensibilidade e o exercício de (re) construção de outra relação com os espaços citadinos.

Nessas reflexões, nos questionamos como nós, professores, podemos contribuir para que os nossos alunos tenham uma relação mais próxima com a cidade e seus espaços de vivência. Como poderíamos ajudá-los a olhar para a cidade e ouvir o seu discurso? Acreditamos que a primeira condição para que essa contribuição aconteça de fato é refletirmos sobre nós mesmos e as representações que formam nosso imaginário urbano. Pois, se nosso imaginário é constituído a partir de nossas vivências, experimentações e também de nossos sonhos, desejos e medos, seria possível contribuir para a construção de uma relação de afeto entre os estudantes e a cidade, se nós mesmos, professores, não a temos e/ou não refletimos sobre ela? Será que a forma como olhamos para a cidade não reflete no trabalho pedagógico sobre as questões urbanas? Será que a cidade que está atravessada em cada um de nós não é reproduzida em nosso trabalho com os educandos?

Pretendemos, de maneira coletiva, provocar essas reflexões nos docentes e, a partir delas, pensarmos em outras possibilidades de abordagem e estudo do tema "Cidade". Diante dessas e outras indagações, estabelecemos para nossa pesquisa o seguinte problema de investigação: O imaginário urbano docente contribui para o despertar de relações afetivas e de pertencimento ao lugar nos estudantes? No intuito de contribuirmos com o trabalho pedagógico dos docentes na abordagem dessa temática, apresentaremos no corpo do Caderno de Possibilidades Pedagógicas (em formato de e-book), além das categorias elencadas na pesquisa (representações sociais, imaginário urbano e pertencimento), outras linguagens que retratam os espaços citadinos, como a fotografia, a pintura, a música e a literatura.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Escolhemos como percurso metodológico dessa pesquisa a abordagem e os procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa. Compreendemos que todo conhecimento é construído culturalmente, por isso optamos por refletir e dialogar sobre o universo dessas produções humanas que, para Minayo (1993), pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade. Consideramos que as narrativas docentes e discentes podem nos revelar formas muito singulares/subjetivas de ver/perceber e apropriar-se da cidade. Apostamos em sujeitos presentes, produtores e enunciadores de espacialidades. Encontramos na pesquisa qualitativa do tipo participante, com alguns aportes da pesquisa-ação, um lugar/espço de compreensão, formação e intervenção, onde todos os sujeitos estão em constante movimento de transformação. Na relação entre eles, cabe ao pesquisador ficar atento, se envolver e apreender as subjetividades/singularidades, os sentidos produzidos,

os movimentos, as percepções. Optamos por uma abordagem qualitativa em nossa pesquisa porque, como afirma Minayo (1993, p. 21),

[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Diante disso, reafirmamos nosso interesse pelo outro, sua forma de ver e viver no mundo, suas representações e imaginários. Pretendemos delimitar o campo de pesquisa a uma unidade de ensino que atenda os educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os sujeitos da pesquisa serão todos os docentes do turno (professores alfabetizadores e de áreas específicas).

O percurso metodológico da pesquisa compreende três etapas principais: 1ª) Composição de grupo (s) de formação reflexiva nos moldes de uma roda de conversa para dialogarmos a respeito das representações sociais que formam o imaginário urbano docente; 2ª) Realizar levantamento documental (artigos de circulação estadual e municipal como jornais e revistas impressos e/ou on-line) sobre a cidade de Serra que foi veiculado entre os anos de 2018 e 2022, no intuito de identificar as representações mais frequentes; 3ª) Compreender as narrativas docentes sobre cidade a partir das categorias "representações sociais", "imaginário urbano" e "pertencimento ao lugar". Para subsidiar as reflexões sobre formação docente, tomaremos como ponto de partida a concepção de "professor reflexivo" em Schön (1992) e avançaremos na discussão sobre a importância da reflexão coletiva da/na formação/prática subsidiados por autores como Alarcão (2005, 2007), Freire (1983, 1991, 1993, 1996, 2017), Garrido e Ghedin (2005, 2012). Como instrumentos de coleta de dados: artigos de circulação estadual e municipal sobre a cidade de Serra (jornais e revistas impressos e on-line); diferentes linguagens que

retratam ou dialogam com o espaço cidadão; narrativas docentes (e discentes) sobre cidade; entrevistas; rodas de conversa; registros das observações feitas em diário de bordo da pesquisadora.

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

No intuito de nos aproximarmos dos conhecimentos já produzidos sobre o tema de pesquisa e aprofundarmos nos estudos a que se propõe este trabalho, realizamos buscas por trabalhos que pudessem se aproximar de nossa problemática na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Ressaltamos que dois conceitos-chave permeiam a nossa temática e por isso foram elencados como descritores centrais: representações sociais e cidade. Um dos critérios foi utilizarmos apenas dissertações de mestrado e teses de doutorado. A coleta desses dados foi realizada entre os dias 2, 6 e 11 de junho de 2022. A seguir, apresentamos um quadro com os descritores utilizados e a quantidade de trabalhos encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

**Quadro 01** - Descritores utilizados e número de trabalhos encontrados na busca realizada na BDTD.

Buscas	Descritores	Número de trabalhos
1ª	Representações Sociais, Imaginário e Pertencimento <sup>14</sup>	30
2ª	Representações Sociais, Cidade, Pertencimento <sup>15</sup>	90
3ª	Representações Sociais, Cidade, Formação de Professores <sup>16</sup>	32
4ª	Representações Sociais, Cidade <sup>17</sup>	763
5ª	Representações Sociais, Cidade, Ensino <sup>18</sup>	3
6ª	Representações Sociais, Cidade, Educação <sup>19</sup>	2
—	Número total de trabalhos encontrados	920

Fonte: Sistematização da autora, 2022.

Nas seis buscas avançadas que fizemos nesse site, associando e/ou retirando um ou outro possível descritor, exceto os que são centrais – Representações Sociais e Cidade – encontramos 920 trabalhos. Desses, alguns apareciam em mais de uma pes-

- 14 Dos 30 trabalhos que apareceram nessa busca, nenhum se aproximava de nossa temática. Realizamos a leitura do resumo de alguns, mas se distanciavam muito da nossa proposta de pesquisa.
- 15 Desses 90 trabalhos, não encontramos nenhum novamente que se aproximava de proposta. Diante disso, optamos por não usar os descritores "imaginário" e "pertencimento".
- 16 Nesse primeiro momento, realizamos uma busca avançada utilizando esses três descritores e nenhum tipo de filtro. Essa escolha se justifica pelo fato de aparecer apenas 1 trabalho quando filtramos por "assunto". Ao descrevermos os descritores no site, apareceram 34 trabalhos; entretanto, dois se repetiram, totalizando 32 trabalhos. Após a primeira triagem, apenas 1 foi escolhido para uma análise mais detalhada.
- 17 Utilizando apenas esses dois descritores e o filtro "assunto", apareceram 16 trabalhos, mas apenas 1 se aproximava da temática. Optamos então por não usar o filtro e apareceram 763 trabalhos. Desses, 8 foram selecionados para uma análise mais aprofundada. A nossa escolha por ampliar a busca não usando filtros se deve ao fato de se tratarem dos descritores centrais da pesquisa e também por encontrarmos, com o uso do filtro, apenas um trabalho que se aproximava de nossa proposta.
- 18 Apenas no descritor *Ensino* não utilizamos o filtro "assunto".
- 19 Utilizamos o filtro "assunto" em todos os descritores.

quisa devido à aproximação com a temática e/ou se repetiam dentro da mesma temática.

Fizemos uma primeira seleção, excluindo os que se repetiam dentro da mesma busca (títulos em duplicidade), os que apareciam em buscas diferentes por proximidade com a temática e aqueles que, pelo título, palavras-chave e objetivo se distanciavam muito da nossa proposta de pesquisa. Dos 920 trabalhos, restaram apenas 26. Realizamos uma segunda seleção a partir da leitura mais profunda do resumo e/ou introdução, pois muitos trabalhos apareceram por conterem um descritor e/ou outro, mas não se aproximavam da temática da pesquisa. Percebemos também que, ao fazermos buscas com algumas “palavras-chave” do nosso resumo, como “imaginário” e “pertencimento”, e realizada a leitura da introdução dos trabalhos que apareceram nas duas primeiras buscas, não conseguimos estabelecer nenhuma aproximação com nossa proposta de trabalho. Diante disso, estabelecemos dois descritores que deveriam aparecer em todas as demais buscas: cidade e representações sociais. Feito isso, optamos por analisar mais profundamente 5 trabalhos dessa base, apresentados no quadro 2.

**Quadro 2 - Trabalhos com aproximações na BDTD.**

	Título	Autor(a)	Ano	Instituição/Programa	Descritor(es)
01	Educação ambiental e as cidades de Curitiba: um estudo sobre as representações das professoras da rede municipal de ensino (Dissertação)	Gilfredo Carrasco Maulin	2003	Curso de Pós-Graduação em Sociologia Política, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.	Representações Sociais, Cidade
02	Saberes docentes e a Geografia Urbana Escolar (Dissertação)	Karla Annyelly Oliveira	2008	Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal do Goiás	Representações Sociais, Cidade
03	Cidade de Deus, lugar pobre e violento. Articulando representações sociais (Dissertação)	Bruno Dias Franqueira	2011	Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Espírito Santo	Representações Sociais, Cidade
04	Porto Alegre literária no início do século XXI: representações sobre a cidade (Dissertação)	Ketlen Stueber	2017	Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Representações Sociais, Cidade
05	C <sup>4</sup> EP: um framework baseado nas representações sociais das professoras de educação infantil sobre cidade educadora. (Dissertação)	Rosane de Jesus	2020	Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional UNINTER	Representações Sociais, Cidade, Formação de Professores

Fonte: Sistematização da autora, 2022.

**Quadro 3 - Análise das aproximações e distanciamentos**

<b>Trabalho 1: Maulin (2003)</b>	Esta temática se aproxima da nossa proposta por analisar as representações sociais de cidade dos (as) professores (as) de ensino fundamental de uma rede municipal de ensino (Curitiba), mas se distancia em seu referencial teórico e na proposta de trabalho na perspectiva da educação ambiental dentro de uma política de gerenciamento do espaço urbano.
<b>Trabalho 2: Oliveira (2008)</b>	A pesquisa de Oliveira buscou compreender como se deu a constituição dos saberes docentes sobre o conteúdo cidade, denominados de Geografia Urbana Escolar, tendo como parâmetro a formação do professor na universidade. Apresenta alguns pontos de convergência com a que estamos propondo, pois analisa a apropriação do conceito de cidade pelos professores e como ele tem sido trabalhado em sala de aula com os educandos. Entretanto, se distancia da nossa proposta em alguns pontos: 1º) os sujeitos da pesquisa são apenas professores do componente curricular de Geografia; 2º) pretende discutir a formação inicial dos docentes; 3º) a pesquisa não está sustentada nos pressupostos teóricos e metodológicos da Teoria das Representações Sociais (TRS).
<b>Trabalho 3: Franqueira (2011)</b>	Apresenta algumas aproximações com a nossa, tais como: as apreensões do conceito de lugar por meio do estudo sobre a cidade; o uso da Teoria das Representações Sociais como aporte teórico e metodológico; o uso das narrativas de moradores sobre a cidade (lugar pobre e violento) coletadas por meio de questionário. No entanto, apresenta distanciamentos quanto aos sujeitos de pesquisa, os instrumentos de coletas de dados (foi feito uso apenas de questionário) e o fato de trabalhar com análise/leitura de produção cinematográfica.
<b>Trabalho 4: Stueber (2017)</b>	A pesquisa de Stueber (2017) se aproxima da nossa temática por trazer como principal objetivo a compreensão do imaginário sobre a cidade. Em seu referencial teórico ela também traz alguns autores que são centrais em nossa proposta, como Serge Moscovici e Cornelius Castoriadis, mas se distancia pelo fato de usar como objeto de análise as narrativas literárias e as que veiculam na mídia (os sujeitos da pesquisa), ao contrário da nossa proposta, que é tomarmos as narrativas docentes e/ou discentes como nosso ponto de partida.
<b>Trabalho 5: Jesus (2020)</b>	A pesquisa se aproxima da nossa ao se sustentar na TRS; ao trazer em seu referencial teórico autores que são centrais em nosso trabalho, como Serge Moscovici e Denise Jodelet; ao analisar as representações de cidade dos docentes que trabalham com a infância. No entanto, ela se distancia ao trabalhar com o conceito de "cidade educadora" e circunscrever a pesquisa na modalidade da educação infantil.

Fonte: Sistematização da autora, 2022.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nossa pesquisa se sustenta em três categorias ou conceitos centrais: representações sociais, imaginário e pertencimento. Para subsidiar as discussões sobre “representações sociais”, nos apoiaremos na Teoria das Representações Sociais (TRS), que tem como seu principal teórico o psicólogo social Moscovici (2012). Esse autor define representações sociais (RS) como “uma modalidade de conhecimento particular tendo a função de elaboração dos comportamentos e da comunicação entre os indivíduos” (MOSCOVICI, 2012, p.27). Para Moscovici (2005), a TRS está centrada no funcionamento do pensamento cotidiano ou senso comum, mas com raízes em diversas áreas do conhecimento como a sociologia, antropologia, psicologia construtivista, sócio histórica e cultural, implicando numa convergência e entrelaçamento entre o social e o individual, entre a sociedade e o sujeito. Ele propõe que as representações que habitam a esfera do senso comum dos homens podem ser analisadas cientificamente, pois as nossas percepções de mundo são respostas a estímulos do ambiente em que vivemos.

Para a categoria “imaginário” recorreremos a Castoriadis (1982). Para esse autor, ao contrário daqueles que tomam o imaginário como mera invenção, delírio ou algo enganoso, o imaginário seria a capacidade humana de dar outros sentidos e/ou significados aos objetos, as relações, as ações humanas, aos acontecimentos, aos sentimentos, para além daquilo que está no campo da existência, da materialidade. Esse autor situa o imaginário num contexto de criação, ao mesmo tempo que o toma como constitutivo do que já está posto social e historicamente. Nessa perspectiva, ressaltamos a importância da TRS e da categoria imaginário para interpretarmos as representações que formam o imaginário urbano docente em contraponto com aquelas veiculadas pela mídia jornalística.

Como nosso objetivo é compreendermos se as representações e imaginário docente contribuem para o despertar de relações afetivas com o “lugar” nos estudantes, trouxemos para o nosso referencial as ideias de Tuan (1983), que diferencia espaço e lugar. Para ele, o “espaço é mais abstrato do que lugar. O que começa como espaço diferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor” (TUAN, 1983, p. 6). Para subsidiar as reflexões sobre formação docente, tomaremos como ponto de partida a concepção de “professor reflexivo” em Schön (1992) e avançaremos na discussão sobre a importância da reflexão coletiva da/na formação/prática subsidiados por autores como Alarcão (2005, 2007), Freire (1983, 1991, 1993, 1996, 2017), Pimenta e Ghedin (2005, 2012).

## PRODUTO EDUCACIONAL

Pensando não apenas em atender a um requisito dos mestros profissionais, pretendemos produzir um material educativo intimamente relacionado ao contexto da pesquisa e que possa ser aplicado em espaços (formais e não formais) com potencial pedagógico. Nessa perspectiva, nosso se apresentará como um “Caderno de possibilidades pedagógicas” no formato de e-book com o objetivo de potencializar o estudo, as reflexões e a compreensão de Cidade, Espaço e Lugar, Imaginário Urbano e, numa perspectiva dialógica e coletiva (docentes e pesquisadora), pensarmos em possibilidades e percursos pedagógicos que contribuam para a construção do sentimento de pertencimento ao lugar nos educandos. Pretendemos construir o material educativo com o tema “A(s) Cidade(s) Imaginada(s): (des)encontros possíveis” a partir do diálogo com os docentes da Educação de Jovens e Adultos de uma escola do município de Serra, por meio de rodas de conversa, entrevistas semiestruturadas,



encontros formativos, debates reflexivos e interações (verbais e escritas), subsidiados por textos teóricos, históricos, fotografias, pinturas, textos literários, narrativas e as experiências do cotidiano escolar. Estabelecemos como principais etapas de construção do produto: 1ª) Compartilhamento com os professores das percepções da pesquisa à luz das narrativas e do referencial teórico; 2ª) Formação de "grupos reflexivos" (grupos de estudo) sobre as representações de cidade em diferentes linguagens (fotografia, pintura, música e literatura); 3ª) Implementação colaborativa do caderno de possibilidades pedagógicas. Ressaltamos que não temos a pretensão de prescrevermos receitas ou apontarmos caminhos seguros. Ao contrário, nossas dúvidas, angústias e questionamentos nos levarão a tantas outras indagações. Nosso interesse é pelo outro, sua voz, sua alteridade, suas percepções. Por isso, apostamos em (des)encontros pedagógicos permeados de práticas dialógicas, que poderão acontecer em forma de rodas de conversa, rede de diálogos, entrevistas, relatos orais e escritos. Pensamos que esses encontros poderão contribuir para ampliarmos nosso olhar sobre a cidade, não enxergando apenas como espaço cumpridor de funções tradicionais (econômica, política, social e de prestação de serviços), mas principalmente como espaço educativo, cuja função principal é a formação para e pela cidade.

## RESULTADOS PRELIMINARES

No percurso que já foi percorrido até aqui, realizamos o diálogo com os pares no intuito de encontrar e apresentar outros trabalhos (pesquisas) que se aproximam de nossa proposta e de nossa "curiosidade investigativa" sobre a cidade. Já foram definidas as categorias/conceitos a serem apreendidos/discutidos, bem como os autores que utilizaremos em nosso referencial teórico,

no percurso metodológico da pesquisa e na construção coletiva do produto educacional. Embora tenhamos sinalizado quais serão os sujeitos e o lócus de pesquisa (professores da Educação de Jovens e Adultos de uma escola da Rede Municipal de Serra), ressaltamos que podem ainda ser alterados. Foram delineadas as etapas da pesquisa e da construção coletiva do produto educacional. Ressaltamos que foi feito também um prévio levantamento de produções locais (fotografias, pinturas e literatura) que retratam a cidade onde será realizada a pesquisa, pois pretendemos priorizá-las no corpus do produto educacional.

## CONSIDERAÇÕES

Com base no referencial usado na linha temática “Culturas Urbanas: representações e imaginários sobre a Cidade”, na revisão de literatura usando os descritores “Representações Sociais” e “Cidade”, e em nossa experiência enquanto educadoras, compreendemos a importância e viabilidade dessa pesquisa e da construção de nosso produto educacional. No processo de revisão bibliográfica, encontramos alguns trabalhos que se aproximavam de nossa proposta. No entanto, não encontramos em nenhuma deles uma discussão sobre como o imaginário urbano dos professores pode influenciar no trabalho com a temática “Cidade” e no despertar de relações afetivas com o “lugar” nos educandos. Nesse sentido, entendemos que esta pesquisa não contribuirá apenas com as reflexões acerca das sobreposições e entrelaçamentos entre as representações docentes e midiáticas sobre a cidade, mas da necessidade de pensarmos o nosso próprio pensar, num processo coletivo reflexivo de nossa formação e prática pedagógica. Diante disso, nossa proposta de construção do Caderno de Possibilidades Pedagógicas, em formato de e-book, não possui caráter prescritivo nem se constitui numa “cartilha”

a ser seguida. Pensamos em sua construção com e não para os professores. Pretendemos contribuir não apenas com esse grupo envolvido nas reflexões e sistematização do material educativo, mas com outros que se interessam ou precisam abordar essas categorias na compreensão da relação do homem com o espaço.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel (Coord.). **Formação reflexiva de professores: estratégias e supervisão**. Porto Editora, 2005.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 5ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRANDÃO, Carlos R, STRECK, Danilo R. (Org.). **Pesquisa participante: o saber da partilha**. São Paulo: Ideias e Letras, 2006.

CASTORIADIS, Cornelius. **A Instituição imaginária da sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTORIADIS, Cornelius. **Sujeito e verdade no mundo social-histórico: Seminários 1986-1987: a criação humana I**. Texto estabelecido, apresentado e editado por Enrique Escolar e Pascoal Vernay; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** - 55ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. **Educação permanente e as cidades educativas**. São Paulo, Vila das Letras, 1993.

FREIRE, P. **A educação na cidade** / Paulo Freire: prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres; notas de Vicente Chel. - 7ª ed. - São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

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

GHEDIN, Evandro. Professor reflexivo: alienação da técnica à autonomia da crítica. *In*: PIMENTA, Selam Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

JODELET, D. **Loucuras e representações sociais** (L. Magalhães, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18ª ed., Petrópolis: Vozes, 2001.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: S. G., Pimenta, & E., Ghedin (Orgs), **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 81-91.

SCHÖN, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TUAN, Yi Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: Difel, 1980.

TUAN, Yi Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência**. São Paulo: Difel, 1983. Disponível em <https://www.academia.edu/16998681/ESPA%C3%87O>. Acesso em 20.03.2022.

# 12

*Marcela Alvarenga Toniato Cora*  
*Letícia Queiroz de Carvalho*

## **O ENSINO DE LITERATURA E AS VOZES DOCENTES: DIÁLOGOS COM MACHADO DE ASSIS NO GRANDE TEMPO**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.12](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.12)

## INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa tem por objetivo promover uma formação para professores que trabalhem com o ensino de literatura na educação básica. Nossa proposta surgiu por haver indícios de que a formação acadêmica dos professores da área de Letras, em grande parte não contempla em sua grade disciplinas que trabalhem o ensino de leitura literária na sala de aula, conforme aponta Cosson (2013). Desse modo, a forma como o texto é apresentado ao aluno, impactaria na sua identificação ou recusa ao texto canônico, como percebemos durante meu estágio obrigatório na graduação do curso Letras-Português do Ifes/Campus Vitória, em uma escola pública de Vitória. Neste período, observamos que as obras canônicas como as de Machado de Assis, não despertavam o interesse por ser “muito difícil” de ler, e não dialogar com a realidade do aluno do século XXI. Sendo assim, cogitamos a hipótese de promover esse diálogo através da leitura criativa, contextualizada e atualizada por meio dos contos machadianos, em processos de formação continuada na área de Letras, de modo a destacar as narrativas docentes a partir dessa leitura e buscar, por meio delas, o enfrentamento de alguns desafios no ensino de Literatura. O interesse de realizar a investigação através das narrativas docentes surgiu pelo fato de o professor não ter um espaço para se expressar, e por isso, precisamos trazer essas falas, para criar oportunidades, a fim de que se manifestem. Para colaborar nessa discussão a proposta é estabelecer o diálogo das vozes dos professores por meio das leituras atualizados de contos machadianos tais como: “Teoria do Medalhão”, “O Caso da Vara”, “Pai contra mãe”, “A igreja do Diabo” e “Entre Santos”, a partir da compreensão do grande tempo bakhtiniano na tradução de Paulo Bezerra (2017), da Sociedade do Espetáculo de Guy Debord (2013) e do Show do Eu de Paula Sibília (2016), além de autores que problematizam a questão da formação do professor de Literatura, tais como Zilberman (2009), Antunes (2015), Ginzburg (2004), Franchetti (2009), Percival (2009), Brito (2009),

Candido (1985/2002), bem como estudiosos da fortuna crítica machadiana e da formação docente da área de Letras. Assim, a questão que norteia nosso trabalho é propor hipóteses sobre como ensinar literatura no grande tempo bakhtiniano.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta pesquisa utilizaremos os pressupostos metodológicos da pesquisa qualitativa (BAUER & GASKELL, 2008,) no caráter dialógico das interações sociais de (BAKHTIN, 2011, 2017), em interlocução com a metodologia da pesquisa narrativa de (SERÒDIO & PRADO, 2015) que se baseia na perspectiva bakhtiniana do gênero do discurso. Estes procedimentos escolhidos se adequam a nossa investigação de cunho social, pois será construída a partir dos processos de comunicação, a oralidade, para obtenção das narrativas docentes. Por contemplar a participação dos professores do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) do Campus/Vitória, que atuam na educação básica, como participantes de nosso estudo, por isso farão parte de nossa metodologia os princípios da pesquisa de observação/participante (BORDA, 1983). Ele discute que a linguagem agrega valor nas práticas cotidianas através da oralidade por meio da produção das "Filosofias espontâneas". Compreendemos que esta abordagem metodológica se faz relevante, pois observaremos suas falas, na espontaneidade com o qual se expressam, e em situações reais de modo presencial. No entanto, a primeira etapa consistirá em um questionário, que já foi elaborado, contendo 8 perguntas, no âmbito das experiências de leitura dos docentes, e relatos acerca das vivências no ensino de literatura em sala de aula, se foram exitosas ou não. O segundo momento será realizado a partir das oficinas de leitura literária que acontecerão em encontros dialógicos com a turma de mestrandos do Profletras - Ifes Vitória, todos

professores da Educação Básica. As discussões ocorrerão por meio do diálogo de cinco contos machadianos, previamente selecionados. A abordagem se dará na leitura mediada e dialogada para se discutir a contemporaneidade dos textos de Machado de Assis, a partir das premissas do grande tempo de (BAKHHTIN, 2017), com a finalidade de desenvolver o vínculo do aluno com a literatura, a partir das concepções dos professores participantes da pesquisa sobre a leitura literária, as quais emergirão em nossa formação docente. Ao final, traçaremos o cotejamento das narrativas com nosso corpus teórico na contribuição de aulas mais contextualizadas, de literatura na educação básica, dialogadas com nosso tempo, a partir do texto clássico machadiano. E, para a formação dos docentes, a troca de experiências é muito significativa e por isso, as narrativas docentes produzidas pautarão nossa referência sobre o ensino de literatura, e construirão o nosso produto educacional. Nesta última etapa, produziremos um e-book que apresentará a sistematização dos nossos encontros formativos, para que possamos contribuir com a comunidade de professores que atuam na educação básica no ensino de leitura literária, com novas possibilidades de pensar a prática, por meio de aulas dialogadas, contextualizadas e significativas.

## REVISÃO DE LITERATURA

Em nossa interlocução com as produções acadêmicas correlatas a nossa pesquisa buscamos sistematizar possíveis contribuições teórico-metodológicas para o nosso trabalho. As investigações foram realizadas através das plataformas de pesquisa como CAPES, Repositório Institucional do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), Banco de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) e sites de universidades, a partir dos seguintes descritores: contos machadianos, formação docente, ensino de literatura, narrativas docentes, grande tempo e Machado de Assis. O período a ser contemplado

para nossa investigação, procuramos seguir o padrão quadrienal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) de 2017 a 2020, e incluímos o ano de 2021 e de 2022, por esse recorte conter as pesquisas mais atualizadas. Desse modo, almejamos algumas aproximações e distanciamentos entre a nossa pesquisa e outros trabalhos acadêmicos alinhados a nossa proposta, de modo a ampliar a nossa visão sobre o objeto que estudamos no contexto do Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades – PPGEH, do Ifes Vitória.

**Quadro 1 – Descritores: “Contos Machadianos e Ensino de Literatura”**

PORTAL	SELECIONADOS	AUTOR(A)/ANO	DISSERTAÇÃO OU TESE
BDTD	“Contos machadianos na formação do leitor literário no ensino fundamental: da leitura à autoria” - RJ	ALVES, 2018	Dissertação
Ifes	“Machado de Assis e Mikhail Bakhtin em Diálogo: contribuições da exotopia para a formação docente” - ES	BENEVENUTE, 2019	Dissertação

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

**Quadro 2 – Descritores: “Ensino de Literatura e Formação Docente”**

PORTAL	SELECIONADOS	AUTOR(A)/ANO	DISSERTAÇÃO OU TESE
BDTD	“Memórias literárias: a relevância da formação literária do professor para a mediação da literatura na educação básica” - GO	CARRIJO, 2022	Dissertação
UFLavras	“Formação docente e práticas de leitura literária a partir de Darcy Ribeiro” - MG	RODRIGUES, 2021	Dissertação

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

**Quadro 3 – Descritor: “Grande Tempo”**

PORTAL	SELECIONADOS	AUTOR(A)/ANO	DISSERTAÇÃO OU TESE
Ifes	“Ensino de História e Literatura: diálogos possíveis na educação básica” - ES	MORAES, 2021	Dissertação
SCIELO	“O que poderia significar o “Grande Tempo”? - SP	BUBNOVA, 2015	Artigo

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

**Quadro 4 – Descritor: Narrativas docentes”**

PORTAL	SELECIONADOS	AUTOR(A)/ANO	DISSERTAÇÃO OU TESE
Ifes	“Leitura literária, polifonia e Humanização: caminhos para a formação docente na educação básica” - ES	TONIATI, 2020	Dissertação
Ifes	“Considerações sobre o apetite literário: pitadas de gastronomia e de carnavalização na formação de professores língua portuguesa” - ES	MARTINS, 2020	Dissertação

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nossa pesquisa baseia-se em três pilares: a) conceito de grande tempo b) ensino de literatura c) narrativas docentes e formação de professores. Para esta pesquisa nossos referenciais teóricos são respectivamente: Bakhtin e o Círculo (2009, 2017, 2018), Bezerra (2017) e Bubnova (2015) discutindo as concepções do grande tempo na literatura e na leitura crítica no âmbito na contemporaneidade pela dialogicidade. A seguir, no ensino de literatura trouxemos para o diálogo Ginzburg (2012) e Antunes (2015), autores que nos amparam

na reflexão sobre os desafios do ensino de literatura na atualidade em diferentes níveis da educação formal. Candido (2002) e Campagnon (2009) nos levam a refletir nas potencialidades da literatura no desenvolvimento humano e na possibilidade da transformação social, por instruir ao mesmo tempo em que diverte o leitor. No terceiro pilar, traremos para cotejamento com nosso corpus teórico a abordagem do uso das narrativas docentes em pesquisa científica de Seródio & Prado (2015) a partir da metodologia bakhtiniana, e Geraldi (2022) com as premissas sobre a importância de trazer à cena da pesquisa as narrativas docentes, uma vez que enquanto leitores, a partir de suas expressividades podem refletir sobre a própria prática docente. Cosson (2013) que nos revela algumas lacunas que podem refletir em abordagens da literatura de modo superficiais e descontextualizadas nos cursos de graduação e formação dos Professores de Letras. Desse modo, poderemos extrair as contribuições dessas investigações e propor novas possibilidades de ensino de literatura na educação básica.

## PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional terá como objeto de pesquisa as narrativas docentes. Será no formato e-book, pois tal formato permite a facilidade de acesso em diferentes aparelhos eletrônicos para a leitura, desde celulares a tablets e computadores. Esse material educativo apresentará a sistematização dos caminhos metodológicos utilizados em nossa abordagem investigativa. Outro ponto vantajoso para o uso refere-se às questões ambientais, pois diminui a circulação de papel dinamizando o acesso e favorecendo a sustentabilidade. As etapas de construção serão realizadas em dois momentos. O primeiro consta na aplicação de um questionário, que já foi elaborado, contendo 8 perguntas, no âmbito das experiências de leitura dos docentes, e relatos acerca das vivências no ensino de literatura em



sala de aula, se foram exitosas ou não. O segundo momento será realizado com as oficinas de leitura literária que acontecerão em cinco encontros com os 12 professores. As discussões ocorrerão por meio do diálogo de cinco contos machadianos, previamente selecionados. A abordagem da leitura se dará na leitura mediada e dialogada para se discutir a contemporaneidade dos textos de Machado de Assis, a partir das premissas do grande tempo de (BAKHTIN, 2017), com a finalidade de desenvolver o vínculo do aluno com a literatura, a partir das concepções dos professores participantes da pesquisa sobre a leitura literária, as quais emergirão em nossa formação docente. Nosso objetivo é mostrar as possibilidades de diálogo entre os textos de Machado de Assis e a contemporaneidade, e por meio desse diálogo com as narrativas dos professores contribuir com reflexões e elementos teórico-metodológicos para o ensino de literatura edificantes na educação básica.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Neste momento, em nosso projeto já realizamos as pesquisas do diálogo com os pares, em uma investigação que abordasse o ensino de literatura, para a formação docente, no grande tempo de Bakhtin, a partir das narrativas docentes. Até o presente momento observamos que há poucas referências sobre o ensino de literatura na perspectiva do grande tempo bakhtiniano, por isso seguimos em nossa investigação, com um desejo ainda maior de contribuir para que sejam evidenciadas as vozes docentes como importante elemento metodológico na investigação científica. O questionário que será aplicado inicialmente, já foi elaborado e será aplicado antes de começarmos as oficinas de leituras dos textos machadianos. Desse modo, as leituras do referencial teórico continuam em curso, e seguimos com nossa proposição de investigar as narrativas docentes e suas contribuições para novos diálogos no ensino de literatura.

## CONSIDERAÇÕES

Nossa base teórica foi projetada para articular estudos desenvolvidos nos últimos 4 anos, conforme o período de avaliação da CAPES. Aproximamos estes estudos com nosso referencial teórico e nessa análise percebemos a necessidade de desenvolver nossa pesquisa, dado o contexto desafiador que enfrentam os professores, no ensino de literatura na educação básica. Por isso, consideramos pertinente a progressão desta pesquisa. Em nossa busca encontramos muitas pesquisas que problematizam as dificuldades, propondo práticas em sala de aula de diferentes modos. No entanto, não encontramos nenhuma pesquisa que dialogasse com as narrativas docentes com a leitura de contos machadianos, no âmbito do grande tempo Bakhtiniano, como forma de possibilitar novas abordagens no ensino de literatura, na leitura contextualizada e dialogada com nosso tempo. Sendo assim, avaliamos seguir com metodologias comuns em outras pesquisas, porém, dialogando-as com a metodologia narrativa. Por isso, pontuamos a relevância de nosso trabalho, uma vez que poderemos contribuir com a comunidade de professores que estejam na educação básica em busca de novas e significativas possibilidades de abordagem da literatura clássica de Machado de Assis, no ensino. Assim, mais do que ensinar literatura, estes textos quando mediados a partir de um corpus teórico adequado, nos direcionam a formar profissionais conscientes e intencionais em sua prática cotidiana e na formação cidadã.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Luciene de Lima. **Contos machadianos na formação do leitor literário no ensino fundamental: da leitura à autoria.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica – RJ, 2018. Disponível em: <TEDE: Contos machadianos na formação do leitor literário no ensino fundamental: da leitura à autoria (ufrjr.br)> Acesso em 24 mai, 2022.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. Editora WMF Martins Fontes, 6ª ed. São Paulo, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. Por uma metodologia das ciências humanas. *In: Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas.* Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. Editora 34: São Paulo, 2017, p. 57-79.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** Tradução de Pedrinho A. Guareschi, Vozes, 7ª ed. Petrópolis, RJ, 2008.

BORDA, Orlando Fals. **Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular.** *In: BRANDÃO, C. R. (org.). Pesquisa participante.* São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

BRAIT, Beth. **Bakhtin e o Círculo.** 1ª ed. Contexto, 2009.

BRASIL, CAPES. Documento de Área – Ensino. Brasília, 2019ª.

BUBNOVA, Tatiana. O que poderia significar o “Grande tempo?”. Bakhtiniana, **Revista de Estudos do Discurso**, v. 10, nº 2, Ano VII, mai-ago, 2015, p. 5-16.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

CÂNDIDO, Antônio. “A literatura e a formação do homem” *In: Textos de intervenção.* São Paulo: Duas Cidades / Editora 34, 2002. P. 77-92.

CARRIJO, Ranyelle Rosa. **Memórias literárias: a relevância da formação literária do professor para mediação da literatura na Educação Básica.** 2022. 110f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

COSSON, R. A formação do professor de literatura – uma reflexão interessada. *In: Literatura e formação continuada de professores: desafios da prática educativa* /Alexandra Santos Pinheiro, Flávia Brocchetto Ramos (orgs). Campinas, SP: Mercado de Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal de Grande Dourados, 2013, p. 11- 26.

DEBORD, Guy. Considerações sobre a Sociedade do Espetáculo. *In: A Sociedade do Espetáculo*; tradução de Estela dos Santos Abreu. 13ª reimpressão. Contraponto: Rio de Janeiro, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Coleção Leitura, 37ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FLORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** 2ª ed, 2ª reimpressão. Contexto: São Paulo, 2018.

GERALDI, João Wanderley. "Leitura: uma oferta de contra palavras." **Educar**, Curitiba, n. 20, p. 77-85. 2002.

GINZBURG, Jaime. Cãnone e valor estético em uma teoria autoritária da literatura. **Revista de Letras** v. 44, nº1. Universidade de São Paulo, 2004, p. 97-111.

GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. **Revista da ANPOLL**, Brasília, v. 1, n. 33, p. 209-222, 2012. Disponível em: <<http://www.anpoll.org.br/revista/index.php/revista/article/viewFile/637/648>. Acesso em: 14 jul. 2022

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**/ Bell Hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2013.

KLINGER, D. I. **Escritas de si, escritas do outro: autoficção e etnografia na narrativa latino-americana contemporânea.** 2006. 205 f. Tese (Doutorado em Literaturas de Língua Inglesa; Literatura Brasileira; Literatura Portuguesa; Língua Portuguesa; Ling) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: BDTD: **Escritas de si, escritas do outro: autoficção e etnografia na narrativa latino-americana contemporânea** (uerj.br). Acesso em: 17 jun, 2022.

MOISÉS, Massaud. **A análise literária.** 19ª ed. Ed. Cultrix: São Paulo, 2014.

PPGEH. **Regulamento do Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades.** Instituto Federal do Espírito Santo. 2020.

PRADO, Guilherme do Val Toletto; SERÓDIO, Liana Arrais; PROENÇA, Heloísa Helena Dias Martins; Rodrigues, Nara Caetano [Orgs.]. **Metodologia narrativa de pesquisa em educação: uma perspectiva bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

RODRIGUES, A. N. **Formação docente e práticas de leitura literária a partir de Darcy Ribeiro**. 2021. 132 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

SANTANA, Wilder Kléber Fernandes de; Pablo Vinícius de Brito. Bakhtin e o círculo: entornos dialógico-discursivos sobre ato e alteridade. **Revista Versalete**. Vo. 06, nº 11, jul/dez. Curitiba, 2018, p. 8-25.

SIBÍLIA, Paula. **O show do eu: a intimidade como espetáculo**. Contraponto: Rio de Janeiro, 2016.

SOBRAL, Adail. Filosofias (e filosofia) em Bakhtin. *In*: BRAIT, Beth. **Bakht /n: conceitos chave / Beth Brait (org.)**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2017, p. 123-150.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, jan/jun. 2009.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 5, nº 1, jan-jun. 2009, p. 9-20.

# 13

*Tatiana da Lus Santos Farias  
Letícia Queiroz de Carvalho*

## **A LEITURA COMO PRÁTICA DE LIBERDADE: A FORMAÇÃO DE MEDIADORES DE LEITURA EM ESCOLAS DO SISTEMA PRISIONAL DO ESPÍRITO SANTO**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.13](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.13)



## INTRODUÇÃO

Atualmente no sistema educacional do ambiente das prisões do Espírito Santo existem 30 escolas, sendo 2 exclusivas, escola Cora Coralina localizada em Xuri-Vila Velha e Escola Nelson Mandela em Viana, locais cujos gestores e professores desse espaço dialogaram conosco para pensarmos uma proposta de formação docente na área mediação de leitura do sistema prisional. Com a falta atual de fomento na educação, na cultura e na pesquisa e de investimento de políticas públicas no setor, entendemos que se faz importante essa parceria entre o PPGEH e os setores de formação da EJA da SEDU e da SEJUS/ES, para contribuir com a reflexão e o debate sobre esse quadro e possíveis propostas interventivas. Para compreendermos de forma crítica e sistemática a nossa proposição de pesquisa, partimos do seguinte problema: Quais as contribuições da palavra mundo, da dialogicidade e da parceria para a formação de mediadores de leitura em escolas do sistema prisional do ES?

Além disso, a leitura na perspectiva proposta neste trabalho poderá potencializar experiências concretas de socialização entre o mundo da cultura e o mundo da vida, ampliando o universo do sujeito leitores de modo a instigá-los a se compreenderem como seres históricos, sociais e agentes de mudança de suas realidades.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa tem como participantes professores do sistema prisional do Espírito Santo, bem como mediadores de leitura que atuam nesses espaços formativos. Diante da potencialidade e da real necessidade de inserção cultural dos leitores privados de liberdade na vida social, pretendemos aplicar a nossa prática inter-

ventiva na área da leitura literária por entendermos que a pesquisa que propomos se justifica pela real necessidade de qualificação dos profissionais da área de letras e linguagem no que tange à mediação da leitura, principalmente para aqueles que atuam no sistema prisional. Objetivamos, pois, contribuir para a formação de mediadores de leitura em escolas do sistema prisional do Espírito Santo, a partir da perspectiva social do ato de ler e do conceito de parceria em atividade extensionista na área de Educação. De forma específica, entendemos que será fundamental: - Realizar a leitura de textos literários em encontros dialógicos com os mediadores em formação; - Propor práticas de leitura alinhadas às necessidades da área pedagógicas do sistema prisional; - Sistematizar as práticas de leitura a partir de sugestões de atividades pedagógicas; - Produzir um material educativo em formato de e-book para subsidiar as práticas docentes de leitura no sistema prisional. Acreditamos também que a nossa proposta interventiva poderá potencializar a parceria entre as pesquisas desenvolvidas nos mestrados profissionais e a educação básica em suas particularidades na área do ensino de letras, fortalecendo as instituições e os espaços nela envolvidos. Nossa investigação inicia-se a partir da escuta dos relatos dos professores de letras das duas escolas exclusivas do sistema prisional, a escola Cora Coralina localizada em Xuri-Vila Velha e a escola Nelson Mandela em Viana, por meio do envio de um formulário para sondagem de algumas necessidades/concepções desses docentes. Além deles, os gestores desse espaço também irão dialogar conosco para pensarmos uma proposta de formação docente na área mediação de leitura que atenda, minimamente, algumas dessas necessidades apontadas em nosso diagnóstico inicial. Para isso, vamos dialogar com Freire (1987, 1989), a partir das seguintes categorias conceituais: a palavra-mundo e a dialogicidade, para juntos refletirmos com os próprios protagonistas as ações realizadas e assim potencializarmos a sua prática docente. Metodologicamente, optamos pela base qualitativa da pesquisa (MINAYO, 2001), com algumas particularidades da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), visto que a nossa prática interventiva

será dialógica, alinhada e inserida no cenário pesquisado com as demandas que dele emergem, além de considerar as histórias, vivências e experiências dos participantes, além da pesquisa narrativa em educação sob a ótica bakhtiniana (PRADO, SERÓDIO E PROENÇA, 2015; BAKHTIN, 2017), de modo a produzir dados com os participantes, em encontros formativos advindos de um projeto de extensão, em que trabalharemos questões sobre a leitura no ambiente educativo das prisões, as quais serão resultantes de interações feitas por questionários, rodas de leitura, círculos de debates e produção textual de memórias docentes de leitura, para que novas reflexões sobre o nosso objeto de pesquisa sejam evidenciadas.

## REVISÃO DE LITERATURA

Considerando o foco de nossa pesquisa, buscamos nesse capítulo apresentar algumas produções acadêmicas que de algum modo contribuem para adensar nossas proposições de investigação. Para selecionar as pesquisas, estabelecemos um recorte histórico focando as produções do período entre 2018 e 2022 e, excepcionalmente, um trabalho de 2008, bastante alinhado a nossa pesquisa. O recorte temporal se justifica por acreditarmos que existem produções correlatas nos mestrados profissionais e acadêmicos desta época. Além disso, o período escolhido reflete algumas mudanças substanciais na esfera política e social do nosso país, a partir das quais algumas lacunas foram evidenciadas e geraram novas pesquisas e produções alinhadas ao nosso objeto de estudo. Nossa busca ficou centrada nos sites dos mestrados profissionais na área de ensino e educação bem como no site do IFES e da UFES, além do BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, por meio dos seguintes descritores: parceria, formação de professores, palavrando e dialogicidade e leitura no cárcere. Os critérios para

escolha da leitura dos trabalhos foram pensados a partir dos seguintes elementos: ser uma produção de um mestrado profissional com a mesma proposta de pesquisa e intervenção, a leitura do resumo destes trabalhos e a sua contribuição na perspectiva teórico-metodológica e, se acadêmico, o trabalho deveria dialogar com a proposta de parceria que é a base de nossa pesquisa. Para delimitar ainda mais nosso diálogo, optamos por agrupar alguns descritores em um mesmo momento, pois muitos deles isoladamente não traziam resultados na busca de nosso recorte temporal.

Descritor “Parceria e formação de professores”: Começamos nosso diálogo com a dissertação de Eliane Dias Martins, intitulada “Leitura Literária e Formação de professores: um estudo sobre parceria entre universidade e escola básica”, do PPGE da Universidade Federal do Espírito Santo, orientada pelo professor Dr. Erineu Foerste, cujo objetivo foi demonstrar que as parcerias entre escola e universidade decorrem de propostas formativas. Continuamos nosso diálogo com a dissertação de Aليxandra Dantas de Souza Fahning, intitulada “A formação com professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental: A ludicidade como possibilidade de enfrentamento da pobreza e extrema pobreza”, também produzida no âmbito do PPGMPE da Universidade Federal do Espírito Santo, orientada pela Dra. Renata Duarte Simões.

Descritor “Palavramundo e dialogicidade”: Para este descritor foi realizada a pesquisa na BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), e foram encontradas 1536 pesquisas, o que nos levou a refinar a busca por dialogicidade, entendendo que corresponderia ao nosso objetivo do diálogo; então, selecionamos três pesquisas dentro do período pretendido, e dessas vamos dialogar com duas. A primeira delas, de Nádia Conceição Lauriti, orientada por Profa. Dra. Ana Maria Haddad Baptista, da Universidade Nove de Julho, em São Paulo, intitulada “Pedagogia da Dialogicidade- Ressonâncias genéticas, intertextuais e discursivas em Pedagogia do Oprimido (o manuscrito)”, a pesquisadora conversando diretamente com



a obra de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*, partiu da reflexão em que a dialogicidade pode ser compreendida como uma forma de gerar reflexão, como norteador para carregar conteúdos e vivências, uma relação dialógica com pessoas envolvidas em um processo. Por isso, em sua pesquisa ela fomenta a reflexão em que linguagem e realidade se entrelaçam, sendo assim uma interação comunicativa. Dialogamos também com a dissertação de Mariluci Almeida da Silva, da Universidade do Extremo Sul Catarinense- UNESC, intitulada “O desafio da dialogicidade entre educadores e educandos na educação de jovens e adultos-EJA”, orientada pela Professora Dra. Janine Moreira. Em relação ao descritor “Leitura no Cárcere”, para o qual realizamos uma consulta no banco de dados do PPGEH- Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades, do Instituto Federal do Espírito Santo- Campus Vitória e no banco de dados da UFES, iniciamos nosso diálogo com a dissertação de Daniela Cunha Madeira que foi intitulada “As potencialidades da leitura literária no processo de formação humana dos sujeitos em privação de liberdade”, orientada pelo Professor Dr. Leonardo do Bis dos Santos e Co-orientada pela profa. Dra. Leticia Queiroz de Carvalho, cujo intuito foi fomentar uma análise prática da influência da leitura no cotidiano do encarcerado, avaliando como o processo educativo é um fenômeno complexo, mas de grande valor quando pensado para um público que sofre discriminação diária. Dialogamos também com a dissertação de Flávia Demuner Ribeiro, produzida no PPGE da Universidade Federal do Espírito Santo, orientada por professora Dra. Silvana Ventrorm, tendo como título “Experiências formativas na educação em prisões no Espírito Santo”, a qual traz a relevância da posição dos educadores, reafirmando que a formação permanente dos mesmos deve ser a base de políticas públicas para ressignificação das práticas educativas mediadas pela Sedu e Sejus.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nossa pesquisa dialogará com vários autores representativos, a partir dos seguintes eixos teóricos: a) Dialogicidade e palavra-mundo, na perspectiva freiriana, a partir de suas obras *Pedagogia do oprimido* (1987), *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (1989); *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), *Educação como prática de liberdade* (1999) e outras obras do educador pernambucano e da sua fortuna crítica. Acreditamos em uma formação docente dialógica, participativa e crítica (no sentido de se repensar constantemente as práticas pedagógicas propostas). b) Educação e leitura no cárcere: buscaremos em Silva (2012, 2018, 2019), autor referência nos estudos da educação no cárcere; nos documentos da SEDU e em autores do campo da Educação Literária (Candido (1995, 2004) , Petit (2009, 2010) e outros, uma concepção de leitura alinhada a contextos de privação e à ideia da literatura como direito essencial para a formação humana. c) Parceria na formação dos professores: a partir deste eixo teórico, objetivamos uma interlocução com Foerste e Ludke (2003, 2005), para compreendermos as demandas emergentes das instituições parceiras, em diálogo com a nossa proposta de pesquisa. d) Pedagogia Social: buscaremos elementos teórico-metodológicos no campo pedagógico da Educação Social, destacando-se a sua vertente de trabalho nas prisões e ao seu potencial crítico e transformador, e a animação sociocultural. por meio de Caliman (2010, 2011, 2013), González (2021). Por meio do cotejo entre essas matrizes teóricas, buscaremos nos aproximar um pouco da realidade do cenário de pesquisa, no intuito de formar mediadores de leitura em escolas do sistema prisional do Espírito Santo, considerando-a como prática de liberdade e possibilitando uma parceria para qualificação dos profissionais da área, proporcionando qualidade e aproveitamento das leituras que podem ser desenvolvidas pelas pessoas privadas de liberdade, por meio da mediação dos professores inseridos nestas instituições.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Os mestrados profissionais na área do ensino solicitam como pré-requisito para a concretização das suas pesquisas aplicadas a elaboração de um material educativo que possa sistematizar as práticas investigativas, bem como potencializar as reflexões entre os participantes do processo. Nessa perspectiva, um dos frutos educacionais dessa pesquisa, produzido coletivamente por seus participantes, será um caderno pedagógico, em formato de E-book, sistematizando todas as práticas realizadas com os professores/mediadores do nosso projeto valorizando as experiências, discussões e a palavrando que cada um irá expor em nossos encontros dentro do projeto de extensão, de modo a contribuir para a formação de mediadores de leitura em escolas do sistema prisional do Espírito Santo, a partir da perspectiva social do ato de ler e do conceito de parceria em atividade extensionista na área de Educação.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Em nosso projeto, alguns procedimentos já foram realizados, tais como o diálogo com os pares, com o intuito de apresentar algumas produções acadêmicas que se aproximavam do nosso olhar investigativo sobre a leitura como prática de liberdade e a formação de mediadores de leitura em escolas do sistema prisional do Espírito Santo. A leitura e a compreensão dos referenciais teóricos ainda estão em curso e com base no que já foi estudado, acreditamos que alguns aspectos da pergunta de pesquisa foram preenchidos, corroborando com a validade e continuidade do nosso projeto, qual seja formar mediadores de leitura, cuja concepção do ato de ler veja a leitura como direito essencial para a formação dos leitores no cárcere. Foi realizado um questionário para os professores envolvidos

através do google forms para buscarmos um direcionamento inicial da nossa pesquisa em termos de planejamento e aplicação da mesma e alguns retornos dos participantes já sinalizam temas, questões e demandas próprias dos seus universos, para que pensemos a leitura nas escolas do sistema prisional capixaba.

## CONSIDERAÇÕES

O estudo tem se mostrado relevante, tendo em vista as dificuldades existentes com a falta atual de fomento na educação, na cultura e na pesquisa e de investimento de políticas públicas no setor educativo das prisões, bem como pela ausência de formações docentes específicas sobre o ensino de literatura, de forma sistemática, para os docentes da EJA do sistema prisional capixaba. Entendemos que também se faz importante o conceito de parceria em nosso trabalho, o qual embasará a discussão central desta pesquisa, bem como a construção do saber sobre esse quadro social ao qual nos reportaremos e as possíveis propostas interventivas para a superação de alguns dos entraves existentes no ensino de literatura nas prisões. As leituras e as interações dos questionários já nos apontam uma grande aceitação por parte dos professores/ mediadores envolvidos, os quais sugeriram temas de estudo e debate para os nossos encontros formativos, diretamente associados ao nosso objetivo de realizar a leitura de textos literários de forma dialógica com os mediadores em formação no ambiente educacional do cárcere. A valorização desse momento é notória pela aceitação na participação no projeto de extensão, o qual proporcionará o registro das práticas realizadas com os professores/mediadores, de modo a contribuir para a formação dos envolvidos e assim dialogar com as questões que emergem desse cenário, a partir da perspectiva social do ato de ler e do conceito de parceria em atividade extensionista na área de Educação.

## REFERÊNCIAS

- ANDRUETTO, Maria Teresa. **O direito de ler e escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.
- BAKHTIN, M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. São Paulo: Editora 34, 2017.
- CALIMAN, Geraldo. "Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador". **Revista de Ciências da Educação - UNISAL** - Americana/SP - Ano XII - Nº 23 - 2º Semestre/2010. P.341-368.
- CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social no Brasil: evolução e perspectivas. **Orientamenti Pedagogici**, Vol. 58, n. 3, luglio-agosto-settembre 2011 (pp. 485-503).
- CALIMAN, Geraldo. (Org.). **Violências e Direitos Humanos: Espaços da Educação**. Brasília, Liber Livro, 2013, p. 200.
- CANDIDO, Antônio. "O direito à literatura". In: **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2004.
- CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 2ª. Ed.. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- FERREIRA, A. V; SIRINO, M. B.; MOTA P.F. **Teorias e práticas da pedagogia social no Brasil**. São Paulo: Paco, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **A importância do Ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FOERSTE, E. Parceria na formação de professores. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 34, n. 3, p. 1-13, 2004.
- FOERSTE, E. **Parceria na formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2005.
- FAHNING, A.D.S. **A formação com professores nos anos iniciais do Ensino fundamental: a ludicidade como possibilidade de enfrentamento da pobreza e extrema pobreza**. 2021. 201f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2021.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. Brasília: Ibope Inteligência, 2020.

LAURITI, N.C. **Pedagogia da dialogicidade- Ressonâncias genéticas, intertextuais e discursivas em Pedagogia do Oprimido (o manuscrito)**. 2018. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

MADEIRA, C.D. **As potencialidades da leitura literária no processo de formação humana dos sujeitos em privação de liberdade**. 2021. 122f. Dissertação Mestrado em Ensino de Humanidades) - Instituto Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2021.

MARTINS, E.D. **Leitura literária e formação de professores: um estudo sobre parceria entre universidade e escola básica**. 2008. 211f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2008.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2ª ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michele. **A arte de ler: ou como resistir a adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2010.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SERODIO, Liana Arrais; PROENÇA, Heloisa Helena D. M.; RODRIGUES, Nara Caetano. **Metodologia narrativa de pesquisa em educação: uma perspectiva bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015

RIBEIRO, F.D. **Experiências formativas na educação em prisões no Espírito Santo**. 2022. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2022.

SILVA, M. A. **O desafio da dialogicidade entre educadores e educandos na educação de jovens e adultos-EJA**. 2018.173f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense- UNESC, Santa Catarina, 2018.

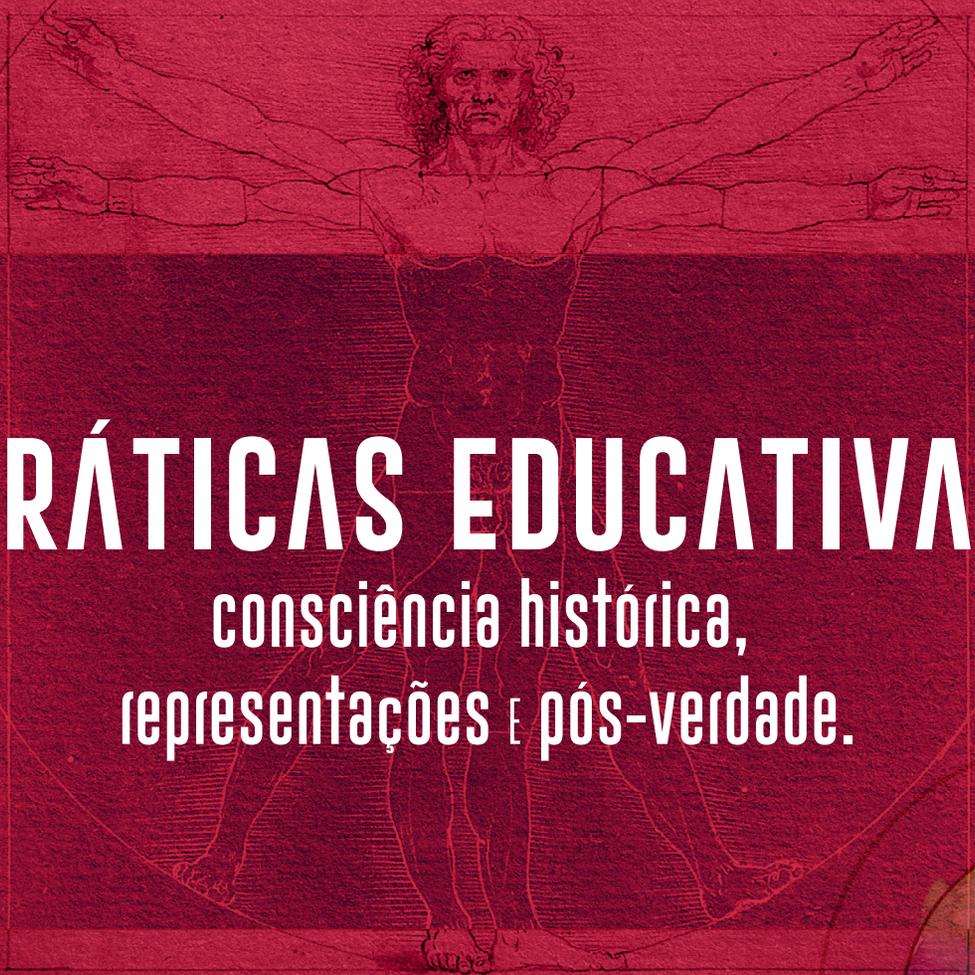
SILVA, R. da; PASSOS, T. B.; MARQUES, M. A. Literatura Carcerária: educação social por meio da Educação, da escrita e da leitura na prisão. **Revista Científica Eccos**, São Paulo, v. 1, n. 48, p. 35-50, jan./mar. 2019.

SILVA, R. Fundamentos epistemológicos para uma EJA prisional no Brasil. **Revista Brasileira de Execução Penal**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 59-76, jan./jun. 2020.

TORRES, E.N; **Prisão, educação e remição de pena no Brasil:** a institucionalização da política para a educação de pessoas privadas de liberdade. São Paulo. Paco Editorial, 2019.

THIOLENT, Michel. Estratégia de conhecimento. *In:* \_\_\_\_\_. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18ª ed. 6ª reimp. São Paulo: Cortez, 2011.

SEÇÃO IV

The background of the entire page is a deep red color with a subtle, repeating pattern of the Vitruvian Man drawing. The figure is centered, with arms and legs extended, inscribed within a square and a circle. The drawing is rendered in a lighter shade of red, creating a monochromatic effect.

**PRÁTICAS EDUCATIVAS**  
consciência histórica,  
representações e pós-verdade.

# 14

*Francisco Carlos Polidoro  
Marcelo Durão Rodrigues da Cunha*

## **TRABALHO PRECARIZADO NO BRASIL: A IMPORTÂNCIA DO FOMENTO À CONSCIÊNCIA DE CLASSE NO ENSINO DE HISTÓRIA**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.14](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.14)



## INTRODUÇÃO

A educação como uma ação libertadora sempre esteve presente em nossa prática profissional. Acreditamos na educação e no seu poder transformador para o combate às desigualdades entre os semelhantes. E muito nos causa angústia, quando no momento da relação com outro, nos deparamos com as expressões de tratamento: “Bom dia Doutor” – “bom dia chefe” – “boa tarde patrão” – “o que manda Doutor?” – “pois não madame?”, frequentemente pronunciadas pela classe trabalhadora, aqui exemplificada: porteiros, faxineiros, domésticos, garis, manobristas, frentistas entre outros trabalhadores e trabalhadoras ativos do mercado de trabalho no Brasil, quando se dirigem ao outro para a prestação de serviço.

Por acreditar na educação como uma ação prática do combate às desigualdades, pensando na atuação profissional do professor de história e nas memórias que tornaram possíveis a construção do projeto de pesquisa, este representa um ato de resistência à insatisfação com a educação brasileira, que exclui mais do que inclui num processo de afunilamento nos critérios da seleção. Ademais, é de conhecimento geral o nível de precarização que afeta as condições de vida de boa parte da classe trabalhadora na contemporaneidade, tanto no Brasil quanto em outras partes do Sul Global. É nesse sentido que acreditamos ser possível nossa contribuição para uma educação libertadora, sendo um problema relevante pensar as possibilidades de se fomentar uma percepção renovada de consciência de classe em consonância com o estímulo à consciência histórica no século XXI.

Como sujeitos da pesquisa selecionamos alunasealunosmatriculados no 9º (nono) ano da EJA – Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Lacerda de Aguiar no município de Piúma/ES, que concluíram em julho de 2022 o ensino fundamental, e que estão atualmente (segundo semestre de 2022)

matriculados/as na EJA do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof.<sup>a</sup> Filomena Quitiba.

Conforme a organização curricular da modalidade da EJA, os sujeitos da presente pesquisa cursarão o primeiro ano do ensino médio (Primeira Etapa) no segundo semestre de 2022, e no primeiro semestre de 2023 cursarão o segundo ano (Segunda Etapa). No segundo semestre cursarão o terceiro ano (terceira Etapa), concluindo assim, o ensino médio. Este é o tempo que teremos para acompanhar esses alunos e alunas no processo investigativo da pesquisa, contextualizando todo o percurso com o objetivo de contribuir para a educação, a aquisição do conhecimento e para a tomada de uma consciência de classe historicamente orientada. Sendo assim, temos como objetivo geral pesquisar como o ensino de história pode vir a contribuir para a formação de um tipo de consciência histórica que possibilite aos alunos e alunas da EJA refletirem de forma crítica acerca do valor e da necessidade de aquisição de um tipo historicamente orientado de consciência de classe.

Com base neste objetivo geral, temos os seguintes objetivos específicos: buscar os porquês da submissão histórica da classe trabalhadora à condição de inferioridade social no exercício do seu trabalho através de uma investigação sobre a história do conceito de consciência de classe (do século XIX à contemporaneidade); contribuir para a reflexão crítica do/a aluno/a da EJA, como sujeitos que contribuem para a dinâmica social da produção econômica com o seu trabalho; registrar a mudança de postura do aluno e da aluna da EJA ao identificar a importância do trabalho como condição essencial para a dinâmica da economia social sem a histórica submissão alienante do trabalhador; elaborar um produto educacional para o ensino da disciplina de história na modalidade da EJA que reafirme a importância da consciência de classe nas relações do trabalho como condição essencial para emancipação dos trabalhadores precarizados; e por último, enriquecer a prática curricular da disciplina de história orientada na experiência e nos princípios de flexibilidade e aplicabilidade, entre o saber prático e o saber teórico.



Esperamos, através do ensino de história, construir com o ambiente de ensino e aprendizagem crítico-reflexivo, no qual o aluno e a aluna compreendam a construção dos sentidos e das linguagens do tempo histórico como um processo dinâmico e sujeito à interpretação dos acontecimentos escritos pelos dominadores e opressores. Tal etapa possibilitará a reflexão sobre a possibilidade de fomento ao que entenderemos como um tipo renovado e historicamente orientado de consciência de classe. Dada a centralidade deste conceito, buscaremos recuperar a sua história, desde suas origens marxistas (i.e., a consciência das condições de opressão da classe trabalhadora como pré-condição à sua luta emancipatória) até reflexões mais contemporâneas sobre o sentido de uma conscientização sobre o trabalho em tempos de precarização da mão-de-obra, sobretudo, nas periferias do mundo globalizado.

É nesta etapa que destacar-se-á a importância do ensino de história como ação transformadora, que contribui para a construção do pensar para além do tradicional e do conformismo, possibilitando assim, a aquisição de um conhecimento histórico que vise à conscientização das/os educandos. E, adicionalmente, acreditamos que estas referências possibilitam ao educando uma reflexão crítica da sua condição social de classe.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A partir da leitura das referências teóricas e do debate historiográfico sobre a temática do trabalho precarizado no Brasil e a importância da consciência de classe no ensino de história, procuraremos desenvolver a metodologia de pesquisa do tipo intervenção pedagógica. Acreditamos ser possível, através da ação intervencionista, contribuirmos para a mudança da compreensão dos alunos e das alunas, com as relações de trabalho historicamente subjugadas

à aceitação das desigualdades, que no presente momento assume as condições de precarização das relações trabalhistas com o fortalecimento do capitalismo tardio em sua etapa neoliberal.

Nas reflexões teóricas de Rösen, apoiaremos nosso estudo na necessidade de estímulo à consciência histórica em sala de aula. Pretendemos atingir esse objetivo a partir do estudo da história do conceito de consciência de classe, sobretudo, no Brasil. Como ferramenta metodológica nos apoiaremos na proposta de Reinhart Koselleck (2006) pela investigação da história dos conceitos básicos da modernidade ocidental. De acordo com este historiador, é possível encontrar nos conceitos sócio-políticos fundamentais referências temporais ('espaços de experiência' e 'horizontes de expectativas') capazes de revelar as intenções e modos de agir de indivíduos e grupos humanos principalmente no mundo moderno:

Na exegese do texto, o interesse especial pelo emprego de conceitos político-sociais e a análise de suas significações ganham, portanto, uma importância de caráter social e histórico. Os momentos de duração, alteração e futuridade contidos em uma situação política concreta são apreendidos por sua realização no nível linguístico. Com isso, ainda falando de modo geral, as situações sociais e respectivas alterações já são problematizadas no próprio instante dessa realização linguística (KOSELLECK, 2006, p. 101).

Identificado os limites que dificultam a formação de uma consciência de classe entre os trabalhadores precarizados do Brasil contemporâneo, defendemos que o ensino de história valorize a dignidade humana, ou seja, precisamos humanizar o ensino (Freire, 2005), conscientizando alunos e alunas através de uma prática de autorreflexão no espaço e no tempo.

Como sujeitos de um tempo histórico dinâmico, os educandos e as educandas devem se tornar conscientes das relações sociais de produção, sobretudo, tendo em vista que estas são construídas

com o aprofundamento das diferenças entre humanos fragilizados e humanos privilegiados, daí a importância de dar sentido e significado a um processo de ensino-aprendizagem com fins à humanização. Tal circunstância contribuirá para uma prática pedagógica na qual se objetivará a conscientização histórica e a tomada de consciência de classe por parte dos educandos.

## REVISÃO DE LITERATURA

Sobre o diálogo com os pares, gostaríamos de registrar a aproximação com o tema de nosso estudo. Primeiro, Fabiana Esteves Boaventura (2018) demonstrou, por exemplo, que no âmbito das políticas trabalhistas há uma perda sensível de direitos que se caracteriza pela precarização do trabalho, ou seja, a exclusão de marcos regulatórios de garantias contratuais que asseguravam garantias aos trabalhadores/as formais no Brasil contemporâneo. A pesquisa de Rafael Cavalcante (2014), por sua vez, analisa a proposta de reforma trabalhista e o projeto de educação para o mercado de trabalho da Confederação Nacional da Indústria (CNI) nos anos 2000, chegando à conclusão de que esta nada mais era do que a reivindicação da confederação por uma reforma para a desregulamentação e flexibilização da legislação trabalhista, que tinha como fim a precarização das relações de trabalho. E com relação à proposta pedagógica da confederação para a educação, o autor a considera uma pedagogia que não humaniza e que contribui para acirrar as condições de alienação dos trabalhadores. Cavalcante conclui que o foco principal dessa proposta era a adequação do trabalhador a uma educação precária. Já o trabalho de Jefferson Davidson Dias de Moura (2004) busca associar essa reconfiguração do trabalho no Brasil ao contexto de reestruturação produtiva do neoliberalismo global e a uma nova dinâmica de gestão do trabalho precarizado e do desemprego

nos ambientes urbanos do país. Por fim, é digno de nota o trabalho de Giovanni Antônio Pinto Alves (2011), que busca compreender a tomada de consciência histórica dos estudantes brasileiros e portugueses acerca o exercício da reflexão histórica contemporânea. Seu trabalho possui o objetivo de verificar como o ensino de História, nas escolas públicas de Brasil e Portugal, tem contribuído para o desenvolvimento de uma consciência histórica que possibilite a satisfação das carências de orientação temporal e constituição de identidade na sociedade atual. Portanto, o autor busca mostrar como a disciplina de história é fundamental para a um exercício de reflexão e autorreflexão das experiências humanas, com ênfase especial em uma perspectiva transnacional sobre a temática em questão. Desse modo, é possível afirmar a partir do apanhado historiográfico em questão, que é de suma relevância a união entre os campos de investigação da precarização contemporânea do trabalho e as possibilidades emancipatórias associadas ao ensino de história e ao fomento à consciência histórica. É este precisamente o objetivo das reflexões teóricas que seguem.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A proposta da base curricular nacional para o ensino de história valoriza o conhecer e a transformação do espaço e tempo através do conhecimento histórico,<sup>20</sup> com o intuito de se contribuir para a compreensão das transformações sociais. Nesse sentido é fundamental que no ensino de história haja a prática do diálogo para a aquisição da consciência história e a tomada de consciência de

20

O compromisso e as garantias da oferta da educação são destacados no terceiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB – Lei nº 9.394/1996: Art. 3º ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; (pp. 8-9).

classe, com vista a compreensão histórica das relações de produção que alimenta as desigualdades sociais.

Na modalidade de ensino da EJA – Educação de Jovens e Adultos, o documento de orientação curricular do Espírito Santo, para a área de conhecimento das ciências humanas – História e Geografia - destaca que na pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, 2017) foi identificado que apenas 51% da população brasileira possui o ensino fundamental completo e que apenas 26,3% possui o ensino médio completo. Assim, conforme descrito no documento:

Esses dados nos ajudam a revelar algumas facetas do atendimento ao público da educação de jovens e adultos. Trata-se de estudantes que carregam em suas histórias o fracasso e a exclusão escolar e, para além disso, vivências culturais e sociais que ultrapassam àquelas da infância e adolescência, incluindo o compromisso com a família e o trabalho, este geralmente informal. Ainda há que se considerar os estudantes da Educação Especial, que mediante fracassos repetidos e inadequações da escola para seu atendimento, tornam-se público também da EJA. Todo esse quadro de exclusão ao qual são submetidos compromete a participação cidadã desses estudantes no mundo do trabalho, da cultura e da política (IBGE, 2017, p. 24).

Diante deste contexto, aqui definido no documento da Sedu – Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo, estes alunos e alunas da EJA são sujeitos de uma realidade de exclusão e fracasso escolar, que resultam de razões históricas e socioculturais. Nesta perspectiva, tais alunos tornam-se um peso estatístico de analfabetos funcionais, inseridos no mercado de trabalho com a necessidade de sobrevivência sem as condições de dignidade e participação cidadã na sociedade e no mundo do trabalho.

Tendo nos alunos e alunas da EJA os sujeitos de nossa pesquisa, é fundamental que tenhamos a compreensão de sua realidade sociocultural e econômica para que possamos contribuir para um

processo de ensino-aprendizagem emancipador no ensino de história. Este deve ter como objetivo a conquista do conhecimento histórico e a formação da consciência histórica, para que alunos e alunas da EJA possam inserir-se no mercado de trabalho como sujeitos conscientes para o pleno exercício de sua cidadania.

Porém, qual é a forma que esse ensino crítico-emancipatório da história deve assumir? Segundo Mário Furley Schmidt (2003), por exemplo, o ensino de história precisa de uma leitura interpretativa contestadora, visto que o conhecimento científico precisa da dúvida, do questionamento e de polêmicas que contribuam para a construção do conhecimento

O mais importante é aprender a raciocinar historicamente. Para isso, toda vez que você ler, deve fazer perguntas indispensáveis: o que esses acontecimentos têm a ver com o mundo atual? Como eles influenciam a maneira de viver e de pensar das mulheres e dos homens de hoje? Como eles ajudam a explicar o que está acontecendo agora? As coisas não podem ter sido diferentes? (SCHMIDT, 2003. p. 7)

Sob este prisma o ensino de história requer dos/as professores/as e dos/as alunos/as uma ação transformadora, que contribua para a construção do pensar para além do tradicional e do conformismo, possibilitando assim, a aquisição de um conhecimento histórico que vise à conscientização dos educandos.

Acreditamos que o ensino de história precisa se fundamentar no exercício da construção da consciência histórica. São carências de orientação que tornam necessária a interpretação histórica da experiência do passado, nos levando a recorrer a métodos de pesquisa empírica que possam contribuir para referências ao agir humano (RÜSEN, 2015). O aluno ou a aluna muitas vezes orienta o seu agir sob a influência e o peso da tradição, precisando de estímulos didáticos que o/a levem a pensar o passado como uma expressão de experiências sujeitas a interpretações e diferentes formas de atribuição de sentido.

Dessa maneira o sentido do tempo histórico precisa estar presente no ensino de história, possibilitando ao aluno e à aluna a interpretação crítica do passado. Como dito por Rüsen (2015) o passado é como um espelho das experiências e no presente precisamos refletir as imagens das experiências como aprendizagem dinâmica para construção da consciência histórica. Portanto, segundo o historiador alemão, a aprendizagem histórica é mais que a aquisição de conhecimento do passado, é um processo contínuo de busca por referências para o agir humano no tempo. Diante das reflexões teóricas de Rüsen, apoiaremos nosso estudo na necessidade de estímulo à consciência histórica dos educandos. Conforme mencionado em nossa seção metodológica, pretendemos atingir esse objetivo a partir do estudo da história do conceito de consciência de classe - sobretudo, no Brasil - procedendo com as ferramentas metodológicas oferecidas pela história dos conceitos de Koselleck (2006).

Após a identificação dos limites que dificultam a formação de uma consciência de classe entre os trabalhadores precarizados do Brasil contemporâneo, visaremos a elaboração de um produto educacional que fomente práticas de ensino emancipatórias e em sintonia com a formação e o pleno exercício da cidadania. O ensino de história requer de todos nós nele envolvidos, seja professores/as ou alunos/as, uma ação transformadora, que contribua para a construção do pensar para além do tradicional e do conformismo, que possibilite a aquisição do conhecimento histórico consciente, para a defesa dos direitos básicos e para o exercício de cidadania. Este processo de reconhecimento da sua condição social dos trabalhadores e de sua importância como sujeitos históricos é fundamental para o fomento de relações de produção mais justas em nossa sociedade.

Aqui, portanto, nos alinhamos ao pensamento pedagógico de Paulo Freire, contrário à prática de educação bancária não problematizada, ou seja, a educação da narrativa de conteúdo sem valor real em que o aluno e a aluna são sujeitos passivos de uma realidade pronta e intocável que contribui para um processo de alienação e

de desumanização. Assim, como defendido pelo autor, a importância da aquisição do conhecimento associa-se a uma educação problematizadora, sendo

[...] um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham. Se, de fato, não é possível entendê-los fora de suas relações dialéticas com o mundo, se estas existem independentemente de se eles as percebem ou não, e independentemente de como as percebem, é verdade também que a sua forma de atuar, sendo esta ou aquela, é função, em grande parte, de como se percebam no mundo (FREIRE, 2005, p. 100).

A educação problematizadora valoriza o processo de aprendizagem para o olhar histórico da constituição das relações sociais de existência da dialética dos que possuem e dos que não possuem. Ao mesmo tempo, ela liberta o aluno/aluna e o professor/professora da prática didática do simples exercício do falar, ouvir, copiar e responder sem uma ação de intervenção problematizada do tempo histórico estudado para aquisição da consciência histórica do mundo e do outro.

E sendo a escola o lugar da reflexão das experiências humanas, temos o dever de contribuir para a construção da consciência histórica, pois é no ambiente escolar onde encontramos pessoas com experiências vividas no sentido de libertação ou de opressão, fator que nos empenha na busca por uma educação libertadora.

Em conformidade com referências citadas e com o aprofundamento da leitura, temos a intenção de construir uma pesquisa que colabore para a elaboração de um produto educacional que possibilite no ensino de história a aprendizagem para o saber consciente sobre a relação entre trabalho e capital. Este produto educacional contribuirá para a conscientização dos educandos em relação ao fato de que, no capitalismo contemporâneo, a força de trabalho, tão necessária a produção de bens ao longo do processo histórico,

caminha, para a desintegração das relações contratuais de trabalho, diante da certeza de sua precarização.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Diante da necessidade de criarmos um produto educacional, propomos a elaboração de um e-book, que contribua para uma prática pedagógica inovadora. O produto educacional desenvolvido para o ensino de história terá como tema descritor a precarização do trabalho e a consciência de classe, ou seja, como o ensino de história pode intervir/contribuir para a tomada de consciência de classe, possibilitando ao aluno e aluna enxergar/entender/compreender/aprender sobre a precarização do trabalho a partir das relações de produção do capitalismo contemporâneo.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Realizamos até o presente momento o diálogo com os pares, com o objetivo de identificar trabalhos que se aproximavam da nossa proposta de investigação sobre a relação do ensino de história, a consciência histórica e de classe para o entendimento das relações de trabalho precarizadas. Das leituras iniciais e das orientações dos professores/as das disciplinas ofertadas neste primeiro semestre de 2022, acreditamos estarmos no caminho da investigação em conformidade com a proposta de pesquisa de nosso projeto.

## CONSIDERAÇÕES

Nossa proposta de pesquisa centrada na investigação relacionando ensino de história, consciência histórica e trabalho, não é um estudo inédito, porém trazemos para o diálogo da investigação a nova relação do trabalho na era do capitalismo contemporâneo – o trabalho precarizado – responsável pela precarização das relações de trabalho na atualidade. Ao buscarmos a interlocução com outras pesquisas produzidas a partir do início do século XXI, verificamos que a questão da precarização do trabalho é um importante objeto de pesquisa, fato que torna um tanto relevante o nosso próprio processo investigativo. No entanto, o diferencial do nosso esforço de pesquisa é a produção de resultados da contextualização da relação da precarização do trabalho e consciência histórica no ensino de história. O resultado possibilitará a produção de um livro paradidático, em formato e-book, que contribuirá para o ensino de história, através de um diálogo crítico-reflexivo e problematizador, auxiliando o entendimento do/as aluno/as sobre a importância histórica do trabalho para a condução da vida humana.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni Antônio Pinto. A nova morfologia do trabalho no Brasil na década de 2000. **Perspectivas**, São Paulo, v. 39, p. 155-177, 2011.

BOAVENTURA, Fabiana Esteves. **Precarização do trabalho e (des)proteção social no Brasil contemporâneo**. 2018. 197f. Tese (Doutorado em Política Social) - Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional**. Lei n.0 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 de julho 2022.

CAVALCANTE, Rafael. **Educação para o trabalho precarizado**: uma análise da reforma trabalhista como limite da proposta de educação da burguesia industrial. 2014. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014,

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

IBGE. Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação: 2017**: PNAD contínua: educação: 2017

KOSELLECK, R. **Futuro Passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto/PUC-RJ, 2012. Primeira edição em português de 2006. Edição original de 1979.

MOURA, Jefferson Davidson Dias de. **Os novos movimentos de classe**: reflexões sobre a organização política da classe trabalhadora brasileira. 2004. 95f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Serviço Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

SCHMIDT, Mário Furley. **Nova história crítica**. Nova geração: São Paulo, 2003.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História**: uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

# 15

*Bruna Mozini Subtil*

*Marcelo Durão Rodrigues da Cunha*

## A CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E O ENSINO DE HISTÓRIA:

### O QUADRINHO “A INFÂNCIA DO BRASIL” COMO RECURSO DIDÁTICO

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.15](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.15)



## INTRODUÇÃO

Nos propomos a investigar os percursos da aprendizagem histórica por meio dos quadrinhos, estudando, de modo específico, a HQ intitulada *A infância do Brasil*, de autoria de José Aguiar (2022), a fim de compreender, por meio do aparato teórico-metodológico de Rüsen (2011), como esses recursos literários potencializam a consciência histórica dos estudantes e as possíveis novas facetas que podem ser criadas a partir dessa experiência. Esse quadrinho tem como foco principal as crianças de cada período histórico, retratando do século XVI ao século XXI, porém, entendendo que esse recorte pode ser um pouco extenso para os fins da pesquisa, delimitamos nossa análise para os capítulos dos séculos XVI ao XIX.

Entendemos essa documentação como um recurso didático potente por dialogar com as perspectivas micro e macro da História, ao conectar o contexto histórico e o cotidiano, e principalmente se levarmos em consideração que esse quadrinho tem como foco a infância e as crianças, possibilitando que os discentes se identifiquem, em alguma medida, com a narrativa apresentada, tornando esse formato interessante pedagogicamente para o ensino de História. Além disso, ao mobilizarmos esse quadrinho, compreendemos ser possível, por meio de uma ação da prática de ensino, contribuirmos para que os alunos tenham um novo olhar sobre a História, por meio da HQ, para pensar o contexto brasileiro.

Como problema de pesquisa, temos a intenção de estudar em que medida os currículos e os materiais didáticos reproduzem de forma acrítica uma forma eurocêntrica de entender os conceitos e o próprio processo histórico. Para tal, iremos utilizar o quadrinho *A infância no Brasil* para problematizar essas questões presentes no ensino de história, a fim de construir uma proposta didática que potencialize a consciência histórica, com base em um olhar que parta da própria historicidade brasileira.

Com isso, um questionamento válido que buscamos responder na presente pesquisa é: como usar as histórias em quadrinhos nas aulas de História como recurso didático? Ou ainda, como a utilização das HQ's pode fomentar a consciência histórica dos estudantes? Visando responder a essa questão, temos como objetivo geral compreender, por meio da aplicação de uma proposta didática, como as histórias em quadrinhos potencializam a construção de um conhecimento histórico mais crítico e próximo das carências de orientação dos discentes, e fomentam uma consciência histórica que se baseie em parâmetros da historicidade brasileira dos estudantes.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Mobilizar as histórias em quadrinhos para o ensino de história possibilita um outro diálogo entre os estudantes e a História, traçando um novo caminho que permite que a disciplina seja vista por um olhar menos rígido, plural e sem verdades absolutas. Como consequência, este processo abre espaço para discutirmos como esses conhecimentos históricos são apresentados nas HQ's e como devemos trabalhá-los em sala de aula.

Para nossa escolha metodológica, levamos em consideração que os sujeitos da pesquisa são os discentes do 4º ano do ensino médio do Instituto Federal do Espírito Santo, campus Vitória, na turma do Prof. Dr. Davis Moreira Alvim, compreendendo que o contexto histórico brasileiro permeia o currículo do fim do ensino fundamental e médio, portanto, tornando possível a aplicação da prática didática sobre a temática selecionada.

Assim, como procedimento de análise para a obra literária selecionada como fonte desse estudo e como aporte metodológico do estudo de intervenção, nos embasaremos nas reflexões de Jörn

Rüsen (2015; 2011), levando em consideração que nosso referencial teórico-metodológico será operacionalizado de duas maneiras: por meio da pesquisa histórica da HQ e, posteriormente, pelas competências narrativas. Ambas entendidas pelo autor como meio para fomentar a consciência histórica, definindo critérios para analisar o material e avaliar se os estudantes desenvolveram o conceito que seria o campo de ação e o objetivo de aprender História, as competências narrativas definidas pelo teórico são as: perceptivas, interpretativas e de orientação.

## REVISÃO DE LITERATURA

O levantamento bibliográfico realizado tem como objetivo nos auxiliar a compreender como as histórias em quadrinhos vêm sendo mobilizadas nas aulas de história pelos docentes nos últimos anos e, de forma específica, fazer um panorama do uso do conceito de consciência história por Jörn Rüsen nos estudos dessa área. Especificamente, sobre os estudos da área que se destacam no cenário brasileiro, ao pesquisarmos sobre ensino de história e quadrinhos cinco pesquisas se destacam por se aproximarem da nossa proposta de ensino. A primeira é de autoria de Marco Túlio Rodrigues Vilela (2012), em que o foco do estudo é o suporte teórico e metodológico para que os professores possam usar as HQ's em sala de aula e, para isso, o pesquisador produz sugestões de práticas docentes. Em seguida há a dissertação de Daniel Clós Cesar (2015), na qual o autor se propõe a investigar o ensino de história e a História das Religiões por meio dos quadrinhos, em que também há como um dos resultados a produção de modelos de atividades para serem usadas pelos professores da área. As próximas três pesquisas dialogam mais intimamente com nossa proposta ao também mobilizarem a teoria de Jörn Rüsen para pensar o uso desse recurso didático no ensino



de História, sendo uma delas a de Fabio Aquino de Almeida (2017), cuja intenção de estudo foi pensar as HQ's da Turma da Mônica e a ideia de indústria cultural, tendo como produto educacional uma revista em quadrinhos criada pelo autor. Já na investigação de Weber Abrahão Júnior (2017), o pesquisador trabalha conceitos históricos a partir das HQ's no contexto imperialista dos Estados Unidos. No entanto, sua pergunta de pesquisa se diferencia da nossa ao problematizar como o historiador trabalha as histórias em quadrinhos, possuindo um outro viés de estudo. Em seguida, há a dissertação de Giovana Maria Carvalho (2019), em que é mobilizado o quadrinho da obra Os Miseráveis, e na qual a investigadora tem como foco a teoria de Rüsen no que diz respeito ao Novo Humanismo.

Por fim, também pesquisamos especificamente sobre trabalhos que utilizam o referencial teórico de Rüsen e as HQ's e, além dos estudos mencionados, encontramos duas investigações dignas de destaque, sendo a primeira a tese de Marcelo Fronza (2012), em que, por meio desse aporte teórico, busca-se entender como os adolescentes entendem a relação entre os quadrinhos e a verdade histórica. E, finalmente, o estudo de Geovane Gonçalves de Oliveira (2019), no qual a autora mobiliza a teoria de Rüsen para analisar as histórias em quadrinhos nos livros didáticos, categorizando e problematizando as formas em que esse recurso é utilizado nesse material didático.

Em relação ao conceito de consciência histórica de Rüsen, podemos traçar aproximações com as pesquisas mencionadas, principalmente, no que se refere a preocupação com o desenvolvimento do pensamento histórico pelos discentes. Entretanto, no âmbito teórico, há alguns distanciamentos que tornam nossa pesquisa inédita, tendo em vista que focaremos em uma perspectiva que problematiza o uso do conceito de consciência histórica em realidades 'periféricas', como é o caso do Brasil.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Para que possamos interpretar e analisar as diversas formas em que os quadrinhos dialogam com a sala de aula conceitualmente, devemos entender, primeiramente, como se dá o processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar. Para isso, mobilizaremos um aporte teórico que visa corroborar com nosso objeto de investigação ao nos auxiliar a compreender os processos de aprendizagem histórica.

A noção de Didática da História, e os conceitos de consciência histórica, de Rüsen (2011), aliado a noção de emancipação, tal como elaborada por Boaventura de Souza Santos (2007), contribuem para o alcance dos objetivos da pesquisa ao nos embasar teoricamente, compreendendo de que maneira o pensamento histórico se constitui e quais elementos são primordiais para que os estudantes fomentem uma consciência histórica que se baseie na vida prática para pensar o passado, compreender o presente e ter perspectivas para o futuro. Assim, ao mobilizar nas aulas de História uma história em quadrinhos que tenha como foco a infância brasileira, essa HQ permite pensar o contexto do Brasil por meio da prática de ensino que parta da historicidade local, em especial no que diz respeito à perspectiva de grupos subalternos.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Diante disso, para o produto educacional, propomos a elaboração de um e-book, mais especificamente um material didático que alinhará a teoria com a prática, ao evidenciar as possíveis formas de usar os quadrinhos nas aulas de História para fomentar a consciência histórica a partir das narrativas, escritas ou gráficas, criadas pelos estudantes como resultado da prática de ensino.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Realizamos até o presente momento o diálogo com os pares, com o objetivo de identificar trabalhos que se aproximavam da nossa proposta de investigação sobre a relação do ensino de História, a consciência histórica e as histórias em quadrinhos como recurso didático no ambiente escolar. A leitura e a compreensão dos referenciais teóricos ainda estão em curso e com base no que já foi estudado, acreditamos que alguns aspectos da pergunta de pesquisa foram preenchidos, corroborando com a validade e continuidade do nosso projeto.

## CONSIDERAÇÕES

Ao dialogarmos com outras pesquisas produzidas sobre a temática dos quadrinhos e seu uso como recurso didático nas aulas de História, verificamos as possibilidades de materialização da nossa proposta de investigação. Apesar de nossa pesquisa se assemelhar a outras propostas no âmbito do referencial teórico-metodológico, pudemos averiguar que não existem pesquisas sobre o mesmo contexto histórico proposto a ser estudado. Além disso, o resultado da investigação possibilitará a produção educacional de um material didático, em formato de e-book, disponível para o uso dos docentes da área de História e que contribuirá para o ensino de história, ao indicar uma das maneiras de mobilizar os quadrinhos na sala de aula.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO JÚNIOR, Weber. **Quadrinhos e ensino de História**: o mundo sob a perspectiva de Carl Barks, "O homem dos patos". 2017. 110f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) - Programa de Mestrado Profissional em História, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2017.

AGUIAR, José. **A infância do Brasil**. São Paulo: Nemo, 2022.

ALMEIDA, Fabio Aquino de. **Para ler a Mônica**: reflexões sobre quadrinhos, indústria cultural e ensino de história. 2017. 230f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Universidade Feral de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

CESAR, Daniel Clós. **Ensino de história das religiões**: cristianismo, islã e judaísmo nas histórias em quadrinhos. 2015. 61f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2015.

FRONZA, Marcelo. **A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos**. 2012. 479f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

MARTINS, Giovana Maria Carvalho. **O uso escolar de "Os miseráveis" em quadrinhos na aprendizagem histórica de jovens estudantes**: um estudo na perspectiva do novo humanismo. 2019. 199f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2019.

MENA, Fernanda. Brasil vive escalada de grupos neonazistas e aumento de inquéritos de apologia do nazismo na PF. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 11 ago. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/08/brasil-vive-escalada-de-grupos-neonazistas-e-aumento-de-inqueritos-de-apologia-do-nazismo-na-pf.shtml>. Acesso em: 04 nov. 2021.

OLIVEIRA, Geovane Gonçalves de. **Histórias em quadrinhos na construção de uma literacia histórica nos livros didáticos presentes na cultura escolar**. 2019. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2019.

RÜSEN, Jörn. **O livro didático ideal**. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel;

MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011, p. 109-127.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História**: uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Uma nova cultura política emancipatória**. In: SANTOS, Boaventura de Souza. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 51-82.

VILELA, Marco Túlio Rodrigues. **A utilização dos quadrinhos no Ensino de História: avanços, desafios e limites**. 2012. 323f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2012.

# 16

*Maria Izabel Mauricio da Silva  
Diemerson Da Costa Sacchetto*

## REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DAS PÓS-VERDADES:

ENSINO DE HUMANIDADES E LUTA CONTRA  
AS *FAKE-NEWS* PARA UMA EDUCAÇÃO  
DA PRÁXIS LIBERTADORA

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.16](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.16)



## INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão tem como objetivo de estudo compreender os impactos das *fake news* de temas em conflito e relevância social, nos processos educacionais da rede pública de ensino, pensando em como potencializar e instrumentalizar os jovens para a análise da realidade, utilizando, para tanto, elementos educacionais da metodologia freiriana. Tais *fake news* já fazem parte da história do Brasil e constituem-se como a representação social do capitalismo, do colonialismo e do patriarcado. Entretanto, com a atual realidade brasileira, que possui uma democracia ainda jovem e instável, encontra-se em uma situação de polarização sociopolítica, o que constitui território ainda mais fértil para a criação e disseminação de pós-verdades e negacionismos científicos.

As *fakes news* enquanto materialização de um pensamento hegemônico, adentrou-se no ensino de ciências humanas, podendo gerar obstáculos epistemológicos e pedagógicos que dificultam a aprendizagem dos conteúdos de temas em conflito e relevância social, possibilitando assim a formação de indivíduos alienados, uma vez que influenciam no processo de constituição de crenças do sujeito e conseqüentemente na construção da sua identidade.

Nesse sentido, surge o seguinte problema de pesquisa: Como a atual realidade educacional brasileira reproduz os fenômenos das *fake news*, gerando obstáculos epistemológicos e pedagógicos, dificultando assim a aprendizagem dos conteúdos em temas conflitantes?

Com intuito de responder a pergunta e alcançar o objetivo proposto, a pesquisa buscará de maneira específica, analisar as representações sociais construídas pelos alunos da rede pública de ensino sobre objetos representacionais de temas em conflitos, para assim compreender melhor os impactos das *fake news* nos proces-

tos educacionais, bem como desenvolver uma proposta de educação emancipadora frente a tal fenômeno, relacionando referenciais teóricos metodológicos freirianos com as proposições epistemológicas de Bachelard.

Pretendemos ao fim da pesquisa produzir um produto educacional, em formato de e-book, que discuta o fenômeno das *fake news* nos processos educacionais da rede pública de ensino, tendo em vista o desenvolvimento do pensamento crítico dos jovens, o combate às desinformações e a potencialização do ensino de ciências humanas, por intermédio de metodologias freirianas.

## PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo proposto consistirá em uma pesquisa de caráter qualitativo cujo caminho metodológico, bem como da análise de dados, será definido pela Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2004), dentro da abordagem estrutural de Abric, que pretende, ao utilizar a teoria do núcleo central, basear-se na associação livre, que articula frequência de evocação das palavras e/ou expressões com a ordem de evocação para construir um agrupamento de categorias organizadas em torno desses termos, para que dessa forma possa afirmar as indicações sobre sua função organizadora das representações que estruturam o núcleo central (ABRIC apud. SÁ, 1996). O levantamento de dados será realizado por meio de um questionário com perguntas abertas e estruturadas, utilizando o método de associação livre, que será disponibilizado de maneira virtual e direcionado para os alunos do ensino médio da rede pública de ensino, para assim compreender melhor o processo de construção das representações desse grupo social.

Os instrumentos utilizados com o intuito de analisar os dados obtidos por meio das respostas do questionário virtual serão o software EVOc-2003, para o estudo das questões de evocação, e a análise de conteúdo, para a análise das questões abertas, que de acordo com Laurence Bardin (1977, p. 31) trata-se de “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, capaz de adaptar-se a um campo de aplicações extremamente vasto, que é a esfera das comunicações (BARDIN, 1977). A partir dos resultados obtidos por através do estudo das representações sociais dos estudantes em questão, será articulado um *e-book* que proporcione discussões relacionadas aos impactos das *fake news* com base na pedagogia de Paulo Freire (1987).

## REVISÃO DE LITERATURA

**Quadro 1 - descritor “fake news”**

Base de dados	Resultados	Selecionados	Autor(a)/ano	Tipo de trabalho
Portal de Teses e Dissertações da Capes	27	(1) “ <i>Fake News</i> : as juventudes e os novos modos de ler nas redes sociais”	MACHADO, 2021	Dissertação
		(2) “ <i>Fake news</i> em sala de aula: avaliabilidade, manipulação e formação da criticidade”	SILVA, 2020	Dissertação
		(3) “Investigação filosófica de notícias falsas: uma proposta para o ensino de Filosofia”	SOUZA, 2021	Dissertação
		(4) “Canal ‘Outra História’: o uso do Youtube como ferramenta pedagógica para o ensino de História”	MENDES, 2018	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

**Quadro 2 - descritores "fake news" e "escola"**

Portal	Resultados	Selecionados	Autor (a)/ano	Tipo de trabalho
BDTD	30	(5) "A leitura crítica de notícias falsas na internet: uma proposta para os alunos finais do ensino fundamental"	DINIZ, 2022	Dissertação
		(6) "Educação crítica midiática: formação para cidadania de jovens no contexto de pós-verdade e <i>fake news</i> "	BERNARDI, 2021	Tese

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

**Quadro 3 - Descritores "fake news" e "Social Representation"**

Portal	Resultados	Selecionados	Autor (a)/ano	Tipo de trabalho
Portal de periódicos da Capes	71	(7) "Boatos em forma de <i>fake news</i> na pandemia da Covid-19: teorias da conspiração, verdades alternativas e conselhos benevolentes"	WOLTER, 2021	Artigo

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Nos embasamos teoricamente na Teoria das Representações Sociais, do autor Serge Moscovici (2004), dentro da abordagem estrutural Jean-Claude Abric, para fins de pesquisa, produção e análise de dados, como forma de melhor compreender o fenômeno das *fake news* tratando conceitos de "objetivação", "ancoragem" e "teoria do núcleo central". Na epistemologia de Gaston Bachelard (1996), com intuito de conhecer os obstáculos epistemológicos e pedagógicos propostos pelo autor, que a realidade educacional pode

acabar por gerar ao reproduzir inverdades, bem como na Pedagogia de Paulo Freire (1987), a partir dos conceitos de “educação libertadora”, “práxis”, “dialogicidade”, “criticidade” e “emancipação”, apresentando prepostos metodológicos para pensar uma educação que potencialize os alunos para a leitura da realidade e a impulsiona luta contra as *fake news*.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Tratando-se de um mestrado profissional, existe a necessidade de produzir um produto educacional vinculado ao relatório final de pesquisa. Dessa forma, com base na pedagogia de Paulo Freire (1987), será elaborado, um produto educacional em formato de e-book, voltado para os alunos do ensino médio, que será dividido em capítulos que trabalhem algumas das principais *fake news* difundidas hoje no Brasil e que afetam de maneira significativa o ensino de ciências humanas. O e-book será pensado a partir dos resultados das análises dos questionários aplicados aos alunos, relacionado às representações sociais construídas sobre os objetos representacionais de temas em conflito e relevância social, e tem por objetivo desenvolver a capacidade crítica dos estudantes para a leitura e interpretação da realidade. Aplicação do e-book na escola, será pautada na metodologia educativa intitulada “três momentos pedagógicos” (DELIZOICOV, ANGOTTI E PERNAMBUCO, 2011).

## RESULTADOS PRELIMINARES

Embora a pesquisa ainda esteja em seu estágio inicial, já foi possível desenvolver algumas etapas, como por exemplo o diálogo com as pesquisas da área, com o objetivo de apresentar

alguns trabalhos acadêmicos que dialogam com o trabalho e assim ampliar os conhecimentos sobre o tema proposto. O estudo dos referenciais teóricos também começou a ser trabalhado e ajudou a compreender melhor diversos aspectos voltados para os objetivos, pergunta e metodologia da pesquisa, auxiliando para o melhor andamento do projeto.

## CONSIDERAÇÕES

Finalizando esse estudo inicial de análise de referenciais teóricos e trabalhos acadêmicos que dialogam com a pesquisa proposta, foi possível concluir que, existe a possibilidade de efetivação desse trabalho e que ainda há poucas publicações que abordem as "fake news", visto que se trata de um objeto de estudo recente no Brasil, e por esse motivo não há uma grande diversidade de teses e dissertações no que se refere às *fake news* e suas implicações no processo de ensino, aprendizagem e educação, sobretudo no ensino de ciências humanas.

Algumas das poucas dissertações e teses encontradas que buscaram analisar e propor vias possíveis para o combate das *fake news* no ensino de ciências humanas, focam em uma única disciplina. O projeto em questão, se diferencia na medida em que visa refletir em como potencializar o ensino de ciências humanas de maneira mais abrangente, utilizando, para tanto, elementos educacionais da metodologia freiriana.

Pretende-se utilizar a Teoria das Representações Sociais para compreender melhor o fenômeno das *fake news*. Entretanto, não foi possível localizar nenhum trabalho mais aprofundado que dispõem dessa teoria da Psicologia Social para análise do tema e nesse contexto específico, o que pode ser considerado outro dos diferenciais desse trabalho em questão.

Dessa forma, observamos que ainda há muito para se contribuir e desenvolver sobre estudos voltados para essa temática. A investigação deste objeto de estudo e criação do ebook proposto, pode vir a trazer relevante enriquecimento para a comunidade acadêmica, social e para a educação de maneira geral, bem como promover o pensamento crítico dos jovens para a leitura e análise da realidade, com intuito de impulsionar a transformação social e a luta contra *fake news*.

## REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A Formação do Espírito Científico**: Contribuição para uma Psicanálise do Conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Portugal: edições 70, 1977.

BERNARDI, Ana Julia Bonzanini. **Educação Crítica Midiática**: Formação para Cidadania de Jovens no Contexto de Pós-Verdade e Fake News. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Instituto de Filosofia e Ciência Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André; PERAMBUCO, Marta Maria. **Ensino de Ciências**: Fundamentos e Métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DIOGO, Michel Martins Lacerda. **A leitura crítica de notícias falsas na internet**: uma proposta para os anos finais do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo horizonte, 2019.

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

LINO, Kedma Guedes. **Fake news em sala de aula**: avaliatividade, manipulação e formação da criticidade. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Prof Letras, Universidade de Pernambuco. Nazaré da Mata, 2020.

MACHADO, Livan Aparecida Corsi. **Fake news**: as juventudes e os novos modos de ler nas redes sociais. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação Humana) Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2021.

MENDES, Gabriel Cunha. **Canal “Outra História”**: o uso do Youtube como ferramenta pedagógica para o ensino de História. Dissertação (Mestrado Profissional em História) - Prof História, Unirio. Rio de Janeiro, 2018.

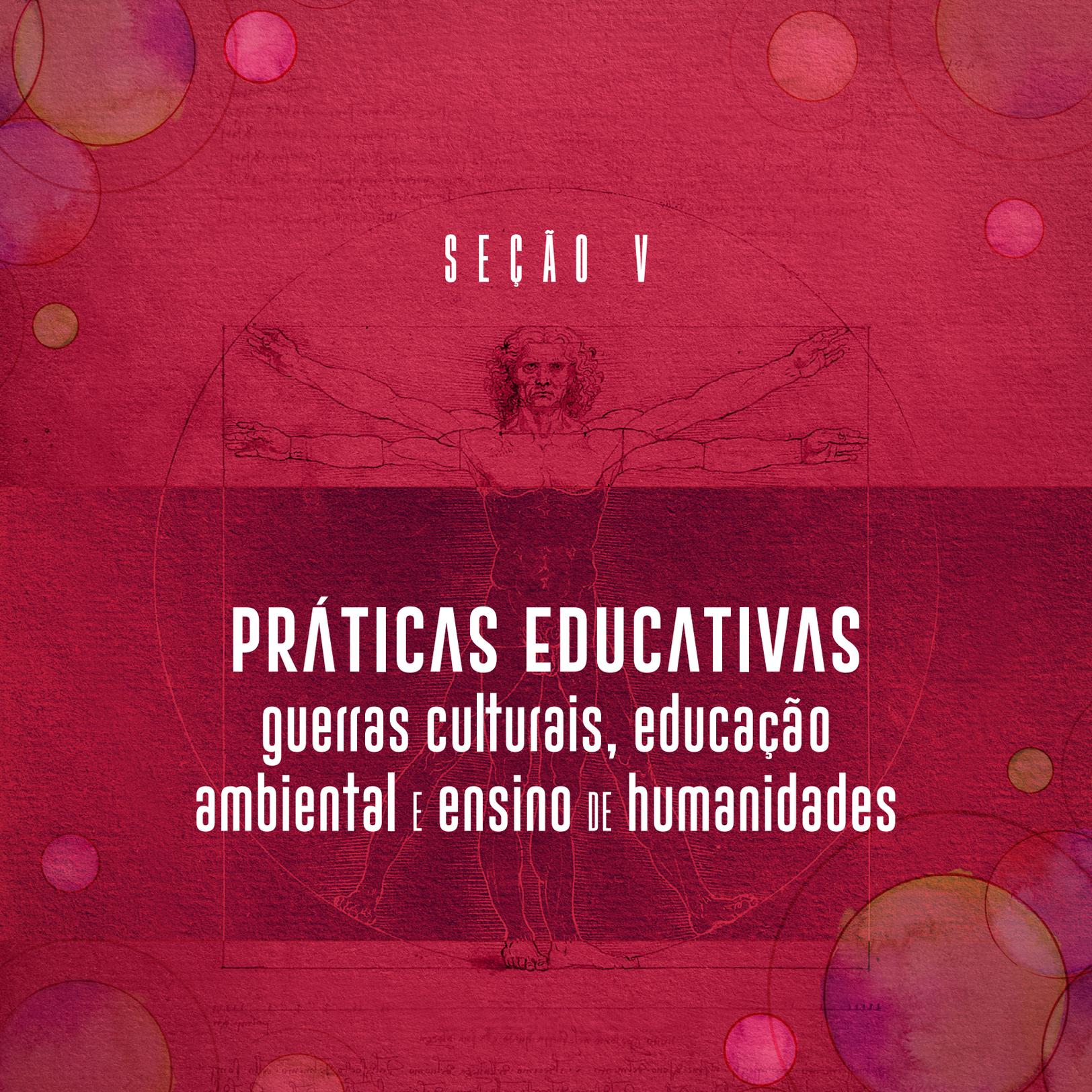
MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: vozes, 2004.

SÁ, Celso Pereira de. **Núcleo Central das Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SOUZA, Suelen Lopes. **Investigação filosófica de notícias falsas**: uma proposta para o ensino de filosofia. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Unidade Acadêmica de Filosofia Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2021.

WOLTER, RAFAEL MOURA COELHO PECLY. **Boatos em forma de fake news na pandemia da Covid-19: teorias da conspiração, verdades alternativas e conselhos bondosos**. Estudos de Psicologia. Natal, vol. 26, n.2, p 207-208, abr/jun, 2021.

SEÇÃO V



**PRÁTICAS EDUCATIVAS**  
guerras culturais, educação  
ambiental e ensino DE humanidades

# 17

*André Luiz Angelo Martins  
Davis Alvim*

## **O MESTRE SEM CERIMÔNIA: O RAP E AS GUERRAS CULTURAIS NA ESCOLA**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.17](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.17)



## INTRODUÇÃO

A ideia da pesquisa surge de um desejo pessoal de materializar práticas pedagógicas envolvendo o rap, uma vez que ele sempre esteve presente no meu dia a dia docente. Em 2008, eu trabalhava em uma escola da rede estadual (Gomes Cardim) e o diretor, na época, me pediu que criasse um projeto para o contraturno, envolvendo rap e poesia, com o objetivo de diminuir a evasão escolar que estava elevada, segundo dados da secretaria da escola. Desenvolvi então o projeto "R.A.P.: Recuperando, Aprendendo e Permanecendo". Os alunos envolvidos no projeto eram oriundos do ensino médio, em geral, adolescentes de classe "D" e "E" que moravam próximos à escola ou trabalhavam perto dela, já que a comunidade escolar está inserida num grande polo comercial (Centro de Vitória) da capital do ES. Em sala de aula, usei como proposta o desenvolvimento de atividades diversificadas, atrativas e de ações sociointegradoras que ampliavam as oportunidades de aprendizado dos alunos e permitiam a eles avançarem no processo de aquisição de conhecimentos sistematizados de forma mais prazerosa e menos mecânica. A escola possuía dez salas de aula, pátio, quadra, refeitório, biblioteca, laboratório de informática, sala de vídeo, que podiam ser utilizados pelos alunos. Mesmo com algumas limitações burocráticas, como o fornecimento de almoço aos alunos participantes, juntamente com o apoio da direção da escola, consegui implementar o projeto, chegando a ganhar o "Prêmio Boas Práticas na Educação", promovido pela Secretaria de Educação do Espírito Santo (Sedu) naquele ano, graças aos resultados positivos mostrados pelo levantamento de dados ao final do período proposto de duração do projeto, que foi o 2º trimestre de 2008. Hoje percebi que a escola na qual leciono atualmente desde 2021, a EEEFM "Clotilde Rato", no município da Serra, também possui problemas de evasão escolar, bem como indisciplina e danos ao patrimônio público por vandalismo, e foi possível enxergar uma certa similaridade com a clientela da escola "Gomes Cardim", pelo menos



no turno vespertino, que é o público-alvo da pesquisa. Os alunos têm problemas para seguir as regras impostas pelo regimento escolar, não se interessam muito pelos circuitos científicos que acontecem na escola e, de modo geral, demonstram desinteresse por assuntos que envolvem temas polêmicos, sobretudo as temáticas ligadas a gênero, machismo, homofobia, aborto, legalização das drogas, transtornos mentais e o campeão de rejeição: a política. A impressão dos colegas e do corpo pedagógico a respeito do perfil do alunado do ensino médio no turno vespertino na Escola “Clotilde Rato” é algo sentido e moldado apenas pelo senso comum, num viés unilateral, em que o olhar do alunado a respeito dessas temáticas não é provocado ou muito menos considerado. Foi aí que pensei em desenvolver uma pesquisa que pudesse criar uma metodologia de ensino singular, baseada nas minhas aptidões de notório saber, juntamente com a vivência empírica, utilizando RAP na sala de aula, e cartografar ações para pensar a temática das guerras culturais pelo olhar do aluno. O RAP seria então um recurso rizomaquínico? O que esses alunos têm a nos dizer sobre essas lutas binárias? Será que em meio ao atual cenário político e cultural polarizado da sociedade brasileira, esses jovens podem nos mostrar uma ou algumas linhas de fuga aos sistemas arbóreos e radiculares criados pelo pensamento binário notado nas guerras culturais brasileiras?

## PERCURSO METODOLÓGICO

As aulas sobre guerras culturais não ocorrem num formato bancário ou num modelo tradicional arbóreo, em que o professor representa o emissor do conhecimento, produzindo a partir de si outras raízes semelhantes ou, na melhor das hipóteses, sistemas radiculares fechados em torno de uma concepção do conhecimento arbórea. O rap se apresenta como elemento gerador de multiplicidade nessa aula, porém não de forma interferente no pensamento,

mas sim como provocador, mediante prévia imobilidade das práticas tradicionais de ensino, dando movimento, devir próprio e singular à temática a ser estudada. Ele amplifica as sensações e a experienci-ção do aluno com o conteúdo apresentado. É fundamental e tam- bém contraditória uma mínima organização pré-aula, porém, depois de iniciada, é preciso que o docente perceba que ele não deve se preocupar com os desdobramentos que por ventura aconteçam a partir das ações, sejam elas a leitura de um texto seguido de uma roda de conversa, seja um pequeno vídeo seguido de uma roda de conversa, seja a escuta de um rap, uma dinâmica de produção de poesia. Enfim, uma vez iniciada, o rap se torna uma possibilidade de manifestação em meio ao escolar da aula, tanto da parte do aluno quanto do professor.

Um ambiente musical sonoro no espaço físico onde vai aconte- cer a aula também é um aspecto fundamental para a realização dessa metodologia. É interessante que o profissional ou a escola possua algum equipamento emissor de som (caixa acústica) com ligação (cabo ou bluetooth) a um celular ou laptop. A inserção da música rap no ambiente deve, preferencialmente, ser rápida e deve acontecer logo após a chamada, para que a ambiência aguçe os sentidos para a métrica das batidas instrumentais em loop, e esses ritornelos do rap mantenham os espaços abertos, sem vozes ou nar- rativas prontas. Isso, de certa maneira, provoca uma inquietação no ouvinte, como se surgisse a necessidade de preencher esses espa- ços. É nesses espaços que a aula acontece. A inserção de um ins- trumental de rap no ambiente da aula abre a possibilidade para criar e pensar a partir de uma determinada temática. Os loops rítmicos abrem caminho para a construção de dobras, a partir de uma trama proveniente das abordagens aos conteúdos propostos. No caso das guerras culturais, isso se torna ainda mais fértil e promissor, ao passo que extrapola os circuitos fechados pivotantes e radiculares, como aqueles criados pelas narrativas materialistas dialéticas. A produção cartográfica já se inicia aí, no momento em que os alunos vão respon- dendo a estímulos sensoriais e percebem, por parte do profissional

de educação, que não há nenhum mecanismo sensor ou antimalware (ALVIM; MAÇÃO, 2020) atuando nas expressões individuais e grupais. O ambiente escolar, bem como da sala de aula repleto de multiplicidade, apesar de ser promissor, pode também esconder uma armadilha. Há quem diga que para quem não tem nenhum caminho a seguir, qualquer caminho serve, e é nesse momento que o profissional docente deve ser aquele que conduz o campo e ao campo. Não se deve perder o problema de vista em detrimento das possibilidades de problemáticas que irão surgir, pois certamente surgirão muitas; o que não é ruim, ao contrário, já era de se esperar. Porém é preciso avançar nas interpretações do campo no que se refere ao que nos trouxe a ele num primeiro momento e nos preocuparmos em interpretar cada uma das novas conexões, ao passo que cada uma delas surge, e evitar voltar atrás depois de perceber diversas possibilidades para, aí sim, fazer uma escolha, até porque, certamente, tal escolha pode vir a desprivilegiar algumas conexões em detrimento de outras.

Ao montar os planos de aula abordando Guerras Culturais, o profissional docente pode se utilizar dos contextos que envolvem a temática indiretamente, como polarização política, Guerra Fria (Mundo Bipolar), identidade e gênero, as jornadas de junho de 2013, Ocupações Secundaristas de 2015, Greve dos Caminhoneiros, entre outros, para criar uma atmosfera favorável à abordagem das guerras culturais, num sentido mais focado na realidade brasileira, lembrando sempre de utilizar o rap dentro do planejamento. Não interessa que seja na forma musical, textual ou mista, seja com o uso dos instrumentais em loop ao longo das rodas de conversa, seja na escolha de uma música que converse com tema aliado à escuta em grupo, seja com a apresentação de uma poesia ou um slam, seja com o uso de freestyle com palavras-chave, ou até mesmo uma batalha de MCs temática. Todas as práticas e possíveis culminâncias devem ser documentadas, por meio de fotos, vídeos, textos ou áudios, a fim de que tal material possa servir de material investigativo durante a cartografia das experiências.

## REVISÃO DE LITERATURA

Ao apresentar algumas pesquisas que dialogam com nosso trabalho, pretendemos ampliar os olhares sobre a temática definida em nossa pesquisa a partir da produção acadêmica existente. Para a realização do levantamento desses trabalhos, selecionamos os descritores “guerras culturais” e “rap na escola”

Definidos os descritores, selecionamos três bancos de pesquisa virtuais: o repositório da Capes, o Scielo e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Não delimitamos nenhum recorte temporal nas buscas em todas as três plataformas. No repositório da Capes (Plataforma Sucupira), com descritor “guerras culturais”, obtivemos como resultado da busca 10 pesquisas; o descritor “rap na escola” resultou em apenas 02 pesquisas. Na plataforma Scielo, obtivemos como resultado da busca 05 trabalhos e com o descritor “rap na escola”, não encontramos nenhum resultado. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), obtivemos como resultado da busca 10 pesquisas e o descritor “rap na escola” resultou em apenas uma pesquisa.

No total de resultados de todos os buscadores, foram encontrados 29 resultados. Excluídos os trabalhos repetidos encontrados em mais de um buscador, restaram 13 trabalhos. Ao lermos os títulos e os resumos das 13 pesquisas inéditas encontradas segundo os descritores, optamos por dialogar com apenas duas pesquisas (cada uma contemplando cada um dos descritores). Essa escolha se deu baseada nos referenciais teóricos e bibliográficos observados nos resumos, os quais coincidiam com os referenciais escolhidos por mim em minha pesquisa, que são de autores pós-estruturalistas. Nas pesquisas observadas, encontrei referenciais como Michael Foucault, Michel Maffesoli e artigos de Márcio Moretto, Pablo Ortellado e Esther Solano, estes três últimos também utilizados por mim. Também conversam com artigos de Davis Alvim e Isabel Rizzi, que também estão em minhas referências bibliográficas.

**Quadro 1 – Diálogo com os pares**

Autor	Título	Instituição	Tipo	Ano
Alan dos Santos	As origens das guerras culturais no Brasil: Desdobramentos político-filosóficos	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Tese	2021
Mayara dos Santos	Educação e culturas juvenis: o RAP no contexto escolar	Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste	Dissertação	2018

*Fonte: autoria própria, a partir dos dados coletados nas plataformas Capes, o Scielo e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). 2022.*

A primeira pesquisa escolhida, a de Alan dos Santos, investiga os momentos históricos e os possíveis acontecimentos sociais brasileiros que culminaram numa guerra cultural dentro dos padrões conceituais apresentados por James Hunter, em 1991, nos Estados Unidos, no período pós Guerra Fria. A pesquisa de Alan dos Santos é a que mais conversa com minha pesquisa, pois, enquanto investiga as guerras culturais no Brasil, introduz as contradições no campo das produções de narrativas no âmbito cultural e o quanto isso acentua e acirra a polarização política e civil no país. Apesar de perceber esse levantamento de fatos, o autor parece não enfatizar em sua pesquisa o protagonismo e o papel das resistências populares que surgiram como resultantes desse cenário polarizado. Neste ponto, lança mão de alguns artigos que focam fatos sociais relevantes na temática das Guerras Culturais, como “As jornadas de junho de 2013” e “As ocupações secundaristas de 2015” – esta última, importante para o meu campo de pesquisa, pois nelas surge uma linha de fuga (DELEUZE; GUATTARI, 1995) que se torna uma ferramenta de minha prática nas escolas: o RAP e as batalhas de MCs.

A segunda pesquisa escolhida, a da Mayara dos Santos, é uma pesquisa em que ela se debruça sobre o rap enquanto uma ferramenta de atração de grupos juvenis em área de risco social. Ela centra o seu trabalho numa tentativa de provar que o uso de rap nas escolas, seja de forma direta pelo docente ou indireta por meio



dos alunos, promove a redução da evasão escolar. Neste ponto, meu objetivo diverge diametralmente dela, pois, em minha pesquisa, o rap é tratado como uma linha de fuga dos circuitos formais oferecidos pela escola, pois por meio dele é possível manifestar insatisfações diversas, inclusive com os modelos educacionais e pedagogias vivenciadas por eles no ambiente escolar. Por outro lado, a autora parece reunir dados que comprovem o desinteresse do alunado em permanecer na escola e propõe o uso do rap como algo que pode contribuir na diminuição dessa evasão. Na minha pesquisa, o rap aparece enquanto elemento cultural de resistência, não se importando se irá atrair ou repulsar o alunado da escola, mas sim no que será produzido a partir das discussões sobre guerras culturais. Assim, o rap entra apenas como a “válvula de escape” disso, ou até mesmo como uma forma de abordagem pedagógica de um conteúdo fenomenológico. Apesar da divergência nesse ponto, minha pesquisa conversa com a pesquisa de Mayara dos Santos pelo caráter metodológico de realizar um campo na escola e aplicar o rap como metodologia de ensino, independente de os objetivos finais serem distintos. A pesquisa de Mayara dos Santos comprova o quanto o uso do rap enquanto metodologia de ensino não é encarado pelos docentes como ferramenta pedagógica eficaz na construção de circuitos alternativos nos processos de “ensino x aprendizagem”. Muitos professores não se identificam com o rap, sobretudo por ser uma expressão juvenil genuinamente periférica, atrelada a ideias provenientes do senso comum e que é considerado por muitos deles como “música de bandido ou drogado”.

Vejo ambas as pesquisas como complementares, a partir do momento em que Alan dos Santos (2021) aborda as resistências emergentes a partir da guerra cultural nos Estados Unidos pós anos 90 e no Brasil pós jornadas de junho de 2013, e Mayara dos Santos (2018) revela o potencial do rap enquanto ferramenta em abordagens com possibilidades plurais dentro da escola. Minha pesquisa irá utilizar o rap como linguagem e ferramenta de compreensão das

guerras culturais pelo olhar dos estudantes da turma 2V2 da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Clotilde Rato”, utilizando o rap enquanto metodologia de ensino em todas as suas formas de expressão, através de produção textual poética, bem como de produção musical em alguma vertente rítmica do rap, cartografando, sobretudo, novas conexões, desconexões e resistências aos fluxos maquínicos binários e polarizantes normalmente observados nas Guerras Culturais.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A metodologia adotada nesta pesquisa será a cartografia, apoiada sobretudo nas ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari, por entender que a temática das “Guerras Culturais” pela ótica cartográfica não visa observar os aspectos polarizantes, ou melhor, ela não visa pesquisar (apesar de não negá-las) as relações dicotômicas, dialéticas e os comportamentos binários já conhecidos pelo senso comum, mas sim observar as possíveis surgências destoantes por eles, chamadas de “linhas de fuga”, e narrativas estranhas e não peculiares aos discursos polarizados do tipo “esquerda x direita”, “liberal x conservador”, “machista x feminista” etc. Mais importante que a produção de uma determinada base de dados que possa validar ou não uma hipótese, a cartografia se preocupa com a multiplicidade dos resultados, a criação de novas conexões, desconexões, dobras e escapes, e não com uma suposta majoritariedade ou uniformidade de resultados que reforce ou confirme uma hipótese. O percurso em si e os desdobramentos que ocorrem a partir disso são mais importantes do que a espera por um resultado predeterminado ou idealizado. À luz do conceito central de rizoma, a temática de Guerras Culturais ganha uma nova perspectiva, pois o pensamento binário observado nos cenários de polarização política no Brasil não necessariamente produzirá apenas produtos não contraditórios que



ajam como um firewall identitário (ALVIM; MAÇÃO, 2020) nesta pesquisa, pois se abre a possibilidade de observarmos as ações em sala de aula e também as ações de culminância como platôs de intensidade, pois podem surgir linhas de fuga importantes e interessantes ao estudo da prática docente, algo que seria irrelevante numa perspectiva pivotante e arbórea. O rap na escola, enquanto ferramenta pedagógica, funciona como uma espécie de rizomáquina, pois quando o conteúdo formal o atravessa, há um impacto individual de alta intensidade (platô) que desencadeia diferentes interpretações e, ao mesmo tempo, as mantém em um estado potente de mutação e devir contínuo. As experiências de ensino sobre a temática de guerras culturais não têm como objetivo dar ao docente uma capacidade formativa de ensinar o conteúdo de guerras culturais como um formato fechado ou um padrão a ser seguido, como uma técnica pronta, mas sim uma possibilidade de interpretar novas conexões que, através do rap, podem ou não surgir a partir das práticas, entendendo que não há uma singularidade possível de se reproduzir com iguais resultados em realidades que até pareçam ser semelhantes, como escolas públicas localizadas em áreas de extremo e alto risco social (favelas e periferias).

Apesar de organizar as etapas do campo e ações propostas envolvendo a temática das Guerras Culturais e o uso do rap como ferramenta de aprendizagem e de metodologicamente seguir uma certa organização de ferramentas, como pesquisa participante, uso de questionários, uso de rodas de conversa, diários de bordo entre outros, a forma como as ações propostas são realizadas e projetadas não tem a pretensão de representar uma realidade ou de produzir um determinado resultado final esperado. A cartografia se propõe à produção de experienciar no campo, sem uma preocupação de que se chegue a um determinado local ou lugar predefinido, porém os locais e lugares não negados e os resultados, independentemente de para onde possam nos levar, é que são mais importantes de se observar, pois, nessas surgências, produzem um retrato aberto, que não se

encerra enquanto cena ao fim da pesquisa, mas que segue criando outras formas e possibilidades de resultados que possuem grande probabilidade de desencadear novas problemáticas, que podem ou não estarem conectadas. Sob um olhar Deleuziano, o ambiente escolar é maquínico, pois nele há um contínuo devir heterogêneo, em que os entes envolvidos funcionam como múltiplas peças que resultam em múltiplas engrenagens, e estas geram inúmeras possibilidades de interação umas com as outras e também de produtos desses afetos, sendo assim qualificado “maquínico” não por um aspecto mecanizado, mas porque só existe aberto a composições, a agenciamentos, a fluxos e cortes dessas mesmas composições e fluxos (SIMONINI, 2019).

## PRODUTO EDUCACIONAL

Esses atos e ações ao longo do período letivo do ano de 2022 no turno vespertino da escola serão documentados e cartografados e darão origem a um livro físico (e também uma versão on-line), seguindo um formato rizomático (DELEUZE; GUATTARI, 1995), em que será possível ler qualquer capítulo, sem a necessidade de um ordenamento temporal ou sequência lógica encadeada dos acontecimentos, exceto pela conclusão que, segundo os autores, deve ser lida somente no final e um vídeo documentário das ações desenvolvidas ao longo do processo cartográfico.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Para que a pesquisa não concorresse com a minha prática, nos conteúdos a serem contemplados pela BNCC e também com o “Plano de Nivelamento” criado pela Sedu-ES com base nos resultados

das avaliações diagnósticas do 1º semestre de 2022, resolvi aplicar as propostas de ação da pesquisa em momentos aleatórios, sem um agendamento prévio com a turma participante. Até o presente momento da pesquisa, realizei três ações, conforme apresentado no Quadro 2.

**Quadro 2 – Ações realizadas até o presente momento da pesquisa**

Ações propostas pelo pesquisador	Status da ação na pesquisa	Desdobramentos da ação	Data da ação	Nº de alunos participantes	Material utilizado	Técnica documental da ação
1- Dinâmica "Direita x Esquerda"	Em curso	Roda de Conversa sobre os resultados escritos no quadro	01/06/2022	17	Quadro, pincéis e pedaços de papel	Fotografia e gravação de voz
2 - Exibição do vídeo "O que é Guerra Cultural?", por Eduardo Wolf	Finalizada	Roda de Conversa pós exibição	08/06/2022	15	Laptop com acesso a internet, projetor e caixa acústica com bluetooth	Gravação de voz
3 - Exibição do vídeo "Os perfis psicológicos de quem é de direita e de quem é de esquerda", por Luiz Hanns	Finalizada	Roda de Conversa pós exibição	29/06/2022	13	Laptop com acesso à internet, projetor e caixa acústica com bluetooth	Gravação de voz

Fonte: Elaboração do autor a partir de documentados no sistema Seges, 2022.

Até o momento, guardei os registros das ações realizadas e ainda não iniciei o processo cartográfico propriamente dito, ou seja, a pesquisa se encontra em fase de produção de material a partir das ações. Esperamos que as ações no campo de pesquisa finalizem juntamente com as atividades letivas no mês de dezembro de 2022. Em 2023, terá início a fase de interpretação e análise dos documentos e dos dados.

## CONSIDERAÇÕES

Mesmo estando no início do percurso cartográfico, já é possível considerar algumas percepções. Da parte dos participantes, houve uma notada receptividade às ações no momento em que elas aconteciam e também logo ao fim delas. Falas do tipo "Hoje a aula foi tão massa que acabou rapidinho!" e também "...as aulas tinham que ser todo dia assim professor!"; vindas de alunos diferentes, em momentos distintos, já sinalizam que esse tipo de prática é algo que, aos olhos do aluno, de alguma forma o envolve e cria imersão no tema de uma forma diferente das abordagens habituais. Os alunos participantes não foram informados que as ações desenvolvidas são parte de uma pesquisa acadêmica profissional. Não me neguei em momento algum a informá-los sobre isso e, caso perguntem, eu prontamente os informarei, contudo não informei (exceto à direção e ao corpo pedagógico da escola) para evitar que esse fato pudesse criar algum tipo de sensação de ameaça individual ou ao grupo, caso não quisessem se envolver nas propostas de ações. As ações seguem sendo propostas livremente aos alunos, conforme está relatado no plano de ensino pedagógico pensado pelo professor.

## REFERÊNCIAS

ALVIM, D. M.; MAÇÃO, I. R. Destituição viral e legitimação maquínica: polarização e vírus na esfera política brasileira. **Lugar Comum**, Rio de Janeiro, n. 58, p. 85-109, ago. 2020. ISSN: 1415 8604.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**. vol. 1 Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. 94 p. (Coleção TRANS).

SANTOS, A. dos. **As origens das guerras culturais no Brasil desdobramentos político-filosóficos**. 2021. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2021.

SANTOS, M. dos. **Educação e culturas juvenis: o rap no contexto escolar**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

SIMONINI, E. Linhas, tramas cartografias e dobras: uma outra geografia nos cotidianos das pesquisas. *In*: GUEDES, Adrienne Ogêda; RIBEIRO, Tiago (Orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: abril, 2019. p. 73-92.

VITÓRIA. Secretaria de Educação do Espírito Santo. **Estudo e Planejamento 2020/2 - Planos de Nivelamento**. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Proposta%20Fortalecimento%20Ensino%20Fundamental%20e%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 28 out. 2022

# 18

*Maria Aparecida B. Milanesi  
Eduardo Fausto Kuster Cid  
Flávia Nascimento Ribeiro*

## **EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO: PRÁTICAS E NARRATIVAS COMO CAMINHOS PARA O PERTENCIMENTO**

DOI: 10.31560/pimentacultural/2023.98225.18

## INTRODUÇÃO

Um dos principais elementos de estratégia para conservação da natureza é o modelo de Unidades de Conservação (UCs), adotado no Brasil e em outros países, que deriva da concepção de áreas protegidas, construída no século passado nos Estados Unidos, objetivando a proteção da vida selvagem ameaçada pelo avanço da civilização urbano-industrial (ARRUDA, 2000). Dessa forma, sensibilizar e despertar a consciência crítica de grupos sociais no entorno das Unidades de Conservação e estimular a participação da comunidade na proteção dos recursos naturais têm sido consideradas as ações mais adequadas para a efetiva proteção dessas áreas (MAROTI, 2002). A nossa aposta pode vir acontecer por meio de ações de Educação Ambiental (EA), conduzidas por meio de um processo dinâmico, criativo e permanente, possibilitando, assim, à sociedade adquirir conhecimentos, valores e habilidades para ter uma visão crítica, reflexiva e consciente do meio ambiente, tornando os cidadãos mais participativos, transformadores e engajados em novas atitudes, na busca pela resolução dos problemas socioambientais presentes e futuros (DIAS, 2004). Neste contexto, devemos trilhar uma Educação Ambiental que pretende transformações no modo de se relacionar com os outros e com o meio. Para tal, devemos romper com o ensino que traz uma visão fragmentada e reducionista da natureza e o educador ambiental deve promover um espaço de aprendizagem que sistematize o conhecimento e estabeleça conexões entre o eu, os outros e o meio ambiente. Buscamos assim, estimular práticas pedagógicas que promovam o reencontro com a natureza, embasadas em relações que consolidem sentimentos de afeto, respeito, pertencimento e proteção do meio o qual estamos inseridos. No presente estudo, pretende-se compreender, por meio de narrativas e práticas em Educação Ambiental, como se dá o pertencimento dos alunos em relação a Reserva Biológica de Duas Bocas, no município de Cariacica-ES. Neste contexto, pretendemos

analisar se as práticas de Educação Ambiental realizadas na Reserva Biológica de Duas Bocas (REBIODB) potencializam (ou não) o sentimento de pertencimento da comunidade do entorno direto e indireto à Unidade de Conservação

## PERCURSO METODOLÓGICO

Para compreender como se dá o sentimento de pertencimento dos alunos, o projeto será desenvolvido sobre os pressupostos teóricos-metodológicos da pesquisa qualitativa do tipo participante. Segundo Brandão (1999), a pesquisa participante consiste num enfoque de investigação social por meio do qual se busca a participação da comunidade na análise de sua própria realidade, com o objetivo de promover a participação social e a construção do conhecimento. Por pesquisa qualitativa entende-se por uma busca em contemplar estudos que fogem ao domínio do mensurável, visto que a significação dos conteúdos reside entre os elos de cada um de seus elementos e nas relações entre eles. As formas de proceder são aqui menos codificadas, não há regras formalmente definidas, mas isso não significa que o procedimento seja aleatório e subjetivo (LAVILLLE; DIONNE, 1999, pp. 226-227). A adoção da metodologia qualitativa tem sido muito utilizada nas pesquisas educacionais e ressalta em três aspectos importantes, a saber: o primeiro, os dados qualitativos permitem apreender o caráter complexo e multidimensional dos fenômenos; segundo, os dados qualitativos capturam variados significados das experiências vividas no ambiente, auxiliando a compreensão das relações entre as pessoas, seu contexto e suas ações e terceiro, a sua capacidade de contribuir para a pesquisa de construtos importantes como criatividade e pensamento crítico (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Em relação aos sujeitos da pesquisa, serão alunos de uma turma do sétimo ano do ensino fundamental II, da EMEF Sebastião Rodrigues

Sobrinhos, localizada no bairro Santo André, no município de Cariacica, ES. A turma é composta por 24 alunos, sendo 11 meninos e 13 meninas, com idade variando entre 11 e 14 anos. Toda a turma foi convidada para participar da pesquisa, sendo que 19 alunos embarcaram nas trilhas do pertencimento. Quanto à produção de sentido em relação as noções de pertencimento dos sujeitos pesquisados, se dará por meio de atividades educativas/lúdicas na escola e na reserva e a organização das mesmas serão divididas em três etapas:

1. atividades na escola com uma turma de sétimo ano, matutino, que visam a sensibilização para o pertencimento e educação ambiental;
2. visita dos alunos a reserva para conhecer o local e desenvolver atividades de vivências com a natureza;
3. práticas educativas na escola para coleta de dados pós visita a reserva.

Visando proporcionar aos alunos uma sensibilização em relação a natureza e seus recursos, além de trazer o diálogo da nossa relação social como meio ambiente, a visita a reserva será planejada com atividades pré-campo, campo e pós-campo. De acordo com Viveiro e Diniz (2009), a saída de campo compreende tanto a saída propriamente dita como as fases de planejamento, execução, exploração dos resultados e avaliação. Segundo Reigota (2001, 1998 apud MAKNAMARA, 2009), toda atividade de Educação Ambiental deve começar pelo levantamento das concepções de ambiente dos sujeitos envolvidos no processo. A pesquisa envolverá o planejamento e aplicação de atividades educativas com os os alunos no espaço da escola e da reserva, portanto, juntamente a produção de dados, a trabalho trará também anotações dos diários de campo, relatando minhas observações, o que pude ouvir e ver como pesquisadora. Iremos considerar toda a produção dos alunos durante as atividades, que ocorrerão de formas individuais e coletivas, de escrita, narrativas,

desenhos, entrevista, roda de conversa e práticas/lúdicas. Os registros das atividades serão por meio de fotos, vídeos e registros do diário de campo. A atividade que se realizará no interior da reserva buscará trazer práticas vivenciais para promover o sentimento de pertencimento dos alunos, bem como estabelecer uma relação dos sujeitos envolvidos no projeto com a UC, e que estes sejam multiplicadores de ações em prol da preservação do meio ambiente.

## REVISÃO DE LITERATURA

Para embasar o projeto de pesquisa, optamos por escolher descritores, que podem ser entendidos como palavras-chave, para levantamento de trabalhos que dialoguem com a temática apresentada, são eles: Educação Ambiental, Unidades de Conservação, Pertencimento e Vivências. Após essa definição, foram selecionados dois bancos de pesquisa, sendo o repositório de dissertações do Programa de Pós Graduação em Ensino de Humanidades do Instituto Federal do Espírito Santo e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). No repositório do IFES não foram encontrados trabalhos que se aproximassem da pesquisa em questão. Na BDTD, fizemos um recorte de pesquisas publicadas de 2011 até 2022, sendo encontrados um total de 46 trabalhos (Quadro 1).

**Quadro 1 - resultados de busca na BDTD**

BASE DE DADOS	DESCRITORES	RESULTADOS DA BUSCA
BDTD	"educação ambiental" e "unidade de conservação"	33
BDTD	"educação ambiental" e "pertencimento"	4
BDTD	descritores "vivências" e "educação ambiental"	9

*Fonte: autoria própria, 2022.*

Os quatro trabalhos selecionados (Quadro 2), para tecer a revisão de literatura, foram escolhidos por suas temáticas se aproximarem da nossa pesquisa quanto a Educação Ambiental em Unidades de Conservação e pertencimento.

**Quadro 2 - trabalhos selecionados**

Nº	Título	EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA AÇÃO CULTURAL DE CRIAÇÃO SABERES E FAZERES DA MATA ATLÂNTICA NO LITORAL NORTE GAÚCHO
1	Autor(a)/ Ano	JULIA ROVENA WITT - 2013
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	"educação ambiental" e "unidade de conservação"
Nº	Título	A TRAMA DE SABERES CONSTITUÍDA EM UMA COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM À LUZ DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
2	Autor(a)/ Ano	ALESSANDRA KOSINSKI DE OLIVEIRA - 2011
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	"educação ambiental" e "pertencimento"
Nº	Título	NOÇÃO DE PERTENCIMENTO: UMA EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I
3	Autor(a)/ Ano	JOSIANE SIQUEIRA SILVA QUINTAS - 2019
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	"educação ambiental" e "pertencimento"

Nº	Título	EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DE VIVÊNCIAS COM A NATUREZA
4	Autor(a)/ Ano	Tese - 2016
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	"vivências" e "educação ambiental"

Fonte: autoria própria, 2022.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Ao partimos do nosso objetivo geral, que é compreender, por meio de narrativas e práticas em Educação Ambiental, como se dá o pertencimento dos alunos em relação a a uma Unidade de Conservação, privilegiamos o diálogo com autores que trazem essa temática relacionada ao campo da Educação Ambiental, como Diegues (2008), Laís Mourão Sá (2005), Sandra Lestingue (2004), entre outros. Para Guimarães *et al.* (2017), é preciso romper com paradigmas disjuntivos e superar dualidades como a de ser humano versus natureza, nessa visão alienada o ser humano assumiu uma postura antro/ egocêntrica de dominação e exploração da natureza, em que esta é entendida como mera externalidade e fonte inesgotável de recursos e o termo natural como tudo aquilo que não sofreu intervenção antrópica. Essa questão pode ser observada no modelo de proteção de áreas naturais, como destaca Diegues (2008), que a conservação da natureza praticada no Brasil, em grande parte dirigida á gestão de áreas de proteção integral, é, na maioria das vezes, dominada por práticas pouco participativas. O autor destaca a necessidade de propor novas alternativas mais democráticas, que beneficiem a conservação da biodiversidade e da diversidade cultural. Buscamos, portanto, compreender o sentimento



de pertencimento integrando a humanidade a natureza como um todo, sentimento este que funcione como força conectiva necessária para a interação desse todo. Destacamos ainda que o sentimento pertencimento não deve ser apenas atrelado a determinado lugar ou território, mas sim despertado dentro das problemáticas ambientais locais para a sensibilização a preservação do meio para além das delimitações geográficas. Segundo Lestinge (2004), o conceito de pertencimento pode nos remeter ao sentimento por um espaço territorial (enraizamento) e/ou ao sentimento de inserção e integração a um todo maior (dimensão concreto-abstrata). Sá (2005) enfatiza que para a construção da ideia de pertencimento o enraizamento é importante, mas não devemos cair no reducionismo, precisamos compreender que o pertencimento também é inerente a subjetividade e a complexidade de nossa identidade histórico-cultural. Grün (2010) afirma que é a nossa pertença que vai determinar nossa compreensão de mundo. Sá (2005), também dialoga nesta perspectiva, segundo a autora, se é verdade que toda visão humana de mundo é estritamente uma visão cultural, de cujos limites jamais poderemos escapar (seja ela mítica, ideológica, filosófica ou científica), também é certo que o padrão cultural é aberto e se transforma, exatamente na práxis dos indivíduos- sujeitos interconectados, na relação de pertencimento entre os ecossistemas e as sociedades humanas. Compreendemos assim, que o sentimento de pertencimento, deve compor a prática e a identidade do educador ambiental, como destaca Suavé (2005), a educação ambiental não visa à resolução pontual de problemas, mas valorizar as relações estabelecidas com o meio ambiente para o próprio desenvolvimento pessoal, resultando em ações significativas e responsáveis em prol da qualidade de vida socioambiental. Vieira (2012) destaca que no contexto da formação e da atuação profissional docente entendo que o pertencimento é condição para a construção de práticas pedagógicas emancipatórias, com profissionais comprometidos com o seu fazer docente, desempenhando um papel de sujeito na sociedade potencializando transformações no curso da história.

## PRODUTO EDUCACIONAL

A partir da metodologia apresentada, será elaborado um E-book, sendo composto pelos registros das atividades e vivências realizadas durante a pesquisa. É por meio de registros fotográficos, narrativas, questionários e observação participante, que os dados serão produzidos, com intuito de divulgar ações educativas que despertem para o pertencimento do meio natural, demonstrando a importância do ambiente escolar e dos espaços não-escolares na promoção da formação de sujeitos sensíveis a preservação ambiental. O modelo de produto educacional pode ser considerado uma importante ferramenta pedagógica tanto para atividades escolares como também para fomentar a educação ambiental em UC, visto que trará atividades e vivências que poderão ser adaptadas por outros professores e para outras escolas, bem como em espaços que promovam ações de preservação e conservação do meio ambiente.

## RESULTADOS PRELIMINARES

O projeto de pesquisa já conta com algumas produções de dados, que foram realizadas dentro dos pressupostos teóricos da metodologia participante. Foram desenvolvidas atividades lúdicas no ambiente escolar para compreensão inicial do sentimento de pertencimento por parte dos alunos. A visita a REBIO Duas Bocas foi realizada no mês de outubro de 2022, sendo executada de acordo com o planejamento das atividades prevista de pré-campo, campo e pós-campo. A produção de dados continuará por meio de atividade lúdicas, todo esse percurso vem sendo registrado por meio de fotos, narrativas, questionários, diário de campo para elaboração do produto educacional.

## CONSIDERAÇÕES

Não foram encontrados trabalhos que relacionam a produção de sentido de alunos em relação a Reserva, enfatizando a importância de fomentar práticas educativas ambientais que visam a preservação a partir do pertencimento ao meio natural. Destacamos assim, a necessidade de projetos que estabeleça um canal de comunicação e educação com a REBIO Duas Bocas, no que se refere as atividades de Educação Ambiental desenvolvidas pela reserva, enriquecendo a prática pedagógica das unidades de ensino do seu entorno na busca pela preservação ambiental.

## REFERÊNCIAS

- ARRUDA, R. S. V. "Populações tradicionais" e a proteção dos recursos naturais em unidades de conservação. *In*: DIEGUES, A. C. (Org.). **Etnoconservação: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos**. São Paulo: Hucitec, 2000. p. 278-283.
- BRANDÃO, C. R. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2004.
- DIEGUES, Antonio Carlos Sant'ana. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. 6. ed. São Paulo: Hucitec e NUPAUB/USP, 2008. v. 1. 198 p.
- GRÜN, M. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. 13. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2010.
- GUIMARÃES, M.; GRAÚDO, D. Pertencimento e Educação Ambiental: Reflexões Iniciais. EPEA – ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 9, 2017, Juiz de Fora, MG. **Anais...**, Juiz de Fora: UFJF, 2017.
- LAVILLE, C., DIONNE, J. A. **Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Editora Artmed, 1999.

LESTINGE, S. R. **Olhares de educadores ambientais para estudos do meio e pertencimento**. 2004. 247 f. Tese (Doutorado) – Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, Piracicaba, 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAKNAMARA, Marlécio. Educação Ambiental e Ensino de Ciências em escolas públicas alagoanas. **Contrapontos**. v. 9, n. 1, p. 55-64, jan./ abr. 2009.

SÁ, M. L. Pertencimento. *In*: FERRARO Jr., L. A. (org.). **Encontros e Caminhos: Formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. *In*: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). **Educação Ambiental**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 17- 45.

VIEIRA, S. R. **O sentimento de pertencimento na formação do pedagogo: o curso de Pedagogia da FURG no contexto das novas Diretrizes Curriculares**. 2012. 162 f. Tese (Doutorado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2012.

VIVEIRO, Alessandra Aparecida; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. As atividades de campo no ensino de Ciências: reflexões a partir das perspectivas de um grupo de professores. *In*: NARDI, Roberto (org.). **Ensino de Ciências e Matemática I**. Temas sobre formação de professores. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

# 19

*Lucas Rodrigues Barreto  
Sabrine Lino Pinto*

## **ARQUIVO PÚBLICO E EXPERIÊNCIA EM RÜSEN: DOCUMENTOS ESCRITOS COMO FONTE DIDÁTICO METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.19](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.19)



## INTRODUÇÃO

Estudar História é exercitar o conhecimento de si com o mundo, afinal, a história não pode ser entendida como um fato estático que está distante da realidade humana. Relacionando com a concepção humanista, a História tem seu papel primordial de permitir aos humanos a ideia de um mundo interpretado de forma subjetiva, pautado pelas experiências, ou seja, o entendimento da História é ação e interpretação do diferente, adicionando vivências de cada um.

Nesse sentido, o Arquivo Público do Estado do Espírito Santo foi escolhido como objeto de pesquisa porque é um espaço que fortalece e promove o exercício da experiência na construção e compreensão da História, porque há uma pluralidade de fontes históricas que abarcam os conteúdos estudados nos livros didáticos, promovendo um ambiente de curiosidade e delega ação ao estudante, indo além de um ser passivo de conteúdo.

Considerando o contexto social e cultural dos estudantes, ir ao Arquivo Público é democratizar o acesso à instituição pública e aproximar o ambiente escolar de outros espaços, promovendo o lado sensível do ser humano enquanto indivíduo na construção do conhecimento. Compreender e inserir o Arquivo Público nesse cenário como espaço de visita e de aprendizagem é relacionar ambiente de preservação de memórias com a prática cotidiana. Levar os estudantes para uma "visita" ao arquivo público não pode ser entendido apenas como um passeio complementar, mas cabe à escola e aos docentes uma abordagem desse espaço como integrante da sociedade.

Visitar o Arquivo Público é sair da sala de aula e ir ao laboratório, aproximando a teoria de sua prática, transformando esse lugar de memórias em uma instituição com significados para a sociedade, logo a necessidade de sua preservação. Nesse espaço há a diminuição

da distância entre os conhecimentos da academia e o saber escolar, presentes nos livros didáticos. Levar a sala de aula para um arquivo é desfragmentar uma visão limitante, que se tem em achar que é um lugar exclusivo de acervos e limitados de acesso.

Nessa perspectiva que coloca os estudantes no centro do processo de aprendizagem, utilizaremos Jörn Rüsen como referencial teórico e seu conceito de Consciência Histórica. Por essa ótica, é importante no processo de ensino e aprendizagem a liberdade e o conhecimento como necessários ao ser humano, integrado com sua experiência vivida.

Por conseguinte, o presente projeto de mestrado profissional objetiva criar um caderno de mediação, explorando as potencialidades das fontes documentais escritas, presentes no Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (Apees), com um recorte temático das manifestações estudantis, durante a Ditadura Civil Militar Brasileira, de 1964-1985, que poderá ser atrelado às visitas ao APEES, integrando a tríade Espaço não formal de aprendizagem, Escola e o Ensino de História.

Se estamos falando de liberdade na construção de conhecimento, envolvendo experiência com o tempo vivido, é primordial trazer para o debate fontes sobre a Ditadura Civil Militar Brasileira, pois com os direitos legais do livre exercício da cidadania resguardados e reforçados pela lei, não nos tornamos seres passivos de uma história única, estática e inquestionada. Ao contrário desses tempos de cerceamento de direitos e liberdade individuais, até mesmo no campo da pesquisa, abordar esses documentos do período torna-se a principal atividade de fomento à formação da Consciência Histórica.

## PERCURSO METODOLÓGICO

No primeiro momento da pesquisa, se realizará, a priori, um levantamento da literatura existente, para constituição da fundamentação teórica. Teses, periódicos nacionais, revistas, monografias, livros, dissertações, artigos, sites do portal do Ministério da Educação e acervos de outras instituições arquivísticas serão consultados. O levantamento bibliográfico será feito na Internet, nas bibliotecas do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) e Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) e o próprio acervo do pesquisador.

A metodologia utilizada na pesquisa de campo será de caráter qualitativo, fundamentada em entrevista individual realizada por meio de questões semiestruturadas ao Historiador que faz a mediação das visitas ao Apees. No segundo momento compreende o modo como é realizada a abordagem da exposição quando é feita uma visita das turmas de ensino médio ao Arquivo Público do Estado do Espírito Santo. Afinal, observar quais percalços são desenvolvidos pelo mediador, facilitará a elaboração do caderno de mediação, na tentativa de trazer os estudantes a ter contato e fazer análise de fontes, contornando uma posição passiva de meros expectadores.

Conseqüentemente, é preciso que a instituição arquivística reconheça os lugares sociais e as especificidades dos estudantes com quem interage, por isso será proposto um questionário fechado, a fim de levantar dados sobre o público que o arquivo está recebendo e quais são suas percepções após a tarefa proposta utilizando fontes documentais escritas.

O referencial metodológico também será Jörn Rüsen, no sentido de compreendermos como se operacionaliza a Consciência Histórica dos estudantes e a narrativa constituída e materializada após respostas dos questionários e atividades propostas no Caderno de Mediação. Qual a narrativa constituída pelos estudantes sobre esse período histórico?

Portanto, após leituras dos trabalhos que dialogaram com a pesquisa, do referencial teórico, das entrevistas com os responsáveis pela mediação das visitas guiadas no Arquivo Público e análise das fontes documentais utilizadas por eles, serão confeccionadas atividades que integrem os documentos disponíveis, colocando os estudantes como protagonistas da e na visitação, entregando ao arquivo o caderno de mediação como ferramenta que poderá ser utilizada como material para outros professores ou visitantes.

## REVISÃO DE LITERATURA

O levantamento bibliográfico aqui proposto tem como base o seguinte problema de pesquisa: Como as fontes escritas, pertencentes ao fundo documental da Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), custodiadas pelo Arquivo Público do Estado do Espírito Santo podem ser exploradas como ferramentas que possibilitam um diálogo entre o tempo vivido e o presente, servindo como um laboratório de experiências dos conteúdos estudados em sala de aula, na disciplina de História? A partir desse problema, construiu-se um quadro que servirá de guia para revisão de literatura.

A discussão em pares tem por intuito explorar quais trabalhos tem sido feito para produção da escrita da revisão bibliográfica e que dialogam com o referencial teórico, Jörn Rüsen. O levantamento bibliográfico levou em consideração os trabalhos produzidos entre 2010 a 2022.

A construção do quadro de revisão de literatura foi realizada durante os meses de maio e junho de 2022, a partir da pesquisa nas bases de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO Brasil) e do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, os seguintes pares de descritores: 1) Consciência Histórica e Ensino de História;

2) Arquivo Público e Ensino de História; 3) Fontes documentais e Ensino de História; 4) Ditadura Militar e Ensino de História; 5) Jörn Rüsen e Ensino de História.

Optamos por não colocar, nesse primeiro momento no presente projeto, as tabelas de cada etapa da pesquisa bibliográfica por questão da sua extensão. Dado o exposto, compilamos em uma tabela os trabalhos que dialogaram com a proposta dessa investigação, que após leitura de cada um dos resumos dos 32 trabalhos selecionados, foram selecionados apenas 20 que estavam em sintonia com a proposta de pesquisa, conforme Quadro 1:

**Quadro 1 - Revisão de literatura**

Nº	Título do Trabalho	Nome do autor/ orientador	Ano de Publicação/ Defesa	Formato de Publicação
1	Consciência Histórica de estudantes de Educação Física: uma análise a partir da teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen	Mateus Camargo Pereira e Fernanda Moreto Impolcetto	2020	Artigo
2	Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica	Maria Auxiliadora Schmidt e Ana Cláudia Urban	2016	Artigo
3	A teoria da história de Jörn Rüsen entre a modernidade e a pós-modernidade: uma contribuição à didática da história	Wiliam Carlos Cipriani Barom e Luis Fernando Cerri	2012	Artigo
4	A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história	Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt	2005	Artigo
5	O ensino de História encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar	Elaine Lourenço	2010	Artigo
6	O uso do Arquivo na sala de aula de História	João Paulo Rodrigues Costa	2010	Artigo

7	Tempo de lembrar: Memórias da Ditadura e Ensino de História do Amapá	Danilo Mateus da Silva Pacheco	2018	Dissertação Mestrado Profissional
8	Arquivo e Educação: Relações do uso de documentos no Ensino Profissional e Tecnológico	Décio de Santana Filho e Fábio Francisco de Almeida Castilho	2022	Artigo
9	Educação Patrimonial: O papel social do Arquivo Nacional	Railane Antunes Pereira	2016	Dissertação Mestrado Profissional
10	A sala de Aula no arquivo – Análise de uma experiência do Arquivo Público do Estado de São Paulo como alunos da Educação Básica	Stanley Plácido da Rosa Silva e Andressa Cristina Oliver Barbosa	2019	Artigo
11	O uso de fontes como estratégia didática para aprendizagem histórica na educação básica	Quincas Rodriguez de Souza	2016	Dissertação Mestrado Profissional
12	As memórias dos jovens sobre a Ditadura Civil-Militar e a função social do historiador/ professor	Licia Gomes Quinan	2016	Dissertação Mestrado Profissional
13	Repressão e resistência na ditadura civil-militar: construção de site temático para o ensino de história local (Curitiba-PR)	Luiz Gabriel da Silva	2018	Dissertação Mestrado Profissional
14	O golpe civil-militar de 1964 no Jornal Tribuna de Itararé: a imprensa como fonte para o Ensino de História	Daniel Bonin Barreto	2021	Dissertação Mestrado Profissional
15	O Trabalho com fontes impressas periódicas nas aulas de história: um estudo de caso sobre o desenvolvimento do pensamento histórico	Fabríio Adriano	2018	Dissertação Mestrado Profissional
16	A relação de estudantes do ensino fundamental II como as fontes históricas na produção de conhecimentos históricos	Luana Zucoloto Mattos Moreira	2018	Dissertação Mestrado Profissional

17	A Repressão e Tortura: Memórias das mulheres durante a Ditadura Militar no Paraná (1964-1985)	Marcio Roberto Nogueira Diniz	2021	Dissertação Mestrado Profissional
18	O ensinado, o aprendido: a educação histórica e a consciência histórica	Edinalva Padre Aguiar	2013	Tese de Doutorado
19	Investigação nas aulas de história: contribuição das fontes históricas na aprendizagem de estudantes do nono ano do ensino fundamental	Elisabete Becker Salomão	2020	Dissertação Mestrado Profissional
20	Formação histórica e Humana em Jörn Rüsen: O livro didático em perspectiva	Angela Caciano	2020	Dissertação Mestrado Profissional

*Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.*

A pesquisa por pares permitiu criar uma relação entre distanciamentos e encontros das pesquisas levantadas com a proposta de pesquisa, dado o problema inicialmente. No que tange aos distanciamentos, algumas pesquisas são bastante específicas das áreas da educação, não fazendo paralelo direto com o ensino de história. As pesquisas obtidas neste levantamento dialogam com a pesquisa aqui proposta, pois levam em consideração o período de Ditadura Militar no Brasil, também como usos de fontes documentais, tanto escritas, audiovisuais e propostas de estudo de caso, constituindo um ambiente diverso para produção específica da pesquisa, com recorte para o Espírito Santo e do Fundo Dops, custodiados pelo Arquivo Público do Espírito Santo.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Refletir Didática da História e a aprendizagem pela experiência aplicadas a outros espaços que não são limitados pela sala de aula é uma tarefa que demanda uma discussão e uma reflexão dos lugares da História. Nesse sentido, no presente projeto serão utilizados três pesquisadores que possibilitam um diálogo entre as áreas de teoria, metodologia e ensino de História, Jörn Rüsen, Klaus Bergman e Marc Bloch. Tríade que reforça a necessidade de uma história com uma metodologia investigativa e a avaliação das fontes como um olhar examinador e crítico por parte dos sujeitos.

Pesquisar o ensino de História e sua relação com a didática da História é poder antes de se dedicar às questões práticas do ensino da História, preocupar-se com a necessidade, os objetivos e as funções do ensino da História, assim como defende Bergmann (1985, p. 36) em seu artigo intitulado A História na reflexão didática.

O conceito investigado por Bergmann, de consciência histórica, se aproxima de Rüsen, pois ambos defendem que a narrativa Histórica possui três qualidades, a primeira ligada ao ambiente da Memória, essa responsável pela mobilização da experiência do tempo passado; a segunda, ligada à continuidade, relacionada com a experiência real do tempo às intenções e às expectativas humanas, e a última, ligada à identidade de autores e ouvintes; assim, essas qualidades relacionadas com a narrativa histórica, possibilita a vida prática no tempo, uma orientação para o ser humano.

No ponto de vista qualitativo, visitas com atividades propostas dialogam e possibilitam evocar a participação do Arquivo no processo de permitir que os educandos possam extrair informações das diversas fontes e compreender o contexto em que foram produzidas, também identificar suas intenções, compará-las e, ao mesmo tempo, fazer paralelos.

Estabelecendo uma relação entre Didática da história e Teoria, Marc Bloch em seu livro *Apologia da História ou o ofício de historiador* enfatiza a relação entre prática e ambiente de memória, onde cabe inserir mais uma vez, os Arquivos como espaços das investigações dos vestígios, sobreviventes ao tempo e é importante situar a relação entre o passado e como nos interessamos por ele. Assim, destaca Bloch (2002) que

[...] os documentos não surgem, aqui ou ali, por efeito [de não se sabe] qual misterioso decreto dos deuses. Sua presença ou ausência em tais arquivos [...], em tal solo deriva de causas humanas que não escapam de modo algum à análise, e os problemas que sua transmissão coloca, longe de terem apenas o alcance de exercícios de técnicos, tocam eles mesmos no mais íntimo da vida do passado, pois o que se encontra assim posto em jogo é nada menos do que a passagem da lembrança através das gerações (BLOCH, 2002, p. 83).

Em complemento, Bergmann (1990) escreve que Didática da História, em suas palavras, é a investigação do significado da História no contexto social. Nesse aspecto, ele define consciência histórica como importante garantidora da identidade do indivíduo no mundo, que se relaciona com o coletivo na evolução do tempo, assim, a História é vista como um processo e conteúdos e qualidades humanas podem sofrer alterações pelas ações e intervenções dos agentes históricos, esses sujeitos de seu tempo.

De acordo com Jörn Rüsen (2011), tanto o ensino quanto a aprendizagem não se restringem ao ambiente escolar, mas é necessário relacioná-los também à teoria e vida prática. A partir do caso alemão, o autor expõe que a didática não pode ser entendida como uma forma de abordar história e, conseqüentemente, a apresentação das fontes por si não é uma didática complementar para aula de História.

Esse pensamento de didática promove afastamento entre o historiador e suas relações com a História, cria uma desfragmentação

da relação entre historiador, História e processo do ensino de História. O fazer história não pode ser tarefa apenas dos historiadores acadêmicos, enquanto os professores de história transpõem conteúdo aos estudantes, considerados vazios. Estudar História demanda pluralidade de relações.

Destaca-se a preocupação de John Rüsen em estabelecer uma analogia entre vida prática dos sujeitos, tanto dos discentes quanto dos docentes e a ciência histórica ao propor um processo de ensino e aprendizagem que envolve ensinar história partindo do pressuposto dos interesses dos envolvidos. Esse culmina no processo de construção de sentidos, como resultado do envolvimento do conhecimento dos sujeitos, de si para si, e para o mundo.

Rüsen (2011) em seu capítulo sobre aprendizado histórico, discorre sobre a formação da consciência histórica, tratando-a como um processo de como o indivíduo se organiza e dá sentido às suas experiências, sejam elas coletivas ou individuais. Nesse contexto, cabe à História ter a função didática de formadora de consciência histórica, onde os sujeitos se relacionam com o mundo ao mesmo tempo que sua experiência com o tempo e intenções possuem significados.

Por conseguinte, Consciência histórica deve ser vista como um processo que envolve três pilares: cognitivo, emocional e pragmático. Acredita-se que o trabalho com as fontes no espaço do Arquivo Público possibilite integrar o passado com a didática do ensino de História, como laboratórios de experiências da vida prática no tempo, esse constituindo uma auto identidade histórica, termo cunhado por Bergmann (1985), consistente dos e nos estudantes.

## PRODUTO EDUCACIONAL

A partir da metodologia apresentada, será elaborado, com base no acervo do Apees, um produto educacional contendo 15 documentos do dossiê DOPS, seguidos de questionários, que tem por objetivo estimular os estudantes a discutir e refletir a temática do Regime Militar Brasileiro no Espírito Santo. O contato com as fontes presentes no guia é fundamental para possibilitar a integração da visita ao arquivo público com as fontes nele presentes, fomentando o exercício da cidadania e reflexões frente aos problemas e desafios de se estudar esse período da história do Brasil.

## RESULTADOS PRELIMINARES

No projeto já foi realizado o levantamento do diálogo com os pares, com o objetivo de observar trabalhos que se aproximam da proposta de pesquisa sobre Ensino de História, Arquivo Público e Consciência Histórica e como essas podem contribuir para nossa discussão ao longo da pesquisa. Um outro passo que já adiantamos foi a digitalização dos documentos do acervo sobre as manifestações estudantis durante a Ditadura Civil Militar Brasileira, no Espírito Santo, que será usado para seleção das 15 fontes que irão compor o guia didático.

## CONSIDERAÇÕES

Considerando as reflexões observadas até a elaboração desse resumo e o a escrita do projeto, com leitura de artigos, livros e dissertações, observamos que é relevante a compreensão e diálogo

entre sala de aula e espaços não formais de educação, como nosso objeto de estudo o Arquivo Público do Estado do Espírito Santo. Mesmo que algumas pesquisas dialoguem com nosso referencial teórico, observamos que a presente pesquisa tem um recorte específico voltado para o Espírito Santo, utilizando uma instituição responsável pela preservação da memória capixaba, daí a relevância da pesquisa proposta.

Destaca-se, ainda, que a produção de um Caderno de Mediação que sirva de material de apoio para a instituição será fundamental para uma atividade de visitação que será construída com base no diálogo e pesquisa, utilizando o acervo do próprio arquivo, além de contornar a metodologia atual que trata o estudante que visita o arquivo como mero passivo de informação, pois as atividades nele propostas tratarão o estudante como protagonista na interpretação das fontes que estarão no produto educacional.

## REFERÊNCIAS

ADRIANO, Fabrício. **O trabalho com fontes impressas periódicas nas aulas de História: um estudo de caso sobre o desenvolvimento do pensamento histórico.** 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Ciências Humanas e da Educação. Programa de Pós graduação Profissional em Ensino de História.

AGUIAR, Edinalva Padre. **O ensinado, o aprendido: a educação histórica e a consciência histórica.** 2013. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013

BAROM, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. A teoria da história de Jörn Rüsen entre a modernidade e a pós-modernidade: uma contribuição à didática da história. **Educação & Realidade.** 2012, v. 37, n. 3, p. 991-1008.

BARRETO, Daniel Bonin. **O golpe civil-militar de 1964 no jornal Tribuna de Itararé: a imprensa como fonte para o ensino de História.** 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2021.

BERGMANN, Klaus, *et al.* (Orgs.). **Handbuch der Geschichtsdidaktik**. Düsseldorf, Schwann-Verlag, 1985, p. 207-217. Tradução de Augustin Wernet. Revisão de Marcos A. da Silva.

BERGMANN, Klaus. A história na reflexão didática. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

CACIANO, Angela. **Formação histórica humanista em Jörn Rüsen**: o livro didático em perspectiva. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) - Universidade de Ponta Grossa, 2020.

DINIZ, Marcio Roberto Nogueira. **Repressão e tortura**: memórias das mulheres durante a Ditadura Militar no Paraná (1964-1985). 2021. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de História, Programa de Pós-graduação em Ensino de História, 2021.

ESPÍRITO SANTO. **História**: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo. Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2022.

FILHO, Décio de Santana; CASTILHO, Fábio Francisco de Almeida. Arquivo e Educação: relações de uso de documentos no Ensino Profissional e Tecnológico. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 6, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

GERMINARI, Geysa Dongley. Arquivar a vida: uma possibilidade para o ensino de História. **Roteiro**, v. 37, n. 1, p. 51-70, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: Unicamp, 2003.

LOURENÇO, Elaine. O ensino de História encontra seu passado: memórias da atuação docente durante a ditadura civil-militar. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, p. 97-120, 2010.

MOREIRA, Luana Zucoloto Mattos. **A relação de estudantes de ensino fundamental II com as fontes históricas na produção de conhecimento histórico.** 2018. Dissertação (Mestrado) - Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

OLIVEIRA, Regina Soares de; ALMEIDA, Vanusia Lopes de; FONSECA, Vitória Azevedo. **A reflexão e a prática no ensino de História.** São Paulo: Blucher, 2012.

PACHECO, Danilo Mateus da Silva. O ensino da ditadura civil-militar no Amapá: entre currículo e a memória. **Revista Tempo Amazônico**, v. 6, n. 2, p. 154-179.

PEREIRA, Mateus Camargo; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto. Consciência histórica de estudantes de educação física: uma análise a partir da teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen. **Movimento**, v. 26, 2020.

PEREIRA, Railane Antunes. **Educação patrimonial: o papel social do Arquivo Nacional.** 2016. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2016.

QUINAN, Lícia. **As memórias dos jovens sobre a ditadura civil-militar e a função social do historiador.** 2016. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, 2016.

RÜSEN, Jörn. **Jörn Rüsen e o Ensino de História.** Curitiba: UFPR, 2011.

SALOMÃO, Elisabete Becker. **Investigação nas aulas de História:** contribuição das fontes históricas na aprendizagem de estudantes do Ensino Fundamental. 2020. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação Profissional em História. Florianópolis, 2020.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, 2005.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Claudia. Aprendizagem e formação da consciência histórica: possibilidades de pesquisa em Educação Histórica. **Educar em Revista**, n. 60, 2016.

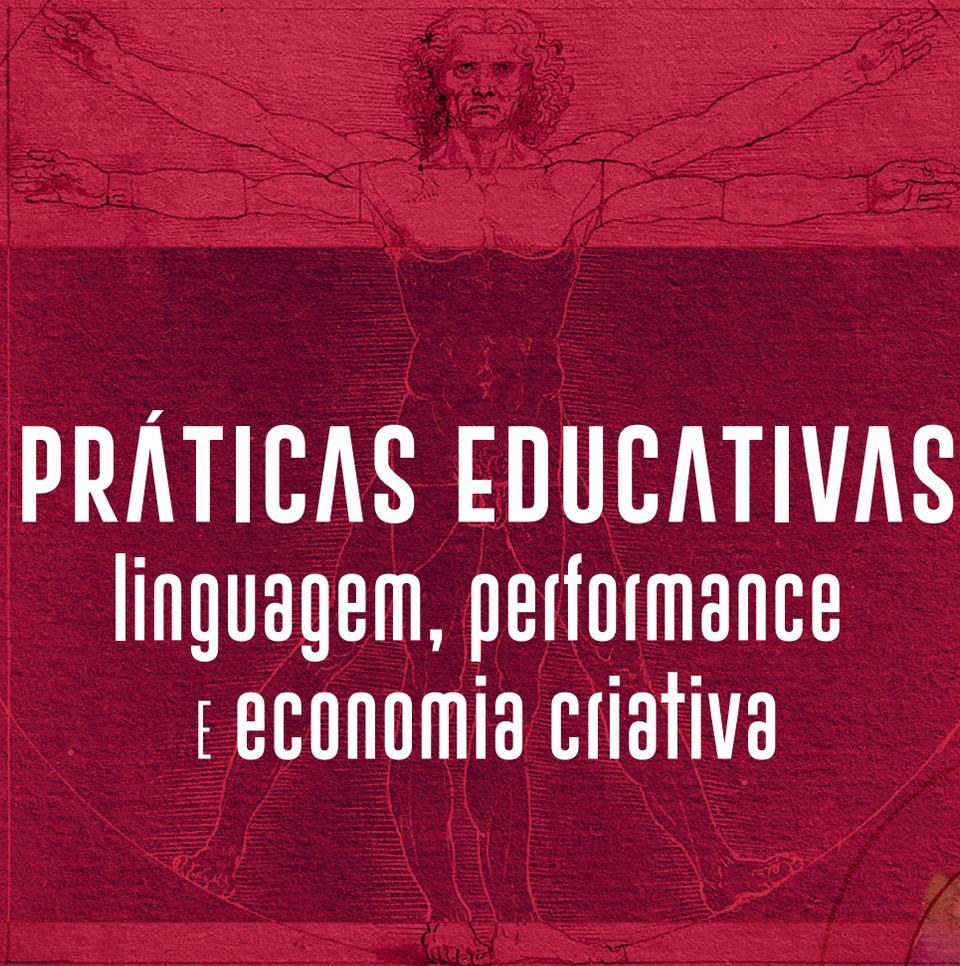
SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da História. **Intelligere:** Revista de História Intelectual, v. 3, n. 2, p. 60-76, 2017. Disponível em: <http://revistas.usp.br/revistaintelligere>. Acesso em: 28 mai. 2022.

SILVA, Luiz Gabriel da. **Repressão e resistência na Ditadura Civil-Militar**: construção de site temático para o ensino de história local. 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Humanas, programa de Pós-Graduação em História, 2018.

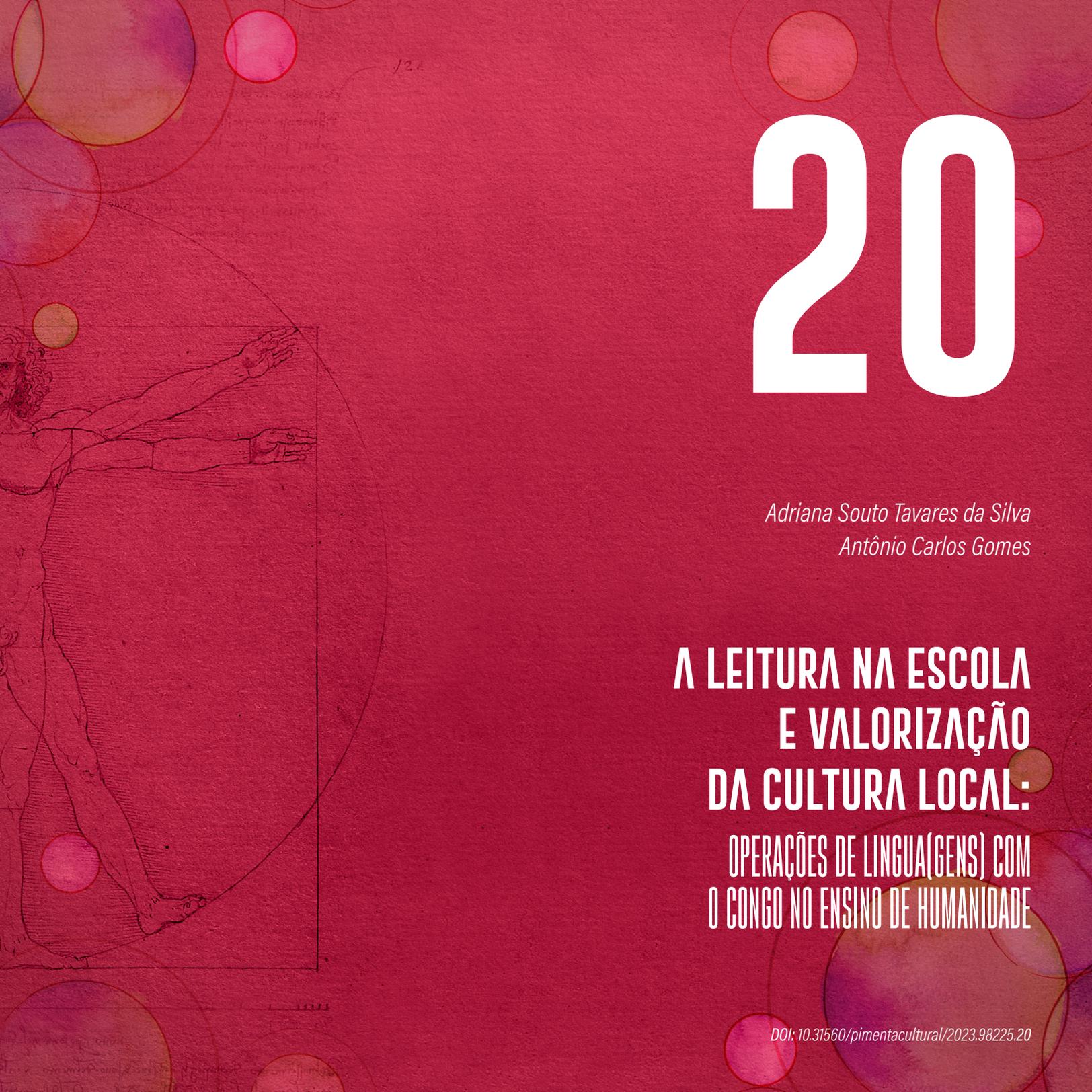
SILVA, Stanley Plácido da Rosa; BARBOSA, Andresa Cristina Oliver. A sala de aula no arquivo: análise de uma experiência no Arquivo Público do Estado de São Paulo com alunos da Educação Básica. **História & Ensino**, Londrina, v.25, n. 02, p. 269-296, 2019.

SOUZA, Quincas Rodriguez de. **O uso de fontes como estratégia didática para aprendizagem histórica na educação básica**. 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de História, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, 2016.

SEÇÃO VI



**PRÁTICAS EDUCATIVAS**  
linguagem, performance  
e economia criativa



# 20

*Adriana Souto Tavares da Silva  
Antônio Carlos Gomes*

## **A LEITURA NA ESCOLA E VALORIZAÇÃO DA CULTURA LOCAL: OPERAÇÕES DE LINGUA(GENS) COM O CONGO NO ENSINO DE HUMANIDADE**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.20](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.20)

## INTRODUÇÃO

Ao trabalhar a leitura na sala de aula da única escola pública estadual, localizada no bairro Pitanga, município da Serra -ES, em princípio utilizando livros de literatura, verificamos que havia muito pouco ou nenhum interesse de os alunos praticar a leitura. Essa constatação motivou-nos a construir um projeto de pesquisa, com a hipótese de que se realizássemos um trabalho com operações de linguagem em sala de aula, envolvendo estratégias de leitura de textos escritos relacionados com a cultura local em diálogo com outros códigos e linguagens, talvez pudéssemos obter mais envolvimento dos alunos do Ensino Fundamental II com práticas leitoras.

Ao buscar elementos culturais da comunidade que pudessem mobilizar o interesse dos nossos alunos, a partir de questionamentos feitos a eles, constatamos que no bairro há uma banda de Congo<sup>21</sup> chamada Nossa Senhora do Rosário e São Benedito. Essa organização cultural, mantém viva a tradição de realizar anualmente a festa do bairro em homenagem aos santos (Nossa Senhora do Rosário e São Benedito) com Levada, Puxada e Fincada do Mastro geralmente no último final de semana de outubro.

Partindo da hipótese levantada em nosso projeto de pesquisa e considerando a manifestação cultural do Congo na comunidade, acreditamos ser possível explorar as discussões a respeito da análise, resgate e valorização da cultura local, como mote para promover práticas de incentivo à leitura. Essa possibilidade colocou-nos diante do seguinte problema: quais estratégias podem ser elaboradas a partir da conexão entre códigos, linguagens e textos para

21

O Congo é uma das manifestações culturais presentes nas tradições capixabas com atributos históricos, culturais e religiosos. Ele composto por homens, mulheres e crianças que tocam, dançam e cantam em formato circular, utilizando inúmeros instrumentos, destacando-se entre eles a casaca e o tambor. O Congo capixaba é considerado patrimônio cultural imaterial desde 2014.

refletir sobre o congo e incentivar o aluno a ter mais interesse nas práticas de leitura?

Na perspectiva de encontrar respostas para o problema colocado, o objetivo geral da nossa pesquisa é investigar estratégias de leitura de textos escritos relacionados com a cultura local em diálogo com outros códigos e linguagens, para refletir sobre o congo e promover práticas de incentivo à leitura na escola.

Para alcançar esse objetivo geral buscaremos alcançar outros objetivos mais específicos, que são:

- Conhecer pesquisas que envolvam leituras, humanização e diálogos entre códigos e linguagens.
- Conhecer a origem e as características do congo capixaba, mais especificamente a do congo em Pitanga, Serra, ES enquanto manifestação cultural.
- Refletir sobre a cultura local e o patrimônio cultural imaterial do congo nas relações interpessoais no espaço escolar.
- Descrever fundamentos teóricos para uma abordagem epilinguística e elaborar atividades de operações de linguagem.
- Produzir um ebook sistematizando estratégias de trabalho com leitura e reflexões humanizantes sobre o congo a partir de operações envolvendo diálogos entre diferentes códigos e representações.

## PERCURSO METODOLÓGICO

O foco da pesquisa são os alunos matriculados em uma escola da rede pública estadual de ensino localizada na Região

Metropolitana de Vitória. A escola EEEF Judith Leão Castello Ribeiro fica localizada no município da Serra no Bairro Pitanga. Possui, no ano letivo de 2022, um total de 211 (duzentos e onze) alunos matriculados nos turnos matutino (anos iniciais do ensino fundamental) e vespertino (anos finais do ensino fundamental).

Na escola há 5 (cinco) salas de aula, mas atualmente (2022) com somente 4 (quatro) salas em uso, devido ao número reduzido de alunos no período vespertino. O terreno é amplo, possui uma sala dos professores, sala da direção e coordenação, secretaria, quadra poliesportiva e um pequeno refeitório.

Não há uma biblioteca na escola, e no corredor foi colocado algumas estantes para guardar o acervo recebido: livros de literatura, dicionários e alguns livros didáticos.

A escolha da unidade de ensino se justifica pelo fato de a pesquisadora pertencer ao corpo docente da escola, lecionando as disciplinas de Arte e Projeto de Pesquisa.

A metodologia terá como referência uma investigação qualitativa inspirada em princípios de uma pesquisa participante, buscando por soluções através de parceria entre o saber científico e o saber popular. A pesquisa será estruturada com base em dois procedimentos: o primeiro é uma investigação teórica com uma revisão bibliográfica enfatizando temas relacionados com os objetivos da pesquisa. O segundo procedimento será uma pesquisa empírica para coleta de dados por meio de aplicação de questionário, entrevistas, observações e uma sequência didática (oficinas), com textos de gêneros diversos relacionados ao congo e à valorização da cultura local, finalizando com a análise dos dados construídos ao longo das atividades.

## REVISÃO DE LITERATURA

Considerando que o foco de nossa pesquisa é investigar estratégias de leitura de textos escritos relacionados com a cultura local em diálogo com outros códigos e linguagens, para refletir sobre o congo e promover práticas de incentivo à leitura na escola, apresentamos algumas produções acadêmicas que, de algum modo, dialogam com nosso trabalho e contribuem para adensar nossos propósitos de investigação.

Para selecionar as pesquisas, estabelecemos um recorte histórico do ano 2014 até o ano vigente, devido à implantação em 2014 do PNE (Plano Nacional de Educação), que determina diretrizes metas e estratégias para a política educacional através da lei 13.005/2014.

Além do PNE, outro marco relevante da pesquisa é a resolução da CNE (Conselho Nacional de Educação) que institui e orienta a implantação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), com a resolução CNE/CP Nº2 de 22 de dezembro de 2017.

Os descritores utilizados foram: "Leitura para a vida", "leitura e humanidades", "leitura e operações de linguagem" e "congo capixaba". A plataforma adotada para a pesquisa foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

**Quadro 1 - Pesquisas para o descritor leitura para a vida**

AUTOR	TÍTULO	IES OU PUBLICAÇÃO	TIPO	ANO
SILVA, Carlos Antonio Carlos da.	Uso de histórias em quadrinhos na sala de aula: incentivo à leitura	Universidade Metodista de São Paulo	Dissertação	2014
MENEZES, Liliane Rodrigues de Almeida.	A criança da era das mídias digitais e sua relação com a leitura literária	Universidade Federal do Tocantins	Dissertação	2019
ZOTESSO, Dulcineia Fávoro.	Leitura na escola e na vida: a leitura-fruição como uma possibilidade na formação do leitor literário	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Dissertação	2020

*Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.*

**Quadro 2 - Pesquisas para o descritor leitura e humanidades**

AUTOR	TÍTULO	IES OU PUBLICAÇÃO	TIPO	ANO
NETA, Maria Aurora.	A leitura como experiência estética.	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Tese	2014
LACERDA, Lillian dos Santos.	Experiências de leitura na escola	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Dissertação	2014
NASCIMENTO, Carlos Valmir do.	Práticas de leitura e escrita na segunda fase do Ensino Fundamental	Universidade Estadual da Paraíba	Dissertação	2015

*Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.*

**Quadro 3 - Leitura e operações de linguagem (epilinguagem)**

AUTOR	TÍTULO	IES OU PUBLICAÇÃO	TIPO	ANO
BRAZ, Cleidson Frisso	A Voz das Minorias Sociais no Ensino Fundamental: Uma Possibilidade de Expressão na Aula de Língua Portuguesa	Instituto Federal do Espírito Santo	Dissertação	2019
ROSA, Andreia Amorim Sales	A Inclusão do Aluno Com Autismo na Aula de Língua Portuguesa: Desafios e Possibilidades por Meio das Operações de Linguagem no Ensino Fundamental	Instituto Federal do Espírito Santo	Dissertação	2019
CASTANHI, Yralice Fabri Pereira	A leitura de Mundo em Humanidades: Discutindo os Preconceitos com Operações de Linguagem na Educação de Jovens e Adultos	Instituto Federal do Espírito Santo	Dissertação	2020

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

**Quadro 4 - Pesquisas para o descritor congo capixaba**

AUTOR	TÍTULO	IES OU PUBLICAÇÃO	TIPO	ANO
Macedo, Inara Novaes	Entre rios, praias e planetas: travessias do Congo da Barra do Jucu	Universidade Federal do Espírito Santo	Dissertação	2015
Silva, Nathália Brunet Procópio da	Quem Vai Organizar?... Ainda Não Entrou Na Minha Cabeça!: Etnografando O Carnaval De Congo De Máscaras De Roda D'Água/Cariacica (ES)	Universidade Federal do Espírito Santo	Dissertação	2018
Roldi, Ana Paula Dias Pazzagliani	A educação ambiental nos encontros do congo com os cotidianos escolares de uma Escola Municipal da Barra do Jucu, Vila Velha, ES	Universidade Federal do Espírito Santo	Dissertação	2014

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2022.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A leitura auxilia a aprendizagem, desenvolvendo as habilidades dos alunos, ao expressar suas opiniões, ao se comunicar com os outros. Com a leitura a criticidade sejam aguçadas. Todavia, a leitura precisa ter significação.

Assim, pretendemos analisar a leitura de mundo, leitura na escola a partir de Freire (1989, 2005, 2011), Petit (2009), Silva (1991). A defesa e preservação da manifestação folclórica do congo, a oralidade e a cultura popular a partir de Neves (2008), a revitalização e divulgação do congo capixaba por meio de Lins (2009) e os estudos de Maciel (2016) sobre a história dos povos africanos no Espírito Santo. E descrever a abordagem epilinguística com Franchi (2008), Rezende (2006), Gomes (2007) entre autores filiados à Teoria das Operações Predicativas ou Enunciativas de Antoine Culioli, para tratar de operações de linguagem.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Como parte exigências dos programas de mestrados profissionais, há a necessidade da elaboração de um produto educacional relacionado a pesquisa descrita no Trabalho Final de Curso. Dessa forma, pretendemos elaborar como produto educacional um e-book reunindo as sequências didáticas (oficinas), com textos de gêneros diversos e ideias para se trabalhar a leitura na sala de aula com a temática do congo capixaba.

## RESULTADOS PRELIMINARES

O estudo de referenciais teóricos e a revisão de literatura têm contribuído significativamente para dar consistência às ideias e auxiliar o planejamento de futuras ações. As experiências já relatadas por outros pesquisadores nos ajudaram nas reflexões sobre a leitura na escola, a epilinguagem e o congo.

Embora o projeto ainda não tenha se efetivado na prática, todos os estudos e conjecturas de sua realização foram úteis para a ampliação do conhecimento e já se tornaram uma base sólida para nossa pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES

O estudo de pesquisa do tema é importante para o ensino de humanidades, pois para pensar cientificamente é preciso pensar a partir de uma concepção histórica e filosófica, identificando os limites da capacidade humana. Ao valorizar a cultura local, o congo, patrimônio cultural mantêm-se vivo e resistente, produzindo ideias revolucionárias e enfrentando as respostas dadas como únicas e definidas, capacitando a agir de forma crítica e ativa na sociedade.

## REFERÊNCIAS

AURORA NETA, Maria. **A leitura como experiência estética**. 2014. Disponível em: <http://localhost:8080/tede/handle/tede/718>. Acesso em 9 set. 2022

BRANDÃO, C. R. (1998). Participar-pesquisar. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org). **Repensando a pesquisa participante**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense

BRAZ, Cleidson Frisso. **As minorias sociais no ensino fundamental**: uma possibilidade de expressão na aula de língua portuguesa. 2019. Disponível em: <http://biblioteca.ifes.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/00001a/00001aa2.pdf> Acesso em 20 out. 2022

CASTANHI, Yaralice Fabri Pereira. **A leitura de mundo em humanidades**: discutindo os preconceitos com operações de linguagem na educação de jovens e adultos. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/774> Acesso em 17 out. 2022

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 10.ed. São Paulo: Cortez e Aut. Associados, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LACERDA, Lilian dos Santos. **Experiências de leitura na escola**. 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10459> Acesso em 9 jun.2022

LINS, Jaceguay. **O congo no Espírito Santo**: uma panorâmica musicológica das bandas de congo. Vitória: EDUFES, 2009

MACEDO, Inara Novaes. **Entre rios, praias e planetas**: travessias do congo da Barra do Jucu. 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/1432> Acesso em 31 out. 2022

MACIEL, Cleber. **Negros no Espírito Santo**. 2. ed. Vitória/ES: arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2016

MENEZES, Liliane Rodrigues de Almeida. **A criança da era das mídias digitais e sua relação com a leitura literária**. 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/1922> Acesso em 24 jun.2022

NASCIMENTO, Carlos Valmir do. **Práticas De leitura e escrita na segunda fase do ensino fundamental**. 2015. Disponível em: <http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3110> Acesso em 09 jun.2022

NEVES, Guilherme Santos. **Coletânea de estudos e registros do folclore capixaba: 1944-1982**/Guilherme Santos Neves; seleção, organização e edição de texto: Reinaldo Santos Neves – Vitória: Centro Cultural de Estudos e Pesquisas do Espírito Santo, 2008.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

ROLDI, Ana Paula Dias Pazzagliani. **A educação ambiental nos encontros do congo com os cotidianos escolares de uma escola municipal da Barra do Jucu - Vila Velha - ES**. 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/1133> Acesso em 30 out. 2022

ROSA, Andreia Amorim Salles. **A inclusão do estudante com autismo na aula de língua portuguesa: desafios e possibilidades por meio das operações de linguagem no ensino fundamental.** 2019. Disponível em: <http://biblioteca.ifes.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/000019/000019d4.pdf> Acesso em 17 out. 2022

SILVA, Carlos Antonio Carlos da. **Uso de histórias em quadrinhos em sala de aula: incentivo à leitura.** 2014. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1027>. Acesso em 24 jun.2022

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Leitura na escola e na biblioteca.** 3. ed. Campinas: Papyrus, 1991.

SILVA, Nathália Brunet Procópio da. **Quem vai organizar?... Ainda não entrou na minha cabeça!** etnografando o carnaval de congo de máscaras de Roda D'água/ Cariacica (ES). 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8923> Acesso em 30 out. 2022

ZOTTESSO, Dulcinéia Fávaro. **Leitura na escola e na vida: a leitura-fruição como uma possibilidade na formação do leitor literário.** 2020. 118 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras - Mestrado Profissional) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel - PR.

# 21

*Janderson Batista de Souza*  
*Antônio Carlos Gomes*

## **A LEITURA DE SAMBAS-ENREDO NAS OPERAÇÕES DE LINGUAGEM:**

**CONSTRUINDO CONHECIMENTOS  
NO ENSINO DE HUMANIDADES**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.21](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.21)

## INTRODUÇÃO

A leitura, com frequência, tem sido colocada de lado na escola. Quando falamos em leitura, referimo-nos à leitura que preenche de sentido o contato do leitor com o texto e o impulsiona a buscar significados para o que lê. É uma leitura que não se restringe ao código escrito, mas às linguagens que estabelecem o processo de interação entre o leitor e a realidade social que o circunda, que usa de maneira eficiente as experiências que cada um traz de suas vivências, e, quando possível, instiga-o a ir além das interpretações, por meio do diálogo com as questões sociais emergentes dos seus espaços de convivências.

Diante dessa realidade, esta pesquisa terá como foco a busca de estratégias para a leitura das entrelinhas do samba-enredo e pensando nas possibilidades de seu uso em sala de aula para construir conhecimentos nas práticas sociais de linguagem em diálogo com outras áreas das humanidades. Isso nos leva à seguinte questão: como trabalhar o ensino das humanidades em diálogo com as informações e representações de mundos inscritas nas letras de samba-enredo, refletindo sobre cidadania por meio de operações com e sobre a linguagem a fim de estabelecer o necessário diálogo entre leitura do texto e leitura de mundo?

Na perspectiva de encontrar respostas para esse problema, o objetivo desta pesquisa é investigar estratégias de leitura para explorar as representações inscritas nas letras de samba-enredo, discutindo suas reverberações apreendidas nas humanidades sob uma abordagem epilingüística.

Acreditamos que nas práticas sociais, a maior parte dos alunos compreende a língua(gem) de forma engessada, simplesmente usam o código pelo código sem reflexão, não buscam entender com a leitura o que está encoberto além da representação escrita e isso,

de certa forma, pode causar falhas na comunicação, conduzir a uma interpretação superficial. Assim nossa hipótese é de que se for feito um trabalho com a leitura além das palavras, utilizando as letras dos sambas-enredos, descobrindo neles o que está nos arranjos do enunciado, pode ser possível construir conhecimentos e contribuir para a formação de leitores

## O SAMBA E CULTURA

O samba enredo ou samba de enredo é um dos grandes símbolos da cultura popular, dessa forma é importante compreender tal manifestação cultural a partir do pressuposto teórico na obra de Stuart Hall *Identidade cultural na pós-modernidade e Da diáspora: identidades e mediações culturais*, que define identidade na lógica de contenção, enfrentamento e resistência.

Este conceito descreve aquelas formações de identidades que atravessam e intersectam as fronteiras naturais, compostas por pessoas que foram dispersadas para sempre de sua terra natal. Essas pessoas retêm fortes vínculos com seus lugares de origem e suas tradições, mas sem a ilusão de um retorno ao passado [...] elas carregam os traços das culturas, das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas. A diferença é que elas não são e nunca serão unificadas no velho sentido, porque elas são, irrevogavelmente, o produto de várias histórias e culturas interconectadas [...] (HALL, 2005).

Seria esta a definição de uma manifestação da cultura popular: traduzir a tradição como um instrumento de resistência às diversas tentativas de negação de suas produções culturais. Não é possível que estejamos lidando com concepção de cultura estática e uniforme, pelo contrário, a concepção é diversa, móvel e também multifacetada. Entendemos que o samba é um gênero muito

representativo, Galvão concorda que o samba é um gênero cuja canção é “definidora de uma identidade nacional” (GALVÃO, 2008).

Para compreendermos bem o conceito de samba-enredo, primeiro temos que saber o que é enredo. Segundo Mesquita apud Farias (2007, p. 15), “[...] enredo é o roteiro que dá desenvolvimento sequencial, através do encadeamento que possibilitará abrangência e o entendimento do tema ou do conceito composto”. A partir desses conceitos podemos concluir que

[...] o samba de enredo seria, assim, o poema musicado que alude, discorre ou ilustra o tema alegórico eleito pela escola. Se não há enredo não há samba de enredo. [...] Samba de enredo, portanto, é o samba cuja letra, entre outros requisitos estéticos, desenvolve, expressa, ou alude ao tema da escola – tema esse que também se manifesta, paralelamente, fantasias, alegorias e adereços (MUSSA; SIMAS, 2010, p. 24).

A origem desta manifestação literária ainda provoca muitas discussões, entretanto, é quase um consenso que se identifica sua origem nos cultos africanos, especialmente do candomblé, já o samba-enredo surgirá mais tardiamente, após a criação das primeiras escolas de samba.

Seu subgênero [do samba] samba enredo resulta da interseção entre os universos mais amplos: aquele oriundo da incorporação das camadas populares de origem negra africana à vida cultural da cidade, e o carnaval propriamente dito com os festejos de diferentes seguimentos sociais. O mundo do samba, que tem nas escolas de samba um ponto de referência crucial, é, sob diferentes pontos de vista, ao mesmo tempo mais restrito e mais amplo do que elas (CAVALCANTI, 1995, p. 85).

Neste ponto é importante definirmos o conceito de cultura que ancora essa produção. Segue-se o que foi apontado por Eduard Said.

Primeiro, “cultura” designa todas aquelas práticas, com as artes de descrição, comunicação e representação,

que têm relativa autonomia perante os campos econômico, social e político, e que amiúde existem sob formas estéticas, sendo prazer um de seus principais objetivos. Incluem-se aí, naturalmente, tanto o saber popular sobre partes distantes do mundo quanto o conhecimento quanto o conhecimento especializado de disciplinas como a etnografia, a historiografia, a filologia, a sociologia, a história literária. [...] Em segundo lugar, e quase imperceptivelmente, a cultura é um conceito que inclui um elemento de elevação e refinamento, reservatório do melhor de cada sociedade, no saber e no pensamento. [...] Com o tempo, a cultura vem a ser associada, muitas vezes de forma agressiva, à nação ou ao Estado; isso “nos” diferencia “deles”, quase sempre com algum grau de xenofobia. A cultura, neste sentido, é uma fonte de identidade, e aliás bastante combativa como vemos em recentes “retornos” à cultura e à tradição (SAID, 1995, p. 12-13).

Nesse interim, pode-se concluir, que cultura está ligada não somente ao saber popular como também ao conhecimento científico, visto que, os dois elementos não se separam, ao mesmo passo que a cultura é a representação das massas e também se torna representação das áreas que as produziu, compreendendo-a tanto como moderador como transgressor do sistema vigente.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A fim de investigar estratégias de leitura para explorar as representações inscritas nas letras de samba-enredo, discutindo suas reverberações apreendidas nas humanidades sob uma abordagem epilinguística serão utilizados os procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa (GODOY, 1995) que se adequam a nossa proposta, a saber: um percurso investigativo em diálogo com pressupostos da pesquisa participante (BRANDÃO, 1999). Entendemos que tal opção metodológica é coerente com o processo de uma

abordagem qualitativa porque proporciona o aprofundamento da investigação em questões relacionadas ao problema estudado e de suas relações, devido à máxima valorização do contato direto com a situação em estudo, buscando-se o que é comum, contudo, aberto a perceber individualidades e múltiplos significados.

A primeira etapa compreenderá o levantamento das pesquisas com temáticas que se aproximam do nosso tema de pesquisa, fazendo diálogos ou discordando dos nossos propósitos. Realizaremos uma análise sobre o conceito de samba-enredo e cultura, representatividades, humanização, operações da linguagem e, por fim, a epilinguagem.

Subsidiaremos da proposta freiriana, as oficinas dos círculos de cultura, escolhendo através de uma consulta prévia com os alunos, letras de sambas que possuam provocações interessantes que de alguma forma dialogue com a realidade deles. Cada samba trará uma proposta temática e com ela construiremos as atividades epilinguísticas, sem perder de vista o trabalho com a leitura e a humanidade.

Traçaremos uma relação entre esses eixos e suas contribuições para uma nova perspectiva de prática e ensino em sala de aula, por meio da elaboração de uma sequência de atividades desvelando letras de samba-enredo com e sobre ela propiciando operações de linguagem e reflexões sobre a práxis social inscritas no texto ou projetada por ele.

Trabalharemos com o planejamento do produto educacional, ou seja, do material didático- pedagógico. Após isso, organizaremos os encontros em forma de oficinas com os participantes, com o intuito de validar nossa proposta de construção e troca de conhecimentos.

## REVISÃO DE LITERATURA

Para o descritor “Samba-enredo e ensino”, ao pesquisar o banco de dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, encontramos 12 resultados de trabalhos. Afunilando as obras que mais se conectam com o objeto de pesquisa desta dissertação, foram selecionados 2 (dois) que mais atendem o que esperávamos com a pesquisa.

A autora Elsa Maria, parte de uma perspectiva do carnaval e com ele esquematiza os lugares enunciativos dos sujeitos do samba-enredo, através dos quais ele se apresenta e constrói ao mesmo tempo a representação do outro (ORTIZ, 1998).

Quanto à pesquisa de Sabrina Balsalobre e Anderson Bezerra, ambas analisam o papel fundamental das favelas no que tange às multiplicidades de culturas que podem surgir desses espaços, com isso, propõem em sua pesquisa um letramento de (re)existência e antirracista, perpassando pelas identidades faveladas afim de estabelecer práticas críticas em escolas. A pesquisa refere-se às escolas cariocas (BALSALOBRE; BEZERRA, 2021).

**Quadro 01 - descritor “Samba-enredo e ensino”**

AUTOR(A)	TÍTULO	FORMATO	ANO
ORTIZ, Elsa Maria Nitsche	O sujeito do samba-enredo	Artigo	1998
BALSALOBRE, Sabrina Rodrigues Garcia BEZERRA, Anderson da Silva	Sambas-enredos cariocas: propostas de letramento de (re)existência em busca de um ensino de língua portuguesa antirracista	Artigo	2021

*Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.*

Para o descritor “Carnaval e linguagem”, em outros bancos como a CAPES não foi encontrado material que interessasse à pesquisa,

enquanto na Biblioteca Eletrônica Científica On-line (SCIELO), foram encontrados 760 resultados para pesquisa, ao final, optamos pela escolha de apenas 1 (uma).

Na respectiva obra de Francis Lampoglia, Valdemir Miotello e Lucília Maria, os autores lançaram um olhar sobre as memórias discursivas dos sujeitos participantes das ações do carnaval, analisando as redes de vozes como instrumento de análise de discurso para através deste, desvelar do seu conteúdo suas contribuições às práticas sociais de transformações, atreladas, portanto, a seus enfrentamentos e exaltações (LAMPOGLIA, MIOTELLO, ROMÃO, 2011).

**Quadro 2 - descritor de "Carnaval e Linguagem"**

AUTOR(A)	TÍTULO	FORMATO	ANO
LAMPOGLIA, Francis MIOTELLO, Valdemir ROMÃO, Lucília Maria Sousa	Do desfile na avenida ao camarote: Um olhar discursivo sobre o carnaval nos cartuns de Angeli	Artigo	2011

*Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.*

Para o descritor "Ensino e Epilinguagem", ao pesquisar o banco de teses Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontrados 04 resultados, no entanto, foi selecionado 1 (uma) obra com mais relevância para a pesquisa.

Documentos como PCN's assinala expressivamente a necessidade de avançar em produções da escrita apropriando-se dos gêneros textuais, no entanto, não oferecem propostas metodológicas para que o ensino da língua seja colocado em funcionamento. A obra busca responder essa questão com uma proposta estratégica baseada na escrita de um gênero textual assentada em atividades de epilinguagem, precisamente, na reescrita, baseadas nos aspectos interacionista sociodiscursivo (JÚNIOR, 2011).

No mesmo descritor, ao pesquisar o banco de dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), encontramos 04 resultados, porém selecionamos 2 (duas).

Na presente obra, Mariana Guerato e Heloisa Chalmers, objetivam identificar como as atividades epilinguísticas podem contribuir de forma efetiva para a prática de ensino, notando a ampliação da compreensão leitora e da produção textual dos alunos (GARCIA, SISLA, 2020).

No mesmo plano, Adriana Delmira e Renilson José relacionam o horizonte de valores (axiológico) e dialógicos dos textos no campo das atividades epilinguísticas (MENDES, MENEGASSI, 2020). Reforça-se nessa perspectiva, que os textos são concebidos como materialidades concretizadas em gêneros mobilizadores de discursos, portanto, abordados em seu valor de enunciado (BAKHTIN, 2003).

**Quadro 3 - descritor de "Ensino e epilinguagem".**

AUTOR	TÍTULO	FORMATO	ANO
JÚNIOR, Hélio Rodrigues	Práticas de Linguagem na sala de aula: Caminho para a formação da competência comunicativa.	Dissertação	2011
GARCIA, Mariana Guerato SISLA, Heloisa Chalmers	Atividades Epilinguísticas e Práticas Pedagógicas	Artigo	2020
MENDES, Adriana Delmira MENEGASSI, Renilson José	Atividades Linguísticas, Epilinguísticas e Metalinguísticas: Expansão dialógica.	Artigo	2020

*Fonte: Elaborado pelo autor, 2022.*

## REFERENCIAL TEÓRICO

O estado da arte será construído com base em quatro descritores: 1) Epilinguagem e ensino; 2) Samba-enredo e suas representatividades 3) Cultura e samba-enredo e 4) Prática e ensino. Nossos principais teóricos de ancoragem são Freire (2011) e Antônio Candido (1970); quanto ao último discutimos a literatura e a humanização, em Paulo Freire, nos apropriamos da relevância da linguagem e os conceitos que os cerca. Essa linha de pensamento tem sido foco de estudos de muitos pesquisadores e despertado o interesse de professores que buscam entender as novas propostas para o ensino apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Para além destes, citamos, Letícia Rezende (2008); Marcia Romero Lopes (2011); Marília Blundi Onofre (2008); Marcos Cumprí (2013); Adriana Zavaglia (2004) e Antônio Carlos Gomes (2007) que juntos nos fornecerão subsídios teóricos para dar conta da teoria da epilinguagem.

Segundo Travaglia (2009), o ensino da língua deve ser plural e, para tal, é preciso desenvolver atividades que promovam tanto o uso da língua, quanto a reflexão sobre ela, privilegiando o desenvolvimento cognitivo que ela propicia e as possibilidades de se relacionar com o mundo. Nesse sentido, é preciso entender que o nosso foco não é a gramática. Embora ela seja estudada sob o argumento de que construir bons textos e compreender toda diversidade de expressão linguística existente, nessa pesquisa ela não será estudada enquanto objeto independente (ANDRÉ, 2020), pretendemos ler de forma crítica os textos de sambas-enredo, sob uma abordagem epilinguística, explorando as relações e representações inscritas nas letras para discutir as humanidades e suas reverberações apreendidas na linguagem.

Autores como Franchi (2006) e Geraldi (2006), entre outros (as), defendem que as atividades epilinguísticas merecem um espaço maior na atuação dos professores em suas salas de aulas, entretanto, antes é necessário que haja uma compreensão desse termo. Stella Miller (2019) afirma que a atividade epilinguística é

[...] o exercício de reflexão sobre o texto lido/escrito e da operação sobre ela a fim de explorá-lo em suas diferentes possibilidades. Dizendo em outras palavras, é a reflexão que quem escreve ou lê faz enquanto escreve ou lê, para compreender ou atribuir sentidos ao texto, verificar sua lógica, coesão e coerência, adequação das categorias gramaticais e ortografia, seja como leitor que precisa entender o que lê, seja como autor que deseja que seu leitor entenda o que se escreve.

Dessa forma a atividade epilinguística pode ser entendida como uma relação entre enunciador e um co-enunciador apreendidos por meio do enunciado. Na atividade enunciativa o enunciador precisa se colocar no lugar daquele que está ouvindo para facilitar a compreensão daquilo que se diz. Baseado nisso, alguém ao utilizar determinada palavra, precisa saber o que realmente ela significa, por exemplo, ao falar a palavra céu, o enunciador precisa definir mentalmente o que é “ser céu” e o que é ser “não céu”, fazendo escolhas, testando, comparando com outros vocábulos, configurando-se como um exercício epilinguístico.

A abordagem epilinguística preza pela reflexão do sujeito, o indivíduo tem a oportunidade de conhecer a si próprio por meio das ações de criatividades que o mesmo terá no ambiente de sala. Sob essa abordagem, a linguagem é vista como operações: operações de regulação, de referenciação e de representação. Para se ter ideia das operações, citaremos uma para se ter uma breve compreensão. Sobre a operação de referenciação, entendemos que

[...] trata-se de operações por meio das quais a linguagem permite dizer algo do mundo, tornando-a parte integrante de um querer dizer (querer dizer a respeito do mundo /

querer dizer do mundo). Por meio das formas, exprime-se algo a propósito de um estado de coisas que é – como capta tão bem o termo inglês *aboutness* – isso do que se fala ao dizer o que se diz. Os arranjos de formas são a materialidade das línguas e consistem em formas que constituem um modo particular de apreender o mundo. A referenciação é uma construção, o mundo apreendido como dito do modo como é dito. A partir do momento que o mundo entra na ordem do dizer, só lhe resta a forma que lhe confere este dizer, de modo que ele se inscreve em uma lacuna a se preencher ou reformular, sempre, entre o informulável e o formulado. Em suma, o mundo, quando da ordem do dizer, é, então, o lugar em que se exprime o irredutível distanciamento entre o dizer e o querer dizer, de todas as maneiras possíveis (sofrimento, falha, criatividade, recurso poético, reformulação, gaguejos, recursos a outros modos de referenciação (VOGUÉ, FRANCKEL, PAILLARD, 2011).

A atividade epilinguística vai de encontro ao tradicionalismo que foca nas questões de reprodução de enunciados e memorização de regras. Na epilinguagem o aluno precisa entender sua língua(-gem) para depois compreender as regras que a formaliza.

Nessa perspectiva, é possível acrescentar que cada indivíduo enquanto sujeito linguístico pode ter interpretações diversas a cada leitura que faz do samba-enredo, e em cada movimento dentro de um mesmo material, poderá proporcionar compreensões distintas.

Dessa forma, na perspectiva epilinguística o sujeito tem oportunidade de ser reflexivo/participativo e levar ou mobilizar todos os conhecimentos tanto na sala de aula quanto no seu campo social fora da escola. Essa abordagem transcende o engessamento proposto pelo uso da língua a fim de decifrar o código pelo código e isso pode criar espaços para reflexões sociais a partir do samba-enredo, permitindo ir além do trabalho com arranjos cristalizados do enunciado.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Como parte dos programas de mestrados profissionais, há a necessidade da elaboração de um produto educacional relacionado ao relatório final de pesquisa, a fim de garantir a qualidade de ensino aos alunos é previsto que o sistema deva assegurar, dentre outras questões, recursos educativos para atender as suas necessidades (BRASIL, 2003), impedindo qualquer entrave que possa complicar o trato para o conhecimento. Dessa forma, pretendemos, elaborar um material didático-pedagógico (caderno pedagógico), no formato e-book, para demonstrar as possibilidades de diálogo entre samba-enredo e os elementos constitutivos de sua linguagem resultando em um material que possa auxiliar outros estudiosos em suas práticas de linguagem. Este material, tem a intenção de ser formulado de maneira propositiva por meio de oficinas em uma sequência didática, a ser validada nos encontros presenciais com os participantes desta pesquisa.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Em nosso projeto, nenhum dos procedimentos foram realizados, não há, portanto, resultados. A leitura e a compreensão dos referenciais teóricos ainda estão em curso e com base no que já foi estudado, acreditamos que alguns aspectos da pergunta de pesquisa foram preenchidos, corroborando com a validade e continuidade do nosso projeto.

## CONSIDERAÇÕES

Nas interlocuções propostas com outras pesquisas produzidas, dada as análises dos referenciais teóricos que escolhemos para dialogar, verificamos que há possibilidades de consubstanciação da nossa proposta de estudo. Apesar de nossa pesquisa se assemelhar em termos teórico-metodológicos com algumas outras propostas, nenhuma delas propôs o trabalho do samba-enredo como objeto de estudo da linguagem na práxis cotidiana no ensino. Daí a relevância científica de nosso olhar investigativo e proposta de produção, principalmente em um contexto histórico-social eivado de importantes questões que têm nos desafiado como docentes e cidadãos.

Chamamos atenção ainda para a produção de um material educativo, em formato e-book, disponível para utilização dos docentes e discentes. Tal material não pretende ser um manual impositivo ou imperativo, mas uma produção reflexiva, sendo, portanto, um produto educacional diferenciado.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Alexandre da Silva Barros. **Aspecto verbal na língua portuguesa**: Abordagem com operações de linguagem no ensino fundamental II. Vitória. IFES. 2020.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003c. p. 261-306

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Seguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 164p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Pesquisa participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Lei Nº 10.639** - Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 de agosto de 2022.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1970.

CUMPRI, Marcos Luiz. Sentido, referência e valores referenciais na perspectiva enunciativa. **Revista recorte**. v. 10, n. 1, 2013.

FARIAS, Júlio César. **O enredo de escola de samba**. Rio de Janeiro: Litteris Editora, 2007

FRANCHI, Carlos. Linguagem-atividade constitutiva. **Revista do GEL**. p. 37-74, 2002.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GALVÃO, Walnice N. **Ao som do samba: uma leitura do carnaval carioca**. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de administração de empresas**. v. 35, p. 20-29, 1995.

GOMES, Antônio Carlos. **As operações de linguagem com a marca "quando"**. 2007. 207 f. Tese (Doutorado em Curso de Linguística e Língua Portuguesa) Faculdade de Ciências e Letras - UNESP, Araraquara - SP, 2007.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. pp. 88/89.

LOPES, Márcia Romero. Epilinguismo: considerações acerca de sua conceitualização em Antoine Culioli e Carlos Franchi. **Revista virtual de estudos da linguagem**. v. 9, n. 16, p. 52-163, 2011

MUSSA, Alberto, SIMAS, Luiz Antônio. **Samba de enredo: história e arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

ONOFRE, Marília Blundi. O processo de predicação no ensino de língua. José Sueli de Magalhães e Luiz Carlos Travaglia (org.s). **Múltiplas perspectivas em linguística**. Uberlândia: EDUFU, p. 2239-2244, 2008.

REZENDE, Letícia Marcondes. Atividade epilinguística e o ensino de língua portuguesa. **Revista do GEL**. v. 5, n. 1, p. 95-108, 2008.

SAID, Edward. **Representações do intelectual: as conferências Reith de 1993**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ZAVAGLIA, Adriana. Linguística, tradução e literatura: observando uma transformação pela arte. **Alfa: revista de linguística**. v. 48, n. 1, 2004.

# 22

*Leonardo Lopes de Oliveira  
Robson Malacarne*

**PROGRAMA  
DE EXTENSÃO AGÊNCIA  
DE ECONOMIA CRIATIVA  
EXPERIMENTAL DO IFES:  
UMA PROPOSTA DE ENREDAMENTO DE COLETIVOS**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.22](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.22)



## INTRODUÇÃO

Esta é uma investigação sobre práticas educativas no ensino de humanidades, cujas perguntas estão voltadas para as leituras e traduções, durante o processo de formação de rede<sup>22</sup>, por coletivos<sup>23</sup> que atuam no Espírito Santo. A resposta dessas questões tem o objetivo de desenvolver uma metodologia própria para uma ação de extensão que prevê seu acolhimento nos editais do Programa de Extensão “Agência de Economia Criativa Experimental - Agecx”, realizado pelo mesmo Instituto. E, ainda, registrá-la em material educativo.

Além de apresentar brevemente o conceito dominante de economia criativa, que foi forjado como um discurso de desenvolvimento sob a ótica concentracionista, questionando-o a partir de algumas de suas leituras, abordamos algumas questões que compõem o referencial teórico e o percurso metodológico desta pesquisa.

A opção por realizar o exame da ação proposta à luz da perspectiva da desconstrução (DERRIDA, 1973, 2017), orienta o estudo para um olhar bastante peculiar, que remete às recusas, tanto da escrita como mero instrumento de representação da realidade, quanto do pensamento metafísico ocidental, marcado pelo logocentrismo (HAHN, 2018). Decorre daí o conjunto de problematizações

22 Segundo Dardeau (2011), Derrida usa o termo “quase-conceito” para evidenciar a impossibilidade de o pensamento se organizar em torno de conceitos (fechados, homogêneos e universais), abalando a própria lógica do pensamento metafísico.

23 A rede a qual nos referimos neste caso é a Rede de Competências e Saberes Compartilhados (RCSC), uma experiência com coletivos realizada pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desconstrução, Economia Criativa e Sustentabilidade (Núcleo Poiein) como uma ação de extensão. Tem perspectiva formativa, apoiada em oficinas temáticas realizadas com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo (Fapes), a partir de parceria entre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) e a Secretaria de Estado da Cultura do Espírito Santo (Secult), com recursos específicos do Fundo Estadual de Ciência e Tecnologia destinados ao fomento de ações de Inovação (Funcitec/MCI).

propostas, delimitando a extensão dos quase-conceitos<sup>24</sup> abordados: coletivos e redes. Impõe-se, de certo modo, discuti-los a partir do interminável jogo de traduções que se estabelecem nas relações com o outro e que, a partir do dismantelamento da aparência da posse plena da língua, rasura sua origem, apontando em múltiplos sentidos, movimento que chamamos de “língua em viagem”. Malacarne e Brunstein (2020), considerando a leitura do pensamento de Derrida, defendem que a língua em viagem desconstrói a ideia de que há um modelo prévio a seguir com a interdição da propriedade da posse plena da língua.

A coletivização e o enredamento são as duas grandes ideias condutoras dos percursos de formação que caracterizam a metodologia de ensino do produto educacional associado a esta pesquisa. O material educativo que dela resulta é o registro do percurso de implementação dos laboratórios de economia criativa nos territórios, a partir de um olhar que considera modelos de desenvolvimento de base comunitária. O escopo do projeto de extensão propõe uma agência de produção de conteúdos audiovisuais, a partir de oficinas temáticas, ao mesmo tempo em que estimula a formação de uma rede de colaboração entre os próprios coletivos, oferecendo, principalmente, suporte para a estruturação de seus projetos.

## A ECONOMIA CRIATIVA

Desde seu surgimento, passando por sua recepção nos diferentes países, a expressão “economia criativa” enfrenta resistências, em especial de artistas, agentes culturais e intelectuais que são

24

Pretendemos, com este trabalho, alcançar novos significados para o conceito de coletivos, a partir das travessias de coletivização propostas na metodologia educacional. Contudo, partimos do entendimento de Paim (2012), segundo o qual, coletivos são “agrupamentos de artistas ou multidisciplinares que, sob um mesmo nome, atuam propositalmente de forma conjunta, criativa, autoconsciente e não hierárquica” (p.7).

afeitos ao tema Cultura. A crítica mais geral que se faz ao conceito, comumente apresentado por agentes públicos e privados como setor particular da economia baseado na criatividade, é de que se trata de uma parte do discurso do desenvolvimento, ou a realização do mercado através das tecnologias da informação, em uma espécie de sonho perfeito do neoliberalismo (BUSTAMANTE, 2011).

A expressão é relativamente nova nas publicações acadêmicas e orientadoras de políticas públicas. Lançado na Austrália, um dos textos que institui o assunto na agenda pública é o documento "*Creative Nation: Commonwealth Cultural Policy*" (1994), cujo teor serve de base para uma política cultural para o país que considera a criatividade. Pode-se considerar que o texto inova o conceito de cultura considerado em uma política pública, ao incluir, além das indústrias culturais, as mídias (televisão, rádio, mídias digitais), os objetos de políticas culturais (patrimônio, cultura tradicional) e o turismo cultural (ESPÍRITO SANTO, 2016).

Em 1997, o Reino Unido criou o *Department of Culture, Media and Sports*, responsável pelas políticas relacionadas ao setor cultural, aos esportes e à mídia em todas as suas vertentes. Surge então o conceito de "indústrias criativas", que reforça o relacionamento da criatividade e do trabalho criativo para a modernização do sistema produtivo nacional (Ibid, 2016, p.10).

O primeiro autor a tentar definir Economia Criativa é John Howkins (2001), ao lançar o livro "*The Creative Economy: How people make money from ideas*", relacionando a economia à criatividade e ao simbólico, apontando o novo conceito com o potencial de gerar direitos de propriedade intelectual expandindo sua abrangência dos direitos autorais para desenhos industriais, marcas registradas e patentes (UNCTAD, 2010, p.9). Apesar de localizar a discussão entre o valor econômico e o valor cultural, com foco nos indivíduos e na criatividade como produto de uma "expressão pessoal" (BRASIL, 2014, p.51), Howkins traz como contribuição às discussões de inovação

e economia criativa a noção de “ecologia criativa” [*creative ecologies*], que pode ser lida como conceptáculo de uma ideia de “ecossistema de economia criativa”.

Também é possível elencar as contribuições de Richard Florida (2011), que se refere às ocupações profissionais e aos territórios, apresentando ideias que dialogam com o conceito de cidades criativas. Para o autor, existe uma “classe criativa” que, ao querer viver em determinada localidade, passa a atrair empresas de tecnologia, estimulando seu crescimento econômico. Assim, conclui o autor, características como tolerância, respeito à diversidade e abertura à criatividade são importantes para a atração de criativos e, conseqüentemente, de empresas inovadoras.

Autor da obra “¿La creatividad contra la cultura?”, Bustamante (2011) tece duras críticas ao discurso de economia criativa, problematizando a incorporação do conceito na academia como consequência das mudanças nas relações entre poder político e intelectuais, deslocados da esfera científica e universitária para o mundo das consultorias e *think tanks*, principalmente formadas por economistas neoliberais.

Considerando ambíguo e mutável, ampliado a todos os interesses industriais e comerciais presentes em cada instituição ou país, o autor põe em dúvida alguma utilidade prática do conceito, mesmo em políticas industriais, “além da legitimação de aberrações que já vinham ocorrendo, como a inclusão em alguns governos de orçamentos para apoiar parques temáticos e até parques aquáticos nas verbas destinadas à cultura” (BUSTAMANTE, 2011, p. 143).

A partir dessas leituras, percebemos que o tema contribui para a reafirmação do discurso econômico concentracionista, notadamente excludente. Contudo, a compreensão pode também acionar

referenciais com diferentes perspectivas econômicas não-hegemônicas, favorecendo uma abordagem transdisciplinar que estabeleça interfaces entre economia, arte, cultura e tecnologia (ALBERTINO; MALACARNE *et al.*, 2020).

## REFERENCIAL TEÓRICO

A ação de extensão Agecx pode ser compreendida a partir do movimento de pensamento da desconstrução (DERRIDA, 1973, 2017). Meneses (2013) argumenta que a desconstrução não pode ser compreendida como uma doutrina, uma filosofia ou um método. Para o autor, ela é uma “estratégia” de decomposição para a metafísica ocidental, uma tentativa de reorganizar o pensamento ocidental, diante de uma variedade heterogênea de contradições discursivas de todos os tipos, que “assombram as fissuras de argumentos filosóficos e sua exposição sistemática” (p.177).

Aqui reside uma questão fundamental para a compreensão da ação de extensão como prática educativa: o jogo de traduções, leituras e reconhecimentos necessários para a formação de uma rede de coletivos permite a abertura para a desconstrução dos referenciais que se pretendem consolidados (de economia criativa, de desenvolvimento, de redes, de economia, de valor...), na medida em que impõe, na prática, a noção do outro (e da alteridade), o não reconhecimento de oposições binárias, e a não aceitação da determinação de origens e, portanto, de sentidos pré-determinados, impossibilitando também a determinação de seu lugar de chegada.

Nesta tarefa, lançamos mão da “língua em viagem”, quase-conceito considerado por Malacarne e Brunstein (2020) na tradução dos diferentes modos de recepção do desenvolvimento sustentável por empresários do Brasil e de Portugal. O termo foi

cunhado por Bernardo (2007), a partir da leitura do movimento de pensamento da desconstrução. Segundo os autores, ao pensar a linguagem para além de um elemento neutro ou instrumento de comunicação, abrindo mão de sua noção universalizante em favor das singularidades e, ainda, ao reconhecer o outro como capaz de desestabilizar o centro e origem de nossa compreensão, percebe-se que há um jogo de linguagens, no qual as diferenças se relacionam por meio de um processo de alteridade, “abrindo o discurso para diversas interpretações” (HEUSER, 2008 apud MALACARNE E BRUNSTEIN, 2020. p.718).

## PERCURSO METODOLÓGICO

Como tratamos de uma ação de extensão que é, ao mesmo tempo objeto de uma pesquisa e *locus* da elaboração de uma metodologia que será traduzida em um produto educacional, importante destacar que a palavra metodologia, no contexto desta proposta, pode ser compreendida não apenas como o conjunto de orientações teórico-metodológicas para os afazeres do trabalho de pesquisa ou uma metodologia de ensino, ou seja, aporte de conceitos que ajudam a entender o objeto da pesquisa como prática educativa, mas também uma metodologia própria, destinada à ação de extensão.

O trabalho com os coletivos é, ao mesmo tempo, de extensão, de ensino e de pesquisa, e estes atuam de forma singular na definição das estratégias e das ações, na leitura dos diferentes modos de compreensão de enredamento e coletivização e na definição de pressupostos de trabalho. Buscamos, portanto, as interseções entre Ensino, Pesquisa e Extensão e, mais uma vez, lançaremos mão da língua em viagem (ex-apropriação interminável) para fazer a tradução de aportes metodológicos.

Assim, a metodologia de acolhimento das ideias dos coletivos e de outros participantes do projeto (instituições parceiras, acadêmicos, dirigentes, entre outros) é performada pela Metáfora *Sys.terna*, como uma forma única de escuta e de escrita.

A palavra, criada a partir dos encontros de estudos e dos eventos do Núcleo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas em Desconstrução, Economia Criativa e Sustentabilidade (Poiein), descreve, entre outros sentidos, uma prática singular de acolhimento de ideias e discursos. É também o nome de um seminário metodológico de escuta e reflexão sobre temas que interessam às ações de pesquisa e de extensão do núcleo.

O nome é inspirado na tecnologia social “cisterna”, reservatório utilizado para acumular a água das chuvas nos períodos de abundância para uso nos períodos de seca, que foi objeto de uma vigorosa política pública federal realizada na região Nordeste do Brasil nos anos 2000. No contexto das discussões do Poiein, o vocábulo *Sys.terna* utiliza a mesma fonação da palavra que se refere ao reservatório, mas é grafado com o prefixo “Sys”, abreviação de “system” (“sistema”, na língua inglesa), e por isso amplamente utilizado para se referir aos sistemas e códigos quando associados ao mundo digital e à tecnologia; ao mesmo tempo que usa o sufixo “.terna”, que remete à ternura, aqui utilizada como sinônimo de brandura, afeto, aproximando-se do modelo de acolhimento que se pretende realizar com os coletivos.

## OFICINAS E LABORATÓRIOS AGECX

O trabalho de produção de dados com os coletivos acontece nas oficinas de podcast, de mobilização comunitária, de produção de webséries e de produção de textos para projetos. Os podcasts

apresentam os coletivos e suas ações, explicitando seus percursos, que chamamos de travessias. As informações coletadas na elaboração de perfis dos coletivos e nas apresentações gravadas são tratadas como amostras qualitativas, a partir das quais serão produzidas as inferências e apresentadas as devidas problematizações que delas decorrerem.

As oficinas em determinado território são lidas como laboratórios, espaços de vivência e experimentação (físicos ou não) que integram a abordagem em economia criativa do Núcleo Poiein. Nesse sentido, os coletivos são considerados agentes fundamentais para as noções de territórios criativos, empreendedorismo criativo, entre outras falas presentes discursos sobre inovação e desenvolvimento.

## PRODUTO EDUCACIONAL

Na busca por um formato um produto educacional compatível com esta proposta, apresenta-se o entendimento de Kaplun (2003), ao explicar que o material educativo pode ser entendido como um objeto que facilita uma experiência de aprendizagem, ou seja, “que favoreça uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, afetivo, de habilidades ou atitudes” (KAPLUN, 2003, p.46).

Diante de todas as considerações já explicitadas em relação ao referencial teórico, defendemos que toda a prática educativa, incluindo os materiais orientadores das oficinas, são o produto educacional, ainda que se opte por um ou mais formatos específicos (e-book, curso online, site, vídeo, entre outros) para fins de registro junto à CAPES.

Nos propomos a mostrar um percurso formativo (travessia) exemplificativo, uma forma viva de conteúdos que enfatizem em seus roteiros o jogo de traduções, a partir do deslocamento entre as palavras e a relação pré-determinada de significados, e de significados de significados, provocando sua rasura, ora adjuntando sufixos nominalizadores, formando os substantivos abstratos: coletivização e enredamento (nos permitindo pensar também em percursos no lugar das coisas); ora buscando, a partir do olhar e das ideias dos coletivos, novos significados para esses conceitos.

Nos roteiros das produções audiovisuais, os coletivos e suas ações surgem como agentes, não só da constituição da rede, levando a efeito a necessidade de escuta do outro na construção de significados compartilhados (HEUSER, 2008), mas também do modelo de desenvolvimento que se pretende para os territórios, na medida em que complementam e suplementam os referenciais atuais com outros conceitos e categorias, que podem considerar suas leituras (visões de mundo), vozes (discursos) e escritas (ações).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTINO, Orlando Lopes; MALACARNE, Robson; *et al.* Economia Criativa e inovação: perspectivas de aporte para a política de desenvolvimento regional no ES. *In:*

SANTOS, Leonardo Bis dos; MALACARNE, Robson (org.). **Desenvolvimento Regional Sustentável: revisitar conceitos para construir novas alternativas**. Curitiba: CRV, 2020. p. 67-92.

BERNARDO, F. "Metáfora" ou a língua em-viagem, pensar a metáfora no rastro de Derrida. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas -SP, Edição Especial, p. 137-170, 2007.

BORGES, André. Pedagogia da Aporia: Filosofia e educação na obra de Jacques Derrida. **Aprender**: Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, Vitória da Conquista, v. , n. 6, p. 79-95, jan. 2007. Anual. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3195/2673>. Acesso em: 11 jul. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (org.). **Pesquisa Participante: a partilha do saber**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL. Fundação Alexandre de Gusmão. **ECONOMIA CRIATIVA: implicações e desafios para a política externa brasileira**. Mariana Gonçalves Madeira (org.). Brasília: Ministério das Relações Exteriores, 2014.

BUSTAMANTE, Enrique. ¿La creatividad contra la cultura? In: ALBORNOZ, Luis A. (org.). **Poder, medios, cultura: una mirada crítica desde la economía política de la comunicación**. Buenos Aires: Editorial Paidós Saicf, 2011. p. 138-153.

COMMONWEALTH Of Australia, D. C. A. **Creative nation: Commonwealth cultural policy**. Department of Communications and the Arts, Canberra: Australian Government Publisher, 1994.

DARDEU, Denise. Jacques Derrida: da linguagem à escritura, da escritura como transbordamento. **Ensaaios Filosóficos**, Rio de Janeiro - RJ, v. 3, n. 1, p. 54-62, abr. 2011.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. Trad. de Miriam Schnaiderman e Renato Ianini Ribeiro. São Paulo SP: Perspectiva Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.

DERRIDA, Jacques. **O monolingüismo do outro ou a prótese de origem**. Tradução de Fernanda Bernardo. Belo Horizonte MG: Chão de Feira, 2017.

ESPÍRITO SANTO. Instituto Jones dos Santos Neves. Governo do Estado do Espírito Santo. **Economia criativa no Espírito Santo: painel de indicadores**. Vitória, 2016. 60 p. Texto para Discussão nº 57. Disponível em: <http://www.ijnsn.es.gov.br/component/attachments/download/5439>. Acesso em: 04 nov. 2021.

FLORIDA, Richard. **A ascensão da classe criativa**. Porto Alegre: L&Pm, 2011. 425 p. Tradução de Ana Luiza Lopes.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015. 127 p.

HAHN, N. B. O pensamento desconstrucionista e descentrado de Jacques Derrida: um desafio epistemológico no combate a fundamentalismos e totalitarismos. **Revista Videre**, [S. l.], v. 10, n. 20, p. 76-87, 2018. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/videre/article/view/7543>. Acesso em: 11 jul. 2022.

HOWKINS, J. **The creative economy: How people make money from ideas**. UK: Penguin, 2001

HEUSER, E. M. D. No rastro da Filosofia da diferença. *In*: SKLIAR, C. (org.). **Derrida & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber, 2008. 136p.

KAPLUN, G. Material Educativo: a experiência do aprendizado. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v.27, p.46-60, maio/ago, 2003. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 07 out. 2020

LOPES, Luiz Paulo da Moita. (org.). **Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. (org.). **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MALACARNE, R.; BRUNSTEIN, J. Língua em viagem na tradução do desenvolvimento sustentável para empresários do Brasil e de Portugal: o caso do WBCSD. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 59, n. 1, p. 715-745, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8655411>. Acesso em: 15 jul. 2022.

MENESES, Ramiro Délio Borges de. A DESCONSTRUÇÃO EM JACQUES DERRIDA: o que é e o que não é pela estratégia. **Universitas Philosophica**, Bogotá, v. 30, p. 177-204, jan. 2013. Semestral. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/unph/v30n60/v30n60a09.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2022.

PAIM, Claudia. **Táticas de Artistas na América Latina**: coletivos, iniciativas coletivas e espaços autogestionados. Porto Alegre: Panorama Crítico, 2012. 200 p.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

TANZI NETO, Adolfo (org.). **Linguística Aplicada de Resistência**: transgressões, discursos e políticas. Campinas: Pontes Editores, 2021.

UNCTAD. **United Nations Conference On Trade And Development**. 2010. Creative economy report 2010. Creative economy: a feasible development option. U.N., 2010.

# 23

*Regina Maria da Silva  
Robson Malacarne*

## **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR DE JOVENS ATENDIDOS PELO NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS - NAPNE**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.23](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.23)

## INTRODUÇÃO

Numa retrospectiva histórica da Educação Inclusiva nos leva a refletir acerca do pensamento humano a respeito de como eram tratados os deficientes ao longo dos anos. Assim, na idade média, as pessoas que apresentavam algum tipo de anormalidade “deficiência no atual contexto”, eram tidas como incapazes, indignas, eram excluídas, e vistas como doentes incapazes de aprender, e desde então, no ano de 1946, essas pessoas eram perseguidas, executadas, enforcadas, afogadas e queimadas em praça pública por serem consideradas possuir demônio no corpo, aconteceu-se assim por mais de 200 anos.

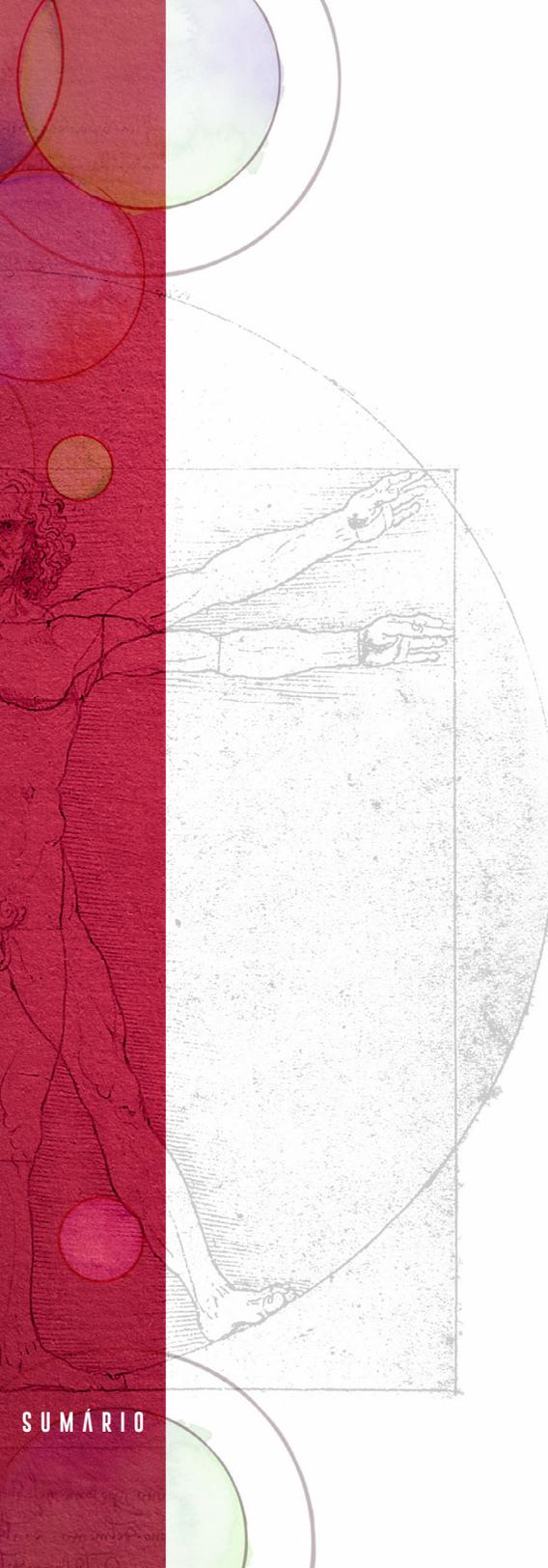
Entretanto, a partir do séc. XX, começaram a pensar no acolhimento das pessoas deficiências, nas instituições, que, de acolhimento com regime de internato, fase de segregação, sendo os primeiros avanços, ainda sim, excluídos pela sociedade, até mesmo no seio familiar, sendo os abrigos: igreja católica e instituições filantrópicas, onde eram na verdade colocadas nestes como abrigos como um depósito de pessoas pois, não existiam interesses de incluir os deficientes na sociedade. Ao contexto, no séc. XXI, inicia a fase de integração, onde os deficientes, as crianças e jovens, eram encaminhados para as escolas regulares em contraturno, nas escolas de ensino especializados, porém tão somente, os alunos que aproximaram de um padrão de normalidade e ainda, precisam se adaptar no ambiente da escola.

Porém, havia um discurso muito bonito, que os alunos da inclusão precisavam aprender, mas na prática eram esquecidas em sala de aula, sem nenhuma preocupação para a aprendizagem. Então, a partir da Lei de Diretrizes e Base (LDB) de 1961, inicia-se a educação para todas as crianças “portadoras”, cujo termo não é mais utilizado nos dias de hoje. A educação para todos, englobando também para alguma deficiência ou superdotadas. Conforme o

Inciso III, do artigo 208, da Constituição Federal de 1988, é dever do Estado com a educação, efetivando, mediante a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas de necessidades educacionais específicas preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2020, n. p.).

A isto, é observável na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, houve grandes alteração ao atendimento a educação de (1994), em 1999, a Convenção de Guatemala, o importante documento que deixa claro ao tratamento da desigualdade a fatos fundamentais, no Decreto de nº 3956/2001, vem a deixar claro, contra o atendimento desigual a deficiência e discriminação, que ao contexto; toda a diferenciação e exclusão ou restrição baseada em deficiência e etc, tenham efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento gozo ou exercício das pessoas “portadora” de deficiência de seu direito humano e de suas liberdades fundamentais, que a isto, em 1999, com o Decreto de nº 3298, regulamenta para o nº 7.863/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a integração de Pessoas Portadora de Deficiência, qual o Plano Nacional de Educação- PNE, LEI 10.172/2002, a destacar “ o grande avanço que a décadas existente na Educação, deveria produzir , seria a construção de uma escola inclusiva a todos de fato, que garanta o atendimento à Diversidade Humana.

Aos avanços desta política, o Conselho Nacional de Educação estabelece em 2002, a Resolução CNE/CP, nº 1/2002 que obriga as instituições de Ensino Superior a necessidade de ajustar os currículos e programas dos cursos de licenciaturas, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a tornar-se os conteúdos curriculares dos cursos superiores, através da Lei 10.436/02, regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de 2005, que ao suporte a Secretaria dos Direitos Humanos em 2006 do Ministério da Educação e da Justiça – UNESCO - ao ajustes do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos por superado. Assim, por força da Lei, que a partir de Lutas históricas, qual era o lugar da pessoa com deficiência antes da constituição, que anteriormente eram instituição de abrigo onde a criança perdia



o direito a conviver com outros. Então no contexto atual, a partir da constituição federal, da Declaração de Salamanca, da LDB de 1996, e demais leis que se seguem, podemos pensar a escola no Brasil contexto da Diversidade a inclusão. Então, temos uma escola que possa vir levado a sério com a força da lei, a partir de lutas históricas, da família dos deficientes, hoje a criança pode ser matriculada na escola regular, com o direito a adequação do currículo, do atendimento especializado, em seu contra turno uma complementação ou suplementação a aprendizagem, sendo no âmbito federal, por lei e diretrizes, no ponto de vista das leis, uma abertura para a inclusão a partir de 30 anos, com marco importante para que a inclusão possa avançar.

A isso, da efetivação até o presente momento, nos propõe uma reflexão, ao contexto da pandemia, no atendimento a inclusão, se já era difícil em momentos de ensino presencial, regular, da Educação Básica, foi um desafio muito maior no Atendimento Educacional Especializado em tempos remotos por atividades não presenciais.

Ao contexto atual, numa negligência do governo federal, qual o ministro da educação, numa entrevista do Milton Ribeiro (2022), numa entrevista nacional, "a inclusão escolar, não era responsabilidade do Ministério da Educação". A este entendimento, o problema tentar mudar na qualidade, e falta de acessibilidades para os deficientes. O governo não tem dado uma atenção merecida à educação. Incluir-se-ão, nossas lutas na melhoria da qualidade da educação, na contribuição do currículo a escola inclusiva, respeitosa, com diálogo na comunidade educativa. Sendo relevante o ato consciente, relevante de crítica, na dialogicidade entre os pares, em repensar a aprendizagem numa perspectiva autônoma de crescimento de possibilidade aos alunos e suas famílias, sendo a escola a responsável na elaboração de uma proposta de currículo adequada aos deficientes.

Neste contexto, é observado um olhar especial no início da pandemia, das consequências a partir do isolamento social,

que estivemos voltados para aulas remotas, cujo a ação docente esteve voltada para a aprendizagem dos alunos, então, foi necessário buscar outras formações para aprender, por meios tecnológicos como celular, notebook, com diversos programas nas plataformas virtuais (podcasts, web conferência, salas *meets* e outras).

As novas relações no campo dos saberes professores e alunos. A isso, na pesquisa qualitativa, de análises documentais, buscamos com projeto uma melhor compreensão junto do Núcleo de Apoio às Pessoas de Necessidades Específicas - NAPNE, no campus do IFES, Piúma, por entendimentos nos relatórios de acompanhamentos por análises para a aprendizagem de alunos da inclusão escolar nos períodos da pandemia-Covid 19, em 2020, 2021 e 2022, qual, justifica-se, os jovens atendidos pelo NAPNE possuem histórias diferentes com vivências escolares singulares. Cada jovem possui uma necessidade específica. Os modelos de relatórios de acompanhamentos são instrumentos que afetam a vivência escolar dos alunos ao subsidiar as ações do NAPNE. Para isso, busca-se também nos embasamentos, que a partir de portarias e resoluções, e informativos do IFES nos direcionamentos às adequações a implementação de recursos tecnológicos, das orientações documentais do Ministério da Educação, e reflexões contextuais no portal da ENDIPES, das publicações ao período da pandemia.

Ao contexto da covid 19, pelos desafios enfrentados por todos, ao início da pandemia, dos anos mais difíceis por pessoas adoecendo, morrendo, com sequelas por falta de vacina ao negacionismo do governo federal, na adaptação humana à saúde, bem como a educação, que em despreparo para o longo tempo em isolamento, nos colocam interrogações sobre como se adaptaram das pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento.

## PERCURSO METODOLÓGICO

A busca por questões particulares das pessoas envolvidas no processo de aprendizagem no Campus do IFES Piúma, a pesquisa será realizada de análise qualitativa, e análises documental, conta com a disponibilidades dos colabores nos acessos às informações; os profissionais atuantes no Núcleo de Apoio às Pessoas de Necessidades Específicas o NAPNE: os Professores e Técnicos Administrativos da instituição de educação profissional e Tecnológica no ano 2020-2021-2022. Optou-se pela pesquisa qualitativa, básica de uma unidade do núcleo, da educação profissional, sendo a escolha do lócus, se justifica pelo pesquisador ter atuado no ensino remoto, devido a calamidade pública por covid-19, e, passando por processos de implementação às atividades remotas, com a equipe do núcleo, no campo da inclusão escolar com os alunos do atendimento educacional especializado, nas orientações do processo da aprendizagem. Para o desenvolvimento da metodologia, será utilizada a abordagem da pesquisa qualitativa, com referência a discussão de inclusão proposta por Anache (2006). No que tange ao caminho a ser percorrido propomos o seguinte roteiro: nas transcrições das entrevistas, da análise de dados, na qual trataremos as fases da seleção de leitura e organização documental, codificação e categorização, sendo o percurso de cada etapa, descritos de forma simples e objetiva, à sistematização e execução das análises, desde a fase inicial até o percurso final, sendo, o lócus da pesquisa, os campus do IFES, Piúma, num total de 8 Relatórios de Acompanhamento dos discentes do Núcleo do Atendimento às Pessoas de Necessidades Específicas, no Atendimento Educacional Especializado (NAPNE). Para isso, propomos entrevistas semiestruturadas, a qual será direcionada a equipe do núcleo, via questionários, com questões abertas e fechadas (FARIAS; IMPOLCETTO; BENITES, 2020). Ao contexto da metodologia, qual justifica-se no desenvolvimento do campus, por se tratar de instituição recente inaugurada, tendo o Campus Piúma

11 anos, além de contar com a experiências dos pesquisadores no campo do atendimento educacional especializado no núcleo, qual pretendem comparar se houve aprendizagem de alunos, público específico da inclusão escolar. Para isto, a pesquisa será desenvolvida sob um calendário pré-estabelecido, para a obtenção das coletas de dados, e análises documentais. Por fim, na verificação de seu desenvolvimento dentro de cada especificidade às deficiências nos atendimentos; público-alvo da Educação Especial - pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme discorre no Ministério da Educação (DECRETO, 7.611/11).

## REVISÃO DE LITERATURA

Para esta revisão, num recorte temporal de cinco anos, foram utilizadas as pesquisas nos bancos de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações defendidas nos Repositórios Institucionais do IFES, bem como artigos da Scielo. Ao descritor, 'Napne e Pandemia', 'Atendimento Educacional Especializado na Pandemia', não foram encontrados nenhum trabalho. Assim, para a concretude da pesquisa na plataforma virtual do Ifes, a partir dos descritores que mais se aproximaram da pesquisa foram: "Napne em Institutos Federais", foram encontrados um total de dezessete trabalhos. Sob o ano de 2019 a 2022. Porém, ao critério da pesquisa, foram encontrados por "assunto": 6 trabalhos que irão compor o projeto. Pretendemos utilizar de Alexandra Ayach Anache (2006) nas discussões à inclusão escolar, na compreensão da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva à aprendizagem e das contribuições do Artigo do Prof Drº Eliesér Toretta Zen para contextualizar os impactos da Pandemia.

## QUADROS- DISSERTAÇÕES E ARTIGOS PARA A REVISÃO DE LITERATURA

**Quadro 1** - Usando o Descritor “NAPNE” em Institutos Federais foram encontrados 17 trabalhos, porém utilizaremos dois para dialogar com a pesquisa

PORTAL	SELECIONADOS	AUTOR/ANO	RESUMO	DISSERTAÇÃO
IFES	1 - Contribuições aos Saberes em Inclusão Escolar dos Profissionais que atuam no Núcleo de Atendimento às Necessidades Específicas (NAPNE)	Ricardo Allan de Carvalho Rodrigues. Orientadora: Profª Drª Maria Cristina Caminha de Castilhos França. (2019)	Este artigo teve por objetivo geral analisar o que são considerados saberes em inclusão escolar, conhecimentos, formais e informais, sobre as práticas de inclusão escolar de pessoas da educação especial, aprendidos e compartilhados.	Dissertação
IFES	2 - Inclusão dos alunos com deficiência física no Ifes campus Vitória: um entrelaçamento possível entre acessibilidade e educação ambiental	SANTOS, Eduino Mathias. Orientadora: Profª Drª Kátia Gonçalves Castro (2021)	Tem por objeto a inclusão dos alunos com deficiência física no Instituto Federal do Espírito Santo de Vitória, entrelaçando educação ambiental (EA), acessibilidade e inclusão. Esta pesquisa utilizou como teorias de referência o pensamento complexo de Edgar Morin (2015), a dialogicidade de Paulo Freire (2005), a educação ambiental complexa de Martha Tristão (2004) e a educação ambiental crítica de Layrargues (2011), Loureiro (2011) e Guimarães (2011).	Dissertação

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

**Quadro 2 - Usando o descritor “Napne” em Institutos Federais utilizaremos 03 Para Dialogar com a pesquisa**

PORTAL	SELECIONADOS	AUTOR/ANO	RESUMO	ARTIGOS/ANO
Scielo	Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo	Carla Ariela Rios Vilaronga, Michele Oliveira da Silva, Ana Beatriz Momesso Franco, Gabriela Alias Rios (2021)	Os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napnes) têm sido referência para a educação do estudante público-alvo da educação especial (PAEE) no contexto da Rede Profissional e Tecnológica e têm realizado diferentes ações também no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). Dessa forma, ficam evidentes a relevância de estudos voltados ao processo de inclusão dos alunos PAEE nos institutos federais (IFs) e as questões quanto a planejamento do ensino, acessibilidade e permanência. Diante disso, o objetivo deste trabalho foi mapear e analisar ações desenvolvidas ou vivenciadas pelas equipes dos Napnes de diferentes campi do IFSP, tendo como base a proposta de atuação do núcleo da instituição.	Artigo/ 2021
Scielo	Entrevista com Profª Drª Alexandra Ayach anache Presidente da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional - ABRAPEE	Profª Drª Alexandra Ayach anache	Atuando na área da Psicologia Escolar e Educacional, a Professora Doutora Alexandra Ayach Anache construiu uma importante trajetória como pesquisadora e militante na área da Deficiência. Nossa entrevistada da Seção História da Revista Psicologia Escolar e Educacional é Presidente Atual da ABRAPEE - Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, no biênio 2018-2020 e foi Presidente do XIV Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional de 28 a 31 de agosto de 2019, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. É autora de várias publicações e orientadora de teses e dissertações que analisam as políticas públicas para pessoas com deficiência no Brasil. Sua importante contribuição para o conhecimento da área pode ser expressada nesta entrevista realizada por Marilene Proença.	Artigo / 2019

SciELO	O que pensam as Equipes Diretivas Escolares sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Neusa Denise Marques de Oliveira Liciene Fusca Machado Cordeiro	O artigo apresenta um estudo que teve por objetivo investigar as compreensões das equipes diretivas escolares sobre o serviço de Atendimento Educacional Especializado. Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário. Participam da pesquisa sete diretores(as), oito supervisores(as) e sete orientadores(as) de sete escolas de uma cidade do Estado de Santa Catarina, totalizando 22 participantes. A análise de conteúdo foi utilizada para analisar as compreensões das sete Equipes Diretivas (ED). Os resultados demonstraram que a maioria dos participantes tem uma compreensão sobre o AEE focada no público alvo da Educação Especial. Assim, o Atendimento Educacional Especializado parece ser entendido pelas equipes diretivas como um serviço individualizado, setorizado e com pouca interlocução entre os profissionais da escola.	Artigo/2018
UFG	Análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: o processo de codificação e categorização	Alison Nascimento Farias, Fernanda Moreto Impolcetto, Larissa Cerignoni Benites	O objetivo descrever os passos percorridos para a análise de dados qualitativos, em uma pesquisa no campo da Educação Física escolar fazendo uso do referencial de Bogdan e Biklen (1994) como uma possibilidade a ser utilizada nas pesquisas qualitativas. As respectivas fases dessa análise são: leitura e organização do documento, codificação e categorização. Os percursos de cada etapa foram descritos de forma objetiva, a fim de auxiliar os pesquisadores no processo de sistematização e execução da análise, na inferência de pesquisas qualitativas desde o processo inicial até a sua exequibilidade.	Artigo/ 2020

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Partindo das discussões apontadas pela Endipe (2020), no contexto da Pandemia, a Associação Nacional de Didática e Práticas de Ensino, discorre a importância de ter pesquisadores na área da Didática e Práticas de Ensino, que visa contribuir com a melhoria da educação na qualidade para todos ao longo da vida por alicerces de valores éticos de liberdade, igualdade, na promoção de estudos teóricos e práticas relacionados ao ensino, pesquisa e extensão, nos níveis mais elevados de ensino da Educação Básica e Curso Superior do sistema educacional (ENDIPE, 2020). Essas questões, requerem reflexões no campo educacional. Assim, há muitos desafios a serem enfrentados na educação, visivelmente no contexto da Didática e Tecnologia, no qual os alunos em situação de vulnerabilidade social e da inclusão, foram os mais afetados, por falta de condições, acesso e dificuldade de permanência escolar. Além desses fatores, os docentes também enfrentam barreiras de condições mais elementares a formação para as Tecnologias. Mantoan (2015), por sua vez, demonstra uma nova maneira de incluir a diversidade no meio escolar, em atenção também a diferentes etnias e nos gêneros pois entram no grupo dos marginalizados socialmente, sendo a inclusão relacionada a uma ação educativa para rever o processo de ensinar e aprender.

## PRODUTO EDUCACIONAL

A partir das discussões na obra Maria Teresa Égler Mantoan (2005), por trazer contribuições no atendimento educacional especializado, na projeção a concretude do produto educacional, como sugestão a contribuição na elaboração de um ebook, um novo relatório que possibilite releituras nas análises das especificidades existentes e no direcionamento à novas prática de aprendizagem dos

alunos no Núcleo de Apoio às Pessoas de Necessidades Específica (NAPNE), ou outras instituições de ensino.

## RESULTADOS PRELIMINARES

A partir das traduções, e leituras dos dados obtidos, os registros do relatório, a partir no núcleo de atendimento especializado, como um órgão consultivo; nas ações definidas para a promoção da equidade das pessoas com necessidades específicas, entendimentos nos oitos relatórios dos jovens AEE no Campus Piúma e Viana, atenderam significativamente a inclusão nas condições para o acesso, permanência, nos períodos de 2020-2021-2022. Entendimentos no Napne, da concretização, se de fato como ação positiva, para que acontecesse uma aprendizagem significativa nos níveis e modalidades de ensino no contexto da pandemia, em se tratando da realidade e da vivência escolar dos jovens apoiados pelo NAPNE.

## CONSIDERAÇÕES

A partir dos resultados da análise documental, em contexto, a Pandemia, há uma compreensão da importância da equipe do Núcleo de Apoio às Pessoas de Necessidades Específicas- Napne, nos acolhimentos, na orientação e acompanhamento escolar dos estudantes público alvo da Inclusão escolar, Técnicos e Tecnológicos, sendo os registros documentados, importante neste processo, pois, direcionam os docentes e respaldam os familiares no processo da inclusão.

## REFERÊNCIAS

- ANACHE, A.A, SOUZA, M.P.R. Entrevista com Alexandra Ayach Anache. **Psicologia Escolar e Educacional**. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/nqJ54z3RxXXJz6XKpRRwnFH/>. Acesso em: 06/11/2022
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: DF, 2008.
- GATTI, B. A. BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M.E., M., M.E., M. E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2012. HAMASAKI, E. I. M., & KERBAUY, R. R. (2001). OLIVEIRA, Walter Ferreira de. **Educação Social de Rua**: as bases políticas e pedagógicas para uma educação popular. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FARIAS, A. N.; IMPOLCETTO, F. M.; BENITES, L. C. A análise de dados qualitativos em um estudo sobre educação física escolar: o processo de codificação e categorização. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 23, 2020. DOI: 10.5216/rpp.v23.57323. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/57323>. Acesso em: 7 nov. 2022.
- LIBÂNEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores**: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil - gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.). **Caminhos Pedagógicos da Inclusão**. Como estamos implementando a educação (de qualidade) para todas as escolas brasileiras. São Paulo: Memnon, 2001.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar**. O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez Editor, 1996
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica, 2009. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**.

IFES. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. Resolução no 24-213/CS-IFB: regulamenta o funcionamento e as atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE do IFB, 2013.

**Mestrado profissional como prática acadêmica.** Revista Brasileira de Pós-graduação. Brasília: Capes, v. 2, n. 4, 11, p. 24-29, jul. 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/74/71>.

MICHELS, Maria Helena. **A Formação de Professores de Educação Especial no Brasil:** proposta em questão / Maria Helena Michels Organizadora. Florianópolis – UFSC. CD/ NUP 2017.

PRIETO, Rosângela Gavioli *et al.* **Atendimento Escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais:** análise das ações dos Centros de Formação e Acompanhamento à Inclusão (Cefai). Feusp/Fapesp, jul. 2010.

SACRISTAN, J. G. **A construção do discurso da diversidade e as suas práticas.** In: J. M. Paraskeva (Org.), Educação e poder Abordagens críticas e pós estruturais. Mangualde: Edições Pedagogo. 2008.

SILVA, Solange Cristina da; BECHE, Rose Clér Estivaleta; COSTA, Laureane Marília de Lima. **Estudos da deficiência na educação:** anticapacitismo, interseccionalidade e ética do cuidado / Organizadoras: – Florianópolis: UDESC, 2022.



# 24

*Andressa Pinto Oliveira Del Pupo  
Robson Malacarne*

**EXPRESSÕES  
DA PERFORMANCE  
ARTE NA ESCOLA  
PREZIDEU AMORIM**

DOI: [10.31560/pimentacultural/2023.98225.24](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2023.98225.24)

## INTRODUÇÃO

A Performance Arte é um desenvolvimento artístico da Arte Contemporânea. Cohen (2013) defende que, por mais que haja a utilização do corpo, como nas apresentações teatrais, ela não se encaixa nessa desenvoltura artística, pois, não tem a rigidez de uma organização teatral, abrindo um leque de possibilidades, argumentando que ela tem seu início nas Artes Visuais e seu fim nas Artes Cênicas, sendo uma arte híbrida. Podendo ser considerada uma arte anárquica por não seguir padrões rígidos para sua execução.

Tendo a compreensão de que a arte pode ser um dos caminhos para que o sujeito se enxergue como indivíduo ativo e transformador na sociedade na qual está inserido, a Performance Arte está sendo desenvolvida em relação ao que incomoda 10 alunas que se voluntariaram a participar da pesquisa. O principal objetivo está sendo tentar analisar a expressão desenvolvida pelas alunas em relação à Performance, tendo como base o que as incomoda no meio ao qual estão inseridas. Objetiva-se também produzir uma Performance Arte como estratégia pedagógica; analisar os potenciais e obstáculos da Performance Arte como instrumento pedagógico; produzir um material educativo para subsidiar novas experiências pedagógicas a partir da Performance Arte.

É fundamental que o aluno compreenda ou tente compreender o contexto em que vive e é possível utilizar a arte para isso, assim a Performance Arte é uma metodologia de ensino ao passo que pode ser utilizada para trabalhar assuntos que compõem a sociedade a qual esse aluno está inserido, como também pode ser uma metodologia de pesquisa, pois através dela pode-se analisar as reações que ela provoca.

## PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso se iniciou com uma aula de 55 minutos, momento em que foi dialogado com os alunos da turma do 9º Ano sobre o que é Performance Arte, e o objetivo de fazer uma apresentação, que terá um vídeo para registrar a exposição que será realizada dentro do ambiente escolar. Depois de conversar mais um pouco sobre o assunto, em uma turma de 32 alunos, sendo 15 meninos e 17 meninas, 10 alunas se voluntariaram para participar do projeto. Sendo assim, a pesquisa está sendo desenvolvida com essas alunas que se voluntariaram, compreendendo que não pode haver uma obrigatoriedade no desenvolvimento da Performance Arte, mas os participantes devem se sentir à vontade para expressar suas emoções e inquietações. Não deve haver imposição, tanto para participação quanto para o assunto que desejam abordar, mas esses devem ser estimulados a se expressarem.

No primeiro encontro 26/05/2022, o tema foi aprofundado com as estudantes participantes, por meio de vídeos de artistas. Uma delas é Berna Reale<sup>25</sup> em sua obra "Ordinário", 2013, em que a artista apresenta-se caminhando pelas ruas da cidade com uma roupa preta e um carrinho de madeira com várias ossadas, momento em que ela tenta representar a violência da sociedade na qual está inserida. Em outro vídeo foi apresentado "Cabelo Bombрил", 2010 de Priscila Resende<sup>26</sup>, por meio do vídeo a artista apresentou parte do preconceito que viveu em sua vida, por ter seu cabelo comparado a um material utilizado para lavar louças. O vídeo é realizado no centro da cidade de Vitória-ES, tendo as alunas reconhecido o ambiente. Após a exibição dos vídeos, as alunas puderam comentar sobre as cenas e o aprofundamento sobre o entendimento de Performance Arte.

25 Acesso ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=9XAMcDzSuZE>

26 Acesso ao vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=AGXek5Car-U>

Além do diálogo sobre Flávio de Carvalho como precursor da Performance Arte no Brasil e Marina Abramovic como referência mundial. As performances apresentadas tiveram como objetivo fazer com que as alunas tivessem embasamento para desenvolver ideias de como poderiam realizar as suas próprias expressões.

Em um segundo encontro realizado no dia 02/06/2022 fizemos a leitura do conteúdo e uma roda de conversa sobre os temas que compõem o livro do 9º Ano da disciplina de Arte "Mosaico" dos autores: Beá Meira, Rafael Presto, Silvia Soter, Taiana Machado e Ricardo Elia.

No terceiro encontro 09/06/2022 fizemos uma roda de conversa para que as alunas pudessem conversar entre si e amadurecer as ideias sobre o que querem apresentar, ficou definido que 5 delas apresentariam em grupo sobre o preconceito quanto à religião da Umbanda. Enquanto performances individuais as apresentações seriam feitas pelas outras 5 alunas com os temas individuais: Olhar masculino em relação às mulheres; abuso e assédio contra as mulheres; agressão verbal contra as mulheres; violência contra as mulheres e pressão psicológica contra as mulheres. Definimos ainda a responsabilidade de cada uma sobre o material que vamos precisar para fazer as apresentações. Ficou combinado que a apresentação seria no dia 30/06/2022 e que apenas as turmas do 8º e 9º iriam prestigiar as apresentações. Ficou definido que cada uma pesquisará um pouco mais sobre os assuntos que irão abordar para discutirmos no próximo encontro que será dia 23/06/2022.

No quarto encontro, realizado no dia 23/06/2022, fizemos um diálogo sobre os assuntos e visitamos o espaço de sala de dança, onde será realizada a Performance Arte. Elaboramos alguns cartazes com dizeres escolhidos por elas que irá compor o ambiente: "O meu Deus não é o seu diabo"; "Cale o seu preconceito, não a minha fé"; "Sou do axé e não nego a minha fé"; "Foi seu Deus quem pediu para você ser intolerante?"; "Mulher não é saco de pancadas" e "Performance Arte".

No dia 30/06/2022 foi realizada a Performance Arte. Depois das trocas de roupas, cartazes colados nas paredes, instrumentos de capoeira posicionados (elas não conseguiram os vestidos para representar a religião da Umbanda e fizeram por meio de vestes de capoeira) e maquiagens feitas, enquanto o Diego, responsável pelas filmagens, filmava, fomos apresentando os nomes, os assuntos que abordaremos e se as meninas estavam nervosas. A turma do 8º Ano foi convidada a prestigiar a exposição, em sequência desceu a turma do 9º Ano, uma de cada vez. Observei em primeiro momento que os alunos que foram observar a performance estavam com mais vergonha do que as alunas apresentando. Elas pareciam estar bem à vontade. Depois das apresentações, fizemos um lanche compartilhado, momento em que elas ficaram comentando entre elas sobre a experiência. Na sequência fizemos as entrevistas, tentamos fazer em grupo, mas nem todas estavam participando, resolvemos fazer por escrito.

O material produzido será analisado.

## REVISÃO DE LITERATURA

A pesquisa foi realizada nas bases de dados: BDTD, Scielo e Portal Capes.

**Quadro 1** – Síntese dos resultados obtidos com os descritores

BASE DE DADOS	DESCRIPTORES	RESULTADOS DA BUSCA
BDTD	Performance Arte	421
BDTD	Performance Arte e educação	543
BDTD	Performance Arte Experimental	258
Scielo	Performance Arte	6

Scielo	Performance Arte e educação	15
Scielo	Performance Arte Experimental	Nenhum registro
Portal Capes	Performance Arte	155
Portal Capes	Performance Arte e educação	1
Portal Capes	Performance Arte Experimental	Nenhum registro

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

### Quadro 2 - Descrição dos trabalhos selecionados

Nº	Título	Performance art, corpo e gênero
1	Autor(a)/ Ano	Acasa da Silva Ribeiro- 2019
	Tipo de trabalho	Artigo
	Base de dado	Portal Capes
	Descritor	<b>Performance Arte</b>
Nº	Título	<b>Performance Preta: Encruzilhadas entre arte e política</b>
2	Autor(a)/ Ano	Winy Silva da Rocha- 2018
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	<b>Performance Arte</b>
Nº	Título	<b>DA PERFORMANCE AO POSTAL: a arte postal de Paulo Bruscky</b>
3	Autor(a)/ Ano	Sigrid Azevedo Tavares- 2017
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	<b>Performance Arte</b>

Nº	Título	<b>PERFORMANCENSINO: Aproximações entre performance, ensino de arte e práticas de mediação em Artes Visuais</b>
4	Autor(a)/ Ano	Cristiane Rodrigues Rivero- 2019
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	<b>Performance e Educação</b>
Nº	Título	<b>Será que chegou?! Performance e Pedagogia: transgredindo os limites entre arte e educação</b>
5	Autor(a)/ Ano	André Luís Rosa- 2008
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	<b>Performance e Educação</b>
Nº	Título	<b>Performance-arte-vida: Trocas e partilhas de/em experiências</b>
6	Autor(a)/ Ano	Gilmara Gonçalves de Oliveira- 2021
	Tipo de trabalho	Dissertação
	Base de dado	BDTD
	Descritor	<b>Performance Arte Experimental</b>

*Fonte: Elaborado pela autora, 2022.*

As pesquisas que não foram selecionadas não possuíam relação com a Performance Arte que a proposta da pesquisa faz, de acordo com o resumo que apresentam.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de performance será trabalhado tendo por base Greggio (2012) que traz a trajetória do artista Flávio de Carvalho, suas performances e a reação do público, sendo ele considerado o precursor da Performance Arte no Brasil e Abramovic (2017) como referência mundial, ambos apresentando que essa manifestação artística pode ser usada como metodologia de pesquisa para analisar expressão do público. Santos (2008) e Ostrower (1978) trazem em seus trabalhos a visão de mundo pela arte e as transformações que essas podem realizar, sustentando a importância da arte como meio de expressão. Rivero (2019) traz referências de que, além de ser utilizada como metodologia de pesquisa, a Performance Arte também pode ser utilizada como metodologia de ensino, tendo em vista ser um meio pelo qual um conteúdo pode ser abordado em sala de aula. Freire (2011) contribuirá com o entendimento de que o aluno deve ser o protagonista de seu aprendizado. Vygotsky (2010) dará o entendimento da relação de troca de conhecimento com o outro que a performance pode proporcionar. Durham (1986) aborda uma compreensão sobre comunidade carente, para um breve entendimento sobre a localidade na qual a unidade escolar está inserida, mas tendo sempre o entendimento de que cada comunidade possui suas particularidades, assim como o Projeto Político Pedagógico da escola que completará esse entendimento. Weil e Tompakow (2015) irão contribuir com a análise corporal, que será analisada tendo por base o registro que será feito por meio do vídeo.

## PRODUTO EDUCACIONAL

A Performance Arte desenvolvida, que é o produto educacional, foi filmada. O vídeo servirá de suporte para outros professores.

Sua importância principal está baseada nos argumentos que nós, professores da disciplina de Arte, sempre ouvimos da maioria dos alunos, quando apresentamos um trabalho realizado por um artista conceituado, para que o aluno tenha base do que é para ser feito, o argumento, geralmente, é de que ele não é capaz, pois o que apresentamos é feito por um artista profissional, por isso ficou bom, mas ele, enquanto aluno, não é capaz de desenvolver. O produto educacional servirá principalmente para mostrar que foi um colega, um par que produziu, servirá de motivação de que ele também é capaz.

## RESULTADOS PRELIMINARES

Em nosso projeto já foi desenvolvida a pesquisa com os pares, para que tenhamos ideia do que já foi produzido de pesquisa na mesma área. O desenvolvimento do produto educacional já foi realizado, o passo a passo está descrito no Recurso Metodológico, desde as reuniões realizadas com as 10 alunas que estão fazendo parte da pesquisa até as filmagens que aconteceram no dia 30/06/2022. As análises de toda a apresentação e das entrevistas, ainda não foram realizadas. Preliminarmente, pudemos observar que as alunas ficaram bem à vontade nos momentos de apresentação, conseguindo se expressar. Outra observação a ser feita foi o imprevisto em relação às vestes da representação da religião da Umbanda, como elas não conseguiram os vestidos, como queriam, elas utilizaram as roupas da capoeira, pois é uma manifestação de origem de povos africanos no Brasil que também sofrem preconceito pela origem africana.

## CONSIDERAÇÕES

Um dos pontos que nos impulsionou a desenvolver a pesquisa foram as observações do ambiente em que a escola está inserida, bem como o público que a frequenta. O incômodo com os fogos de artifício quando os policiais sobem o morro do bairro da Penha; o helicóptero que sobrevoa a escola quando há refugiados no morro, sendo que uma vez observamos um policial com uma arma apontada para baixo; a gravidez na adolescência que ocorre em grande número na região, em sua maioria de adolescentes negras, causando abandono escolar, conforme estatísticas para aquela região apresentadas por um curso oferecido pela Prefeitura Municipal de Vitória- ES; o desemprego e a fome que é visível quando alguns alunos falam que não almoçaram, pois não tinha o que comer. Mesmo diante desse cenário, as alunas que fazem parte da pesquisa se sentiram incomodadas, de forma geral, com o sofrimento da mulher na sociedade e o preconceito religioso, dentre a gama de problemas sociais na qual estão inseridas. Eu lecionei para a turma do 9º Ano, no ano de 2021, que na época era 8º Ano, e não estou mais ministrando aulas a ela em decorrência de algumas mudanças da atual gestão. Uma das minhas preocupações seria sobre a dedicação das alunas envolvidas na pesquisa, pois não será um trabalho que proporcionará nota, mas elas foram muito além das expectativas.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVIC, Marina; KAPLAN, James. **Pelas paredes: memória de Marina Abramovic**. 1ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2017.
- COHEN, Renato. **Performance como linguagem**. 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- CUNHA, Clovis Marcio. **Introdução à arte da performance**. Paraná: Unicentro, 2013.

DURHAM, Eunice. **"A sociedade vista da periferia"**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, n. 1, v. 1, São Paulo: Anpocs, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GREGGIO, Luzia Portinari. **FLÁVIO DE CARVALHO: A revolução modernista no Brasil**. Organização Ministério da Cultura e Banco do Brasil, 2012. Disponível em: <https://www.bb.com.br/docs/pub/inst/dwn/Flavio2.pdf>. Acesso em 02 jun. 2022.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky** / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) - Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

OLIVEIRA, Gilmara Gonçalves de. **Performance-arte-vida: trocas e partilhas de/em experiências**. 2021. 108 f. Dissertação - Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE) - Pós-Graduação em Educação e Docência, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/39397>. Acesso em: 07 de jun. 2022.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 2ª ED. Petrópolis: Vozes, 1978.

RESENDE, Priscila. **Bombril**. Ongoing 2010. Disponível em: <https://www.bienalmercosul.art.br/bienal-12-jornal/Bombril-%282010-ongoing%29>. Acesso em: 18 maio 2022.

RIBEIRO, Acsa da Silva. Performance art, corpo e gênero. 2019. **Revista Limiar**, 6(12), 130-142.

RIVERO, Cristiane Rodrigues. **Performancensino: aproximações entre performance, ensino de arte e práticas de mediação em Artes Visuais**. 2019. 120 f. Dissertação - Mestrado em Artes Visuais - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2019.

ROCHA, Winny Silva da. **Performance preta: encruzilhadas entre arte e política**. 2019. 97 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - Instituto de Filosofia, Artes e Cultura, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2019.

ROSA, André Luís. **Será que eu chego?! Performance e pedagogia: transgredindo os limites entre arte e educação**. 2008. 174 f. Dissertação - Mestrado em Artes Cênicas- Pós-Graduação em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2008.

SANTOS, José Mário Peixoto. **Breve histórico da "Performance Art" no Brasil e no mundo**. Revista Ohun, ano 4, n. 4, p.1-32, dez 2008.

TAVARES, Sigríd Azevedo. **Da performance ao postal: a arte postal de Paulo Bruscky**. 2017. 147 f. Dissertações - Mestrado em Teoria e História da Arte – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Centro de Artes da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2017.

VITÓRIA, Prefeitura Municipal. **Maternidade e paternidade na adolescência**. Comissão de Educação em Direitos Humanos e Coordenação da Educação de Jovens e Adultos. Vitória, 2021.

VITÓRIA, Prefeitura Municipal de. **Projeto Político Pedagógico: Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim**. 2ª revisão. Vitória, 2014.

## SOBRE OS/AS AUTORES/AS

### **Adriana Souto Tavares da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades – PPGEH – IFES.

*E-mail:* [celio.adriana.tavares@hotmail.com](mailto:celio.adriana.tavares@hotmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7703399135894073>

*ORCID:* 0009-0004-0533-471X

### **Aldieris Braz Amorim Caprini**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH – IFES.

*E-mail:* [aldieris.caprini@ifes.edu.br](mailto:aldieris.caprini@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7365705316481729>

*ORCID:* 0000-0003-0431-4691

### **André Luiz Angelo Martins**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades – PPGEH – IFES.

*E-mail:* [profadikto@gmail.com](mailto:profadikto@gmail.com)

*Lattes:* <https://lattes.cnpq.br/0324456867216127>

*ORCID:* 0009-0009-8769-8176

### **Andressa Pinto Oliveira Del Pupo**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades – PPGEH – IFES.

*E-mail:* [andressapossano@hotmail.com](mailto:andressapossano@hotmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5505454815855969>

*ORCID:* 0000-0002-8283-4660

**Antônio Carlos Gomes**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [antoniocarlos@ifes.edu.br](mailto:antoniocarlos@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/9995004018308532>

*ORCID:* 0000-0001-7441-727X

**Bruna Mozini Subtil**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [bruna\\_mozini@hotmail.com](mailto:bruna_mozini@hotmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5783111423623736>

*ORCID:* 0000-0002-7080-5117

**Charles Moreto**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [charlesm@ifes.edu.br](mailto:charlesm@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/1377906367679056>

*ORCID:* 0000-0002-8799-7311

**Clarisse Oliveira da Rocha Fontan**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [clarissefontan2015@gmail.com](mailto:clarissefontan2015@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7444439854879644>

*ORCID:* 0009-0001-3563-8691

**Davis Alvim**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [davis.alvim@ifes.edu.br](mailto:davis.alvim@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/2441096806060253>

*ORCID:* 0000-0002-9379-0587

**Diemerson Da Costa Sacchetto**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* diemersons@ifes.edu.br

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3683687840475298>

*ORCID:* 0000-0002-4634-1156

**Eduardo Fausto Kuster Cid**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* eduardok@ifes.edu.br

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/9382843051430822>

*ORCID:* 0000-0003-3870-5412

**Eliana Kuster**

Docente/pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* eliana@ifes.edu.br

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3681359580266529>

*ORCID:* 0000-0002-5039-949X

**Fábia Lacerda de Brito Victor Pereira**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* fabiavicper@hotmail.com

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/8053025193894715>

*ORCID:* 0009-0002-0640-2759

**Fernanda Zanetti Becalli**

Docente/pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* fernanda.becalli@ifes.edu.br

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/2864535413247642>

*ORCID:* 0000-0002-8628-6550

**Flávia Nascimento Ribeiro**

Docente/pesquisadora do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES.

*E-mail:* [flavia.ribeiro@ifes.edu.br](mailto:flavia.ribeiro@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/9136472954259891>

*ORCID:* 0000-0001-8217-8862

**Francisco Carlos Polidoro**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [polidoro.francisco@gmail.com](mailto:polidoro.francisco@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3408352566007863>

*ORCID:* 0000-0003-2119-1021

**Françoaires Cecília Inácio Gagulich**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [francoaires.gagulich@prof.serra.es.gov.br](mailto:francoaires.gagulich@prof.serra.es.gov.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/4415819958388605>

*ORCID:* 0000-0003-0215-7055

**Janderson Batista de Souza**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [prof.janderson@outlook.com](mailto:prof.janderson@outlook.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/8539679938795604>

*ORCID:* 0000-0003-3421-9708

**Janneyde Pascoal da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [janneyde35@gmail.com](mailto:janneyde35@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/2631163548531097>

*ORCID:* 0000-0002-1665-125X

**Jeferson Casale Tomazeli**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* jefftomazeli@gmail.com

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3051415493975561>

*ORCID:* 0000-0003-0120-4120

**Korine Cardoso Santana**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* korinecardososantana@gmail.com

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/1551158025885976>

*ORCID:* 0000-0002-1439-8043

**Larissy Alves Cotonhoto**

Docente/pesquisadora do Centro de Formação do IFES- Cefor- IFES.

*E-mail:* larissy.cotonhoto@ifes.edu.br

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5973420305050319>

*ORCID:* 0000-0001-8811-9070

**Leodete Aparecida Sipolatti Loss**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* leodete.pfe@hotmail.com

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/5780248166474769>

*ORCID:* 0000-0002-2686-1197

**Leonardo Lopes de Oliveira**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* leonardo.oliveira@ifes.edu.br

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/0330829424563865>

*ORCID:* 0009-0003-8211-2988

### **Leonardo Velloso-Lyons**

Professor e Pesquisador na Cornell University. Departments and programs: Romance Studies e Society for the Humanities.

*E-mail:* [lg594@cornell.edu](mailto:lg594@cornell.edu)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3810000830194207>

*ORCID:* 0000-0002-0074-7847

### **Letícia Queiroz de Carvalho**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [leticia.carvalho@ifes.edu.br](mailto:leticia.carvalho@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/2450281340934414>

*ORCID:* 0000-0003-0519-6746

### **Levanildo Silva de Oliveira**

Mestrando do Curso de Pós graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [levanildo.ifes@gmail.com](mailto:levanildo.ifes@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3860352403722764>

*ORCID:* 0009-0009-1338-9207

### **Lucas Rodrigues Barreto**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [lucasrodrigues111@hotmail.com](mailto:lucasrodrigues111@hotmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/7510351508552630>

*ORCID:* 0000-0002-8999-0981

### **Marcela Alvarenga Toniato Cora**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [maatcora@gmail.com](mailto:maatcora@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/1005095538479222>

*ORCID:* 0000-0003-0714-3613

**Marcelo Durão Rodrigues da Cunha**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES. O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes) - Edital Nº 03/2023 - Bolsa Pesquisador Capixaba.

*E-mail:* [marcelo.cunha@ifes.edu.br](mailto:marcelo.cunha@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/3416308333458306>

*ORCID:* 0000-0001-6585-6836

**Maria Aparecida B. Milanesi**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [maria.milanesi@edu.cariacica.es.gov.br](mailto:maria.milanesi@edu.cariacica.es.gov.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/6217943224870427>

*ORCID:* 0009-0006-6511-8319

**Maria Izabel Mauricio da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [mariaizabelmauricios@gmail.com](mailto:mariaizabelmauricios@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/8030688914435353>

*ORCID:* 0000-0002-9181-9569

**Michelli Cardozo Rocha Rosetti Gaudio**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [cardozomichelli@gmail.com](mailto:cardozomichelli@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/6963082222378169>

*ORCID:* 0009-0006-9846-0903

**Regina Maria da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [resilvama1@gmail.com](mailto:resilvama1@gmail.com)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/0671379235947698>

*ORCID:* 0009-0006-9846-0903

### **Robson Malacarne**

Docente/pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades – PPGEH – IFES.

*E-mail:* [robson.malacarne@ifes.edu.br](mailto:robson.malacarne@ifes.edu.br).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/1165244321236233>

*ORCID:* 0000-0002-6085-7853

### **Rodrigo Ferreira Rodrigues**

Doutor em Educação. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*Email:* [rodrigo.rodrigues@ifes.edu.br](mailto:rodrigo.rodrigues@ifes.edu.br)

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/0554156708783564>

*ORCID:* 0000-0001-7831-4219

### **Sabrine Lino Pinto**

Docente/pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades – PPGEH – IFES.

*E-mail:* [sabrine@ifes.edu.br](mailto:sabrine@ifes.edu.br).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/6683400295936890>

*ORCID:* 0000-0002-8363-0328

### **Tatiana da Lus Santos Farias**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [tatianalsfarias@gmail.com](mailto:tatianalsfarias@gmail.com).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/1830294393382434>

*ORCID:* 0009-0000-7425-0289

### **Viviani dos Santos Pessali**

Discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades - PPGEH - IFES.

*E-mail:* [vivi\\_pessali@hotmail.com](mailto:vivi_pessali@hotmail.com).

*Lattes:* <http://lattes.cnpq.br/6305716538941121>

*ORCID:* 0009-0006-3744-5988

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

acadêmica 15, 17, 34, 64, 83, 101, 153, 207, 215, 222, 303

acadêmico 17, 18, 24, 50, 112, 168

ação docente 18, 294

África 8, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 132

africana 21, 24, 117, 132, 136, 266, 312

africano 20, 21, 23, 24

alunos 47, 72, 85, 86, 93, 138, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 186, 192, 201, 202, 204, 205, 211, 212, 213, 217, 221, 222, 225, 226, 227, 228, 230, 232, 233, 240, 241, 243, 250, 253, 254, 255, 259, 264, 268, 271, 275, 291, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 300, 301, 306, 308, 312, 313

América 21, 22, 24, 113, 126, 127, 135, 289

aprendizagem 13, 40, 44, 48, 54, 58, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 71, 72, 73, 76, 78, 91, 97, 101, 151, 180, 182, 185, 186, 187, 192, 196, 198, 201, 206, 217, 219, 225, 236, 237, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 249, 250, 259, 286, 290, 291, 293, 294, 295, 296, 300, 301

autonomia 15, 48, 49, 80, 86, 100, 110, 113, 150, 151, 162, 267

autor 22, 64, 66, 109, 122, 146, 170, 182, 183, 187, 194, 195, 204, 216, 221, 230, 240, 244, 269, 270, 271, 273, 281, 282, 283

autores 13, 17, 23, 24, 25, 57, 65, 78, 89, 121, 122, 125, 132, 135, 140, 145, 147, 148, 153, 157, 170, 215, 220, 230, 242, 243, 259, 270, 284, 307, 316

## C

colaboração 52, 62, 86, 135, 280

colaborativa 16, 47, 48, 49, 75, 81, 84, 85, 86, 87, 91, 92, 97, 102, 103, 104, 118, 130, 134, 148

colonial 24, 27, 121

colonialismo 201

colonialista 20, 21, 24

construção 20, 48, 54, 55, 62, 88, 90, 91, 107, 108, 111, 112, 129, 130, 132, 133, 138, 147, 148, 149, 150, 158, 172, 178, 180, 185, 186, 187, 193, 198, 201, 202, 213, 217, 226, 231, 236, 237, 239, 241, 245, 250, 268, 274, 287, 292, 303

construídas 17, 22, 102, 131, 181, 201, 205

contexto 9, 23, 24, 32, 36, 40, 42, 48, 52, 55, 60, 61, 62, 65, 66, 70, 72, 85, 100, 106, 112, 123, 125, 129, 146, 147, 156, 160, 182, 184, 192, 193, 195, 196, 197, 204, 206, 216, 223, 225, 226, 231, 234, 236, 243, 244, 245, 276, 284, 285, 291, 292, 293, 294, 295, 298, 300, 301, 305

contextos 21, 23, 24, 68, 100, 170, 214

cultura 12, 32, 58, 101, 121, 129, 132, 134, 136, 161, 165, 172, 173, 183, 184, 198, 199, 252, 253, 254, 255, 256, 259, 260, 265, 266, 267, 268, 281, 282, 283, 288

Cultura 101, 104, 117, 126, 223, 234, 272, 279, 281, 314

cultural 17, 24, 53, 78, 90, 122, 146, 165, 195, 198, 212, 216, 217, 230, 231, 236, 253, 254, 260, 265, 266, 277, 281, 288

culturas 21, 117, 122, 216, 223, 265, 269

## D

decolonial 10, 116, 121, 126, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136

decolonialidade 121, 129, 130

dialógico 73, 84, 85, 86, 90, 154, 163

diálogo 16, 18, 40, 41, 42, 48, 49, 50, 55, 57, 63, 64, 65, 66, 91, 100, 102, 103, 106, 109, 111, 112, 117, 119, 120, 125, 131, 133, 147, 148, 153, 155, 157, 159, 168, 169, 170, 171, 182, 183, 188, 189, 193, 197, 205, 227, 230, 239, 243, 246, 247, 253, 254, 256, 264, 267, 275, 293, 307

discentes 16, 17, 139, 141, 145, 192, 193, 195, 245, 276, 295

docência 16, 47, 58, 86, 91, 102

**E**

educação 8, 9, 11, 15, 17, 18, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 63, 64, 68, 75, 77, 79, 80, 86, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 110, 113, 120, 121, 123, 125, 126, 131, 132, 135, 136, 144, 145, 150, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 165, 166, 167, 169, 170, 172, 174, 175, 178, 179, 182, 183, 184, 186, 187, 189, 190, 201, 202, 205, 206, 207, 210, 214, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 241, 242, 247, 249, 250, 258, 261, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 303, 308, 309, 310, 314

educação do campo 9, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104

ensino 10, 11, 12, 14, 16, 17, 30, 37, 40, 42, 44, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 60, 61, 63, 64, 66, 68, 75, 76, 78, 83, 84, 85, 86, 89, 91, 92, 98, 99, 100, 104, 106, 109, 117, 120, 122, 123, 125, 132, 135, 136, 140, 144, 145, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 166, 167, 171, 172, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 222, 225, 226, 233, 234, 235, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 249, 250, 253, 254, 255, 260, 261, 262, 264, 268, 269, 270, 271, 272, 275, 276, 277, 279, 280, 284, 291, 292, 293, 295, 298, 300, 301, 305, 310, 311, 314

escravizada 21

Europa 20, 25, 110, 121, 122, 126

**F**

formação de professores 10, 37, 38, 48, 51, 53, 84, 85, 89, 90, 92, 96, 97, 100, 104, 106, 110, 116, 129, 130, 131, 132, 157, 167, 168, 173, 174, 234, 302

**G**

geográfica 20, 21, 22, 23, 24, 25

**H**

história 11, 12, 16, 20, 21, 22, 23, 25, 95, 101, 121, 122, 132, 135, 136, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 201, 231,

235, 236, 237, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 259, 267, 277, 302

historiadores 20, 21, 22, 23, 24, 25, 245

humanidades 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 84, 125, 129, 200, 209, 256, 257, 260, 261, 263, 264, 267, 272, 279

**I**

identidade 20, 21, 22, 23, 31, 47, 54, 107, 108, 110, 183, 201, 214, 231, 243, 244, 245, 265, 266, 267, 277, 289

império 21, 23, 25

inclusão 9, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 262, 282, 291, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 300, 301

instituição 16, 67, 111, 122, 236, 238, 247, 282, 292, 295, 298

interesse 16, 97, 102, 107, 119, 140, 148, 153, 181, 253, 254, 272

interesses 16, 31, 34, 49, 56, 57, 245, 282, 291

**P**

participação 14, 20, 57, 66, 113, 129, 154, 161, 172, 184, 225, 226, 243, 306

Pedagogia 43, 52, 58, 68, 80, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 92, 93, 99, 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 150, 151, 162, 168, 169, 170, 173, 174, 190, 205, 207, 234, 248, 261, 287, 310, 314

pedagogos 9, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79

pesquisa qualitativa 61, 74, 75, 85, 93, 118, 139, 154, 226, 267, 294, 295

poder 22, 23, 25, 34, 85, 95, 121, 127, 135, 178, 198, 243, 282, 303

políticas 18, 31, 33, 34, 37, 38, 39, 42, 49, 52, 54, 60, 95, 165, 169, 172, 182, 281, 282, 289, 298, 302

populações 20

PPGEH 14, 15, 16, 17, 18, 156, 162, 165, 169, 316, 317, 318, 319, 320

práticas pedagógicas 40, 60, 61, 62, 64, 65, 67, 96, 97, 98, 101, 107, 130, 170, 211, 225, 231

professores 8, 9, 10, 14, 15, 29, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 58, 63, 64, 66, 67, 68, 72, 78, 79, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 116, 117, 118, 119, 121, 122, 123, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 138, 140, 145, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 157, 159, 160, 162, 165,

166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 185, 186, 188,  
194, 217, 232, 234, 239, 240, 245, 249, 255, 272,  
273, 294, 302, 312

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades 316,  
317, 318, 319, 320

## R

raça 22, 23, 121

racial 120, 125, 132, 136

racializada 20, 21, 22

racionalidades 34, 49

## S

sociedade 15, 16, 32, 45, 58, 65, 85, 89, 146, 150, 183, 184, 186,  
212, 225, 231, 236, 260, 267, 291, 305, 306, 313, 314

sociologia 33, 34, 49, 58, 146, 267

## T

território 25, 103, 138, 201, 231, 286

transformação 16, 18, 54, 75, 84, 98, 100, 139, 158, 183, 207, 277

## V

valores 16, 49, 129, 140, 151, 225, 271, 277, 300

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)

# III SIMPÓSIO INTERNACIONAL

DE Abordagens qualitativas NAS pesquisas EM Humanidades

# VII SEMINÁRIO

DE pesquisas EM ENSINO DE Humanidades (sehum)



PPGEH  
Programa de Pós-Graduação  
em Ensino de Humanidades  
Instituto Federal do Espírito Santo



INSTITUTO FEDERAL  
Espírito Santo



pimenta  
cultural