

# Revista cogitare

ISSN 2595-8895  
(ONLINE)  
VOL. 05 – N. 01 –  
JUNHO 2022

DOSSIÊ:

D  
I  
A  
L  
O  
G  
A  
N  
D  
O



P  
A  
U  
L  
O  
F  
R  
E  
I  
R  
E

COM

**NOVOS DESAFIOS PARA UM NOVO TEMPO**

ORG. DO EVENTO: JOSÉ ALEX TRAJANO DOS SANTOS



**INSTITUTO FEDERAL**  
São Paulo  
Câmpus Matão

## DOSSIÊ

# Dialogando com Paulo Freire: *novos desafios para um novo tempo*

Organização e realização do evento:



Edição e publicação dos trabalhos:



**Diretor Adjunto Educacional do IFSP – Matão**

Professor Higor Henrique de Souza Oliveira

**Comissão Editorial da Revista Cogitare**

Professora Caroline Peters Pigatto De Nardi (presidente)

Professora Djenane Sichieri Wagner Cunha (secretária)

Professora Carolina Lourencetti

Professor Cléberon Aparecido dos Santos

Professor Alan Eric Fonseca

Professor Joelmir José Lopes

Professora Karina Freitas

Professora Eliziane Carla Scariot

Professor Rodrigo Dantas

**Presidente da Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos**

Professor José Alex Trajano dos Santos

**Organizador do Dossiê**

Professor José Alex Trajano dos Santos

**Comissão Organizadora do evento “Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo”**

Professor José Alex Trajano dos Santos

Educadora Popular Mírian Wartusch

Professora Adriana Rieger

Professora Maria Aparecida Barbosa

Professora Neide Cristina da Silva (*in memoriam*)

Professora Daniela Pinheiro de Oliveira

Professora Silvia Sena Lima

Professora Francisca Mônica Rodrigues de Lima

Professora Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho

Professor Higor Henrique de Souza Oliveira

Professora Caroline Peters Pigatto De Nardi

Victor Almeida Compani Garcia

**Professoras/as Pareceristas**

Professora Adriana Rieger

Professora Maria Aparecida Barbosa

Professora Caroline Peters Pigatto De Nardi

Professora Maria José Rebecca Busnardo

Professora Aneli Remus Gregório

Professor Giliard Dutra Brandão

Professora Neide Cristina da Silva (*in memoriam*)

Professora Maria José Poloni

Professora Lis Angelis Padilha de Menezes

Professora Eliziane Carla Scariot



---

Professora Luciane Penteadó Chaquime  
Professora Djenane Sichieri Wagner Cunha  
Professora Clenice Paulino da Silva Batista  
Professor Márcio André de Andrade  
Professora Cintia Souza Borges  
Professora Cláudia Barbosa Santana  
Professora Lisete Regina Gomes Arelaro (*in memoriam*)

**Professores/as Mediadores/as**

25/10/2021 - Professora Cláudia Barbosa Santana  
25/10/2021 - Professora Djenane Sichieri Wagner Cunha  
25/10/2021 - Professora Cintia Souza Borges  
26/10/2021 - Professora Adriana Rieger  
26/10/2021 - Professora Neide Cristina da Silva (*in memoriam*)  
26/10/2021 - Professor José Alex Trajano dos Santos  
27/10/2021 - Professora Alexandra Filipak  
27/10/2021 - Professora Luciane Penteadó Chaquime  
27/10/2021 - Professora Maria José Poloni  
27/10/2021 - Professora Caroline Peters Pigatto De Nardi

**Secretarias Municipais de Educação que fizeram adesão à programação do evento:**

Água Branca – PB, Cosmorama – SP, Dracena – SP, Imaculada – PB, Juazeiro do Norte – CE, Monte Castelo – SP, Nova Guataporanga – SP, Nova Odessa – SP, Ouro Verde – SP, Panorama – SP, Piquet Carneiro – CE, Piçarra – PA, São Domingos do Cariri – PB, São João do Pau d’Alho – SP, Santa Mercedes – SP e Valentim Gentil – SP.

# APRESENTAÇÃO

Caros leitores,

É com imenso prazer que convidamos vocês para a leitura dos trabalhos apresentados no **Congresso Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo**, em comemoração ao ano do centenário de Paulo Freire. O evento foi promovido pela Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos (ACECTS) e realizado de forma *online* nos dias 19, 20, 21 e 22 de outubro de 2021 e 04 a 05 de novembro de 2021.

Durante o evento, foi possível partilhar reflexões e impactos que Paulo Freire teve na educação. Foram momentos muito ricos e parte de toda essa informação está presente neste dossiê, que retrata vivências e experiências da docência, em uma perspectiva freiriana, realizada em várias partes do Brasil.

São trabalhos escritos por profissionais da educação e que refletem a dedicação e o amor pela docência, então aproveitem a leitura desta edição especial da Revista Cogitare!

Boa leitura!

Matão, 20 de junho de 2022.

Direção Adjunta Educacional do IFSP - Câmpus Matão

Comissão Editorial da Revista Cogitare

Os trabalhos do presente dossiê foram apresentados durante o evento "Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo", promovido pela Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos (ACECTS) e coordenado pelo Professor José Alex Trajano dos Santos. **Todo o conteúdo e avaliação dos trabalhos são de completa responsabilidade da comissão organizadora do referido evento.** A Revista Cogitare foi responsável somente pela edição e publicação do dossiê.

## VOZES INICIAIS

escrito por *José Alex Trajano dos Santos*<sup>1</sup>,  
na primavera de 2021.

Caros e caras leitores e leitoras,

Pelo júbilo da data do Centenário de nascimento de Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), grande filósofo, educador e Patrono da Educação Brasileira, que deixou um legado indelével com suas obras, que nos mostram as diversas maneiras de ler e compreender com criticidade os “mundos” ao nosso redor para que possamos denunciar e anunciar como o indivíduo se constitui na sociedade, por meio do viés da alfabetização, tendo o domínio do entendimento dos seus deveres e inerentes direitos, reflexos de uma educação libertadora que dá voz ao oprimido ao tempo em que o conscientiza e liberta do condicionamento do opressor, o evento **“Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo”** foi promovido pela Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS, mantenedora da Academia Mauense de Letras e Artes Paulo Freire – AMLAPF, sob a condução do seu Presidente, Educador José Alex Trajano dos Santos, pensado e repensado por várias mentes e corações, trocando e construindo saberes, e, graças à união e colaboração de todos e todas os/as envolvidos/as, superamos todas as expectativas, com uma audiência recorde de aproximadamente 12.000 mil visualizações, nos dias 19, 20, 21 e 22 de outubro e 04 e 05 de novembro. Foi realmente um sucesso!

Expoente da educação brasileira, Paulo Freire, com sua mansuetude ao falar, dignificou a forma de ensinar traduzindo-a como “um ato de amor” e de “impregnar-se de sentido” dando ensejo para a compreensão do inédito-viável e a tomada de consciência de que nós, os humanos, somos seres inacabados, na certeza de que: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens e mulheres se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

---

<sup>1</sup> Presidente da Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS e da Academia Mauense de Letras e Artes Paulo Freire – AMLAPF. Presidente da Comissão Organizadora do evento Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo.

Os palestrantes dialogaram e debateram com os expectadores, instigando-os com muita criticidade e coerência, tendo como enfoque a atual conjuntura educacional do Brasil e a influência da Filosofia-Humanística-Epistemológica-Freireana no campo da educação não somente no Brasil, mas além das fronteiras, em outras regiões do mundo, como disse a Professora Ana Mae Barbosa<sup>2</sup> (2021) “Paulo Freire foi um nômade da educação”.

As professoras, Dr<sup>as</sup>. Lisete Regina Gomes Arelaro (*in memoriam*) e Ana Maria Araújo Freire – Nita Freire, viúva de Paulo Freire, discorreram com muita sabedoria sobre a “Atualidade do pensamento de Paulo Freire”, e fizeram de suas falas, no dia 19/10, uma rica fonte de informação, inspiração e saber, já que a práxis pedagógica Freireana, deve ser sempre renovada pelos seus estudiosos-discípulos e não copiada, já que se renova dia após dia, como uma engrenagem de absoluta precisão, em seu “moto-contínuo”.

Já no dia 20/10, o Professor Dr. Dermeval Saviani mostrou Paulo Freire - antes de qualquer coisa - como um intelectual coerente, bastante crítico, e, sobremodo, atual; enquanto a professora Dra. Ana Mae Barbosa ateu-se a discorrer sobre a boniteza e a estética das grandes descobertas que o ensino pode proporcionar reciprocamente aos educandos e educadores, sob a visão conceituada de Paulo Freire, com quem teve a oportunidade de conviver em sua trajetória.

A importante explanação dialogística da Professora Dra. Maria do Rosário Longo Mortatti, que no dia 21/10 falou com bastante propriedade sobre a leitura da “palavramundo”, e o conceito da Filosofia Freireana, tornou claro que essa Filosofia é o caminho que nos possibilita a ação-reflexão-ação e que a educação precisa ser um ato eminentemente político-ético-conscientizador-dialógico. O Professor Dr. Paolo Nosella também trouxe importantes reflexões sobre um desabafo de Paulo Freire em dezembro de 1985 e o clima de interesse atiçava cada vez mais a curiosidade do grande público, atento a esses notáveis momentos de descobertas-viáveis.

No dia 22/10, a Professora Dra. Sônia Maria Portella Kruppa, com uma pitada de sal e pimenta, aguçou e instigou a criticidade e participação do público, envolvendo a todos em seu discurso, versando em como os professores das décadas de 60 e 70 no Brasil, construíram Paulo Freire de uma forma peculiar e interessante, dando ênfase ao grande casal de educadores Vera Barreto e Barretão. Outrossim, nessa mesma data, o Vereador Eduardo Matarazzo Suplicy, nos apresentou um discurso inteligente e inflamado, sobre os instrumentos de políticas econômicas

<sup>2</sup> Como pode ser visto em vídeo publicado no YouTube, através do canal ACECTS, no dia 20 de out. de 2021. Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=EO1YHK1Yvaw&t=6232s>.



para a construção de uma sociedade justa e civilizada, tendo como fulcro de sua palestra, a boa educação para todos e a renda básica de cidadania universal, dando uma verdadeira aula de entusiasmo e competência político-educativa.

Bastante abrangente o conteúdo da palestra do Dr. Oscar Jara Holliday, que, no dia 04/11, expôs a relevância e fundamentação do pensamento Freireano na Educação Popular difundida na América Latina. Seguiu-se a esse genial discurso, a fala interessantíssima do Professor Pedro de Carvalho Pontual que falou sobre educação e política, em como devem seguir paralelamente, já que a educação tem intrinsecamente a essência política e a política, em contrapartida, é um dos principais pilares da educação para que um país cresça e se desenvolva educativamente-consciente em seus desafios para um novo tempo.

O evento teve tão grande alcance e interesse, que se decidiu pela inclusão de mais um dia de palestras, desta vez no dia 05/11 versando sobre a **dialogicidade- matemática e etnomatemática**, tão erroneamente mal-entendida e comentada por tantos, que desconhecem que Paulo Freire que também era um excelente matemático em suas “visões de mundos”. Foram convidados dois grandes educadores para falarem e discorrerem de forma elucidativa-questionadora, sobre a complexidade do assunto. A professora Mestre, Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho, em sua exposição, abordou com muita propriedade “A dialogicidade na aprendizagem da Matemática numa perspectiva Freireana” certamente trazendo à luz dos saberes de todos e todas que a assistiam, uma realidade ainda por poucos conhecida. Não menos brilhante, o Professor Márcio D’Olne Campos fez uma exposição detalhadíssima de extrema excelência, de alguns aspectos abordados por Paulo Freire por ocasião de suas aulas, com o tema “Saberes Suleados – conceito desenvolvido pelo próprio Professor Márcio e adotado por Freire com sua autorização - escritas e leituras de mundos,” fechando assim, com Chave de Ouro, o Evento **Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo**.

Na abertura e encerramento do evento, foi entoado o Hino “Faça-se Ouvir a Voz de Paulo Freire” em homenagem ao grande mestre, de autoria da Educadora Popular, compositora e escritora acadêmica, Mírian Wartusch - nome artístico de Míriam Baltaduonis - tendo como coautor, o Professor José Alex Trajano dos Santos, hino esse composto por ocasião da criação e outorga da Medalha Educador Paulo Freire, em 2019, que foi oficializada sob Decreto 8.597/2019, visando homenagear e galardoar professores/as e figuras ilustres que tiveram destaque na educação e cultura do nosso povo. Outros artistas, abrilhantaram, com sua presença, as aberturas culturais nas noites em que ocorreu o evento.



Em paralelo foi lançado um edital para receber e passar por submissão, trabalhos e relatos de práticas pedagógicas de educadores populares e profissionais da educação em geral, que se coadunam com a proposta Freireana. Recebemos, no total, 61 trabalhos, oriundos de diversas regiões do Brasil, dos quais 50 foram aprovados para serem publicados como Edição Especial - DOSSIÊ da Revista Cogitare, pertencente ao Instituto Federal de Educação de São Paulo - IFSP - Câmpus Matão, parceira da ACECTS neste evento, o que contribuiu para o êxito e resultados alcançados.

Os trabalhos aprovados, em sua grande maioria, são Relatos de Experiências, vivenciadas e experimentadas no chão da sala de aula, que tiveram como lume a essência Freireana e reafirmam o compromisso ético-político daqueles e daquelas que lutam por uma educação justa, igualitária, ontológica, pragmática, peremptória, equânime, libertadora, transformadora e emancipadora, fazendo-se mister elucidar que: “Não há saber menor, ou saber maior, há saberes diferentes” e são esses saberes que nos possibilitam pensar, repensar, transmutar e buscar a renovação do amanhã, planejando o hoje. Destarte, lhes convidamos a conhecerem as primorosas obras deste dossiê.

### **Referências**

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

## SONETO

### Pedagogia do Oprimido

Faz uma boa Leitura do mundo,  
O mestre que ensina e não se cansa.  
Com criticidade e amor profundo,  
O faz com autonomia e esperança.

Pratica em suas rodas de leitura,  
Dedicação com quem não sabe ler.  
A consciência gera a estrutura,  
De todo aquele que ensina com prazer.

“Façamos calar o grito do opressor!”  
Ensinar é devoção, respeito e amor!  
Só assim a educação terá sentido.

Não se tome por fé, nenhum partido.  
Que o desamor jamais de nós se abeire  
“Faça-se ouvir a voz de Paulo Freire!”

Informações Pedagógicas Professor José Alex Trajano dos Santos  
Soneto, Composição de Mírian Wartusch  
Fragmento do Hino: “Faça-se ouvir a voz de Paulo Freire”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://youtu.be/UVJwc4t2anA>, publicado no YouTube no dia 30 out. 2019.

## SUMÁRIO

14	<b>Cícera Tereza dos Santos: do anonimato-analfabetismo-obsuro, à inspiração</b> José Alex Trajano dos Santos
20	<b>Relato de experiência: correlação entre aprendizagem e família em tempos de pandemia</b> Cristiane Aguiar de Castro Olher
23	<b>"Não quero ser repetido... Quero ser reinventado": desafios do pensamento de Paulo Freire para a atualidade</b> Oscar Jara Holliday
32	<b>Paulo Freire decolonizador</b> Ana Mae Barbosa
38	<b>Paulo Freire: um intelectual coerente, crítico e transparente</b> Dermeval Saviani
47	<b>O desempenho de um aluno com TEA no ensino regular</b> Ana Carla Barreto, Juliana Caparroz, Maria Edvânia Pereira de Sousa Pompeo, Sandra Mara Gonçalves Marreca
53	<b>A retomada do ensino presencial no contexto pandêmico para os alunos públicos-alvo da educação especial no município de Santa Mercedes/SP: a colaboração da coordenação pedagógica, professores das salas regulares e a professora do AEE</b> Crisley de Souza Almeida Santana, Rosana Eulália Fernandes Almeida, Solange Oliveira Pompilio
57	<b>Relato de experiência profissional de aluno com TEA (Transtorno do espectro autista)</b> Amanda Rodrigues Pasotti
60	<b>Comer para poder crescer: alimentação saudável</b> Ana Luisa dos Santos, Ana Paula Alves da Silva, Graciela do Nascimento, Michela Tabanez Hernandes Genovez
69	<b>Campeonato <i>on-line</i> de língua portuguesa</b> Keliene de Oliveira Ribeiro
73	<b>Novo olhar: a arte como instrumento de formação cidadã</b> Cecília Auxiliadora Bedeschi de Camargo



79	<b>Pedagogia da autonomia versus pedagogia bolsonarista: duas leituras de mundo que se opõem e se desconstróem no discurso</b> Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos, Alexandre Dijan Coqui, Carlos Cesar dos Santos
87	<b>Uma história de luta, resistência e amor</b> Cleciane Santos Alves
90	<b>Um desafio para a pedagogia da autonomia</b> Elaine Bertolin Rissete, Leivi de Souza Siqueira, Dirce Spineli Pasoti da Silva, Sílvia Miqueloti Oliveira
94	<b>2020 reinventando a aprendizagem</b> Eunice Aparecida de Almeida Rosa, Eliana Cristina de Almeida Rafael, Arlete Monteiro, Maria Lúcia Ferreira Giacomazzi
98	<b>A aprendizagem da docência do professor iniciante</b> Érica Cristina de Souza Sena, Maria de Fátima Ramos de Andrade
104	<b>Escola e família: uma parceria de sucesso!</b> Ana Paula Torturello dos Santos Pereira, Cleide Albino Cardoso, Débora Santos Montes, Loudes Oliveira Menis
109	<b>Processo de ensino e aprendizagem da aquisição da leitura e escrita: abordagem sobre a perspectiva Freiriana na Escola EMEFEI Professora Neuza Berbel Bernava de São João do Pau D'Alho SP</b> Roseli Aparecida de Almeida, Natássia de Oliveira
116	<b>Viver e aprender é herança real do tempo</b> Magnólia Clementino Mendes
125	<b>Relato de experiência de esporte e cidadania</b> Arnaldo Alessandro Vila, Gilberto Clemente Sepulveda
129	<b>Relato de experiência do projeto Brincadeiras Tradicionais</b> Edileuza Alves da Silva, Janaina Saraiva Cristofani, Rúbia Mara Zacarias da Silva, Yolanda Pozza Fernandes
133	<b>O legado de Paulo Freire na alfabetização do XXI</b> Luciana Ribeiro Leopoldino de Carvalho
136	<b>Detetives do som</b> Márjuri Ap. Navarrete Linhares Delaim
141	<b>As dificuldades pedagógicas em tempos de pandemia</b> Ana Júlia Alves, Luana Menezes da Silveira
147	<b>O reflexo do ensino remoto na pandemia</b> Eonice Gonçalves de Aguiar Pintor, Josiane da Rocha Duarte, Natália Caroline Félix Pereira Mendes, Simone Matos de Oliveira Ramos
152	<b>Projeto animais: Que bicho é esse?</b> Patrícia Molon Tibério Basso, Joseane Barreto da Silva
159	<b>Práticas educativas em tempos de pandemia</b> Zeli Ferreira Silva Souza, Rosangela Pereira Alves da Silva, Tiago Crozariolo Nogueira, Rosimeire dos Santos Vital

164	<b>Todos diferentes, mas todos espetaculares</b> Michele Aparecida Saraiva Cavalcanti
169	<b>Como ser coordenadora em ano de pandemia</b> Zenilda Cristina Francisco de Souza Guimarães
174	<b>Relato de experiência Projeto Panorama</b> Camila Neves Botosso Alves, Léia Cristina Dias Prado, Patrícia Moreira Vasconcelos
178	<b>Visitando os alunos durante a pandemia</b> Roseli Francisco Rocha Guimarães, Regina Silvia Santinoni Faganiolli, Maria Helena Lopes de Aguiar, Êdila Alves Martins Esgaraboto
184	<b>Quando a palavra falada se reveste de uma roupagem musical: despertando a construção do saber</b> Mírian Warttusch
190	<b>A musicalização na Creche Escola Municipal Carrossel como promotora de desenvolvimento social</b> Aline Pereira da Silva
195	<b>A importância da leitura, cantigas, jogos e brincadeiras na educação infantil</b> Elaine Cristina Bernava, Emillene Maria Montagnoli Santos Bernarque, Juliana Pionório, Maria Claudia Caetano da Silva Jeromini
198	<b>Folclore: culturas regionais - região norte</b> Ednélia Rodrigues Madeira, Priscila Damaris S. M. Araújo, Maria Inês Francisca Xavier dos Santos, Eliane Ferreira Brito
204	<b>Trabalho docente na educação infantil à vista da prática pedagógica libertadora</b> Jéssica Angélica de Melo Borges
208	<b>O trabalho com uma turma de 8 e 9 anos</b> Cacilda Aparecida Villa Ruella
213	<b>Resgatando as vivências culturais e as experiências na infância contemporânea – folclore</b> Isabel Agudo Lopes Neves, Maria Luiza Ferreira Inácio, Maria Cristina Cervi Cenedesi, Suely Vieira Gomes de Souza
218	<b>Uma troca de ensino... Sempre vale a pena!</b> Cleia Gomes Cardoso, Isenilde Rodrigues da Silva Damascena
221	<b>Experiência vivenciada com a turma do maternal I da EMEI Akiko Kuabara Okaji</b> Eliana Cardoso, Ivone Aparecida Nunes, Lucinete Lopes dos Santos, Sueli Cristofani Guimarães
225	<b>A busca da autonomia na educação infantil durante o ensino remoto</b> Simone da Silva Alves Andrade
231	<b>Aculturação da escola no cotidiano familiar em decorrência da pandemia e do trabalho remoto</b> Eliane Guedes Dias, Lecília Inácio da Silva Gomes, Raquel do Nascimento Oliveira

236	<b>Experiências vividas pelas professoras do maternal II no ensino remoto na EMEI Keyla Maria Gazolla</b> Aparecida Maria Pereira de Carvalho de Souza, Jéssica da Silva Maria Ribas, Karen Alexandra Scelerges, Thayná Aparecida da Silva Gonçalves
241	<b>Monitor ou estagiário? Um relato de experiência no contexto de pandemia no Polo Arte na Escola-Bauru</b> Wesley Schubert Gonzaga
247	<b>A ótica da coordenação de educação infantil I em tempos de pandemia do Covid-19 com a introdução de atividades remotas</b> Luciana Martins Mendonça, Adriana Adriano Borges Dias Silva, Maria de Lourdes Maia Longhi, Maria Luiza Possari Clazans
253	<b>Os impactos do ensino remoto no processo de alfabetização: novos desafios, novas perspectivas</b> Claudia Barbosa Santana, Ângela Maria Oliveira, Luciano Sanfilippo de Macedo
259	<b>Projeto conhecimento para além da sala de aula</b> Samuel Moreira Barboza
266	<b>O relato de um educador no tempo vivido na secretaria municipal de educação de São Paulo - secretário da educação – Paulo Freire (SME-SP 1989-1992)</b> Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho
270	<b>Criando e recriando memórias: um passeio pelas brincadeiras de infância</b> José Alex Trajano dos Santos, Mírian Wartusch
277	<b>SECC- Semana/feira de Esporte Ciências e Cultura</b> Francisco Lucieudo Pinheiro do Nascimento, Erivandia Gomes Farias de Sousa, Ana Paula Azevedo de Lima
280	<b>A dialogicidade na apresentação Matemática numa perspectiva Freireana com um caminho direcionado para a Etnomatemática.</b> Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho
290	<b>Saberes SULEados: escritas e leituras de mundos com Paulo Freire</b> Marcio D'Olne Campos
317	<b>As experiências do educador pensador da linguagem, da educação e da sociedade</b> Márcio André de Andrade
327	<b>Dialogando com Paulo Freire</b> Mírian Wartusch, José Alex Trajano dos Santos



## Cícera Tereza dos Santos: do anonimato-analfabetismo-obsuro, à inspiração

José Alex Trajano dos Santos<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo descreve a trajetória-vida da senhora Cícera Tereza dos Santos, patrona da Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS que foi fundada aos 14 dias do mês de setembro do ano de 2009, e recebeu o seu nome em justíssima homenagem e vem atuando nas áreas: educacional, cultural, social e congêneres. Dona “Ciça”, assim chamada carinhosamente pelos mais íntimos, foi uma sobrevivente das agruras da vida, das desigualdades e injustiças sociais e nunca teve oportunidade de adentrar ao chão de uma sala de aula - sua escola era a roça, onde ela trabalhava incansavelmente, de domingo a domingo, debaixo de um sol escaldante e impiedoso, tendo as mãos calejadas pelo uso da enxada. Era analfabeta em “letras”, todavia uma grande mestra na leitura de mundo que antecede a leitura da palavra, ulterior a Paulo Freire - quantos têm o domínio da escrita e da leitura, mas não decifram ou sequer compreendem, com criticidade, os “mundos” a sua volta! Com seu jeito meigo, amoroso e solidário, determinada e crítica, com tão pouco, ou quase nada, sempre pregou o bem, e viveu para se doar e ajudar ao próximo. Deixou grandes ensinamentos de que transformar sempre é possível, se tivermos esperança, mas é claro que não da espera, e sim do “esperançar”, lutando, resistindo, construindo, criando e recriando perspectivas, desbravando o “inérito-viável”. Foi uma grande mestra - mas nunca se deu conta disso - e sua terna e inerente ousadia é uma prova inquestionável de que não devemos viver no tempo da espera vã, mas, com propósito, perspectiva e objetividade, fazer mover a mola mestra que move o mundo ao nosso redor.

**Palavras-chave:** Cícera Tereza dos Santos; inspiração; anonimato; legado.

**Àquela que foi mestra, sem nem mesmo se dar conta que o era...**

Ai daqueles que pararem com sua capacidade de sonhar, de invejar sua coragem de anunciar e denunciar. Ai daqueles que, em lugar de visitar de vez em quando o amanhã pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e o agora, se atrelarem a um passado de exploração e de rotina. (FREIRE; SHOR, 1996, p.18).

Cícera Tereza dos Santos, nasceu no Sítio Furna – Cidade de Tabira – Estado de Pernambuco, aos 6 dias do mês de novembro do ano de 1941. Quando ainda criança, sua mãe Maria Tereza de Jesus, abandonada por seu pai, mudou-se com seus quatro filhos: Maria do Carmo, Cícera, Manoel e Lourdes, ainda pequenos, para o Estado da Paraíba, na cidade de Água Branca, onde residiram em uma casa muito simples, construída de barro e madeira, no Sítio Filipe. A vida pobre não os desmerecia e apesar das grandes dificuldades enfrentadas, em que

<sup>1</sup> Docente na Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos (ACECTS), município de Mauá/SP. E-mail: alextrajano95@gmail.com

até fome chegavam a passar - por diversas vezes, sua mãe os deixava em casa dormindo e, de madrugada, ainda antes do dia nascer, ia até a margem do rio pescar, para dar-lhes o que comer; e com tudo isso, continuavam sonhando com um futuro melhor.

**Figura 1** - Cícera Tereza dos Santos – Dona Ciça (1941-2007)



Fonte: Elaborado pelo autor

“Dona Ciça” casou-se muito jovem, com Manoel Barros de Lima, no dia 28 de novembro do ano de 1968 e juntos tiveram dez filhos: Sebastião, Maria José, Tereza, José Nilton, Marlene, Arlindra, Arlindo, Josefa, Dulcineide e Silvânia. Para cuidar desses filhos e sustentá-los, e em detrimento da batalha tão árdua que enfrentava trabalhando na roça, debaixo da inclemência do sol escaldante, tendo em suas mãos calejadas ao invés de um lápis e/ou uma caneta, o cabo da enxada, o solo ressequido foi a sua própria sala de aula. Nessa dura lição de vida, onde a sobrevivência se sobrepunha à escolha entre trabalhar para manter-se viva, ou estudar para passar ainda mais dificuldade e fome, o processo de alfabetização se tornou um privilégio do qual poucos podiam gozar e assim, ela não teve a oportunidade de se escolarizar.

Seus filhos foram criados na roça e pode-se imaginar as agruras pelas quais passaram para poder criá-los, pois nem todos conseguiam dar continuidade aos seus estudos, devido ao cansaço do trabalho braçal na roça. As escolas eram distantes, privilegiando poucos!

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes. (FREIRE, 2000, p. 37).

Mesmo sem saber ler e escrever e nem ao menos assinar o seu próprio nome, Cícera era uma mulher de muitos encantos, digna, amorosa, batalhadora e persistente que nunca se

intimidou diante de quaisquer empecilhos, frente à realidade que vivia, muitas vezes injusta e desigual; nunca teve medo de dizer a verdade e lutar pelos seus direitos como cidadã, haja vista uma ocasião em que enfrentou um político influente a fim de conseguir a iluminação pública para o sítio onde residia sua família e também outras famílias que sofriam pela falta de luz e viviam precariamente até mesmo sem saneamento básico - mais um motivo pelo qual se tornou respeitada por todos e todas que com ela conviviam. Seu neto Alex relembra e descreve, com saudade, fatos de sua infância ao lado de sua avó:

Ah, que saudade tenho de vovó! Era pequena em sua estatura, mas grandiosa em seu coração! Olhar muito terno e profundo que traduzia tanto, sem que ela, por vezes, dissesse uma palavra sequer. Mulher de pele rosada, queimada pelo sol escaldante, sempre sorridente e afetuosa, com seu lençinho amarrado na cabeça, uma típica caipira de raiz. O casarão em que ela morava, e onde criou seus 10 filhos, não tinha luxo nenhum, era construído em alvenaria, pintado na cor branca, com quartos, sala, cozinha e armazém, onde eram colocados os alimentos da colheita. Enormes janelões em vários cômodos da casa e portas de madeira que se abriam de forma interessante, sendo divididas a parte de cima com a parte de baixo. Um enorme alpendre, feito de pedras, foi erguido nos fundos da casa, em frente ao galinheiro! Ela criava também, além das galinhas, cabras, bodes, vacas, bois e um cachorro chamado Jupi, que era sua paixão! O terreiro ao redor da casa era de terra e dava um trabalho danado para ser varrido com uma vassoura feita de mato. Na frente do casarão, se erguia majestoso, um lindo pé de Mandacaru com mais de dois metros de altura, que não se intimidava com a seca que por ali assolava, e permanecia no seu posto, trazendo com ele a esperança para as pessoas que ali viviam, e florescia em meio ao sol escaldante e o solo ressequido e rachado, frente à estrada principal do Sítio Felipe. Outra grata recordação que tenho de minha avó era sua devoção: muito católica e de muita fé! Uma das paredes da sala de sua casa, era inteirinha coberta de imagens de santos de todos os tamanhos e ela sempre que possível, comprava mais um santinho para compor esse seu santuário. Ah, e as festanças de junho? Um tempo de agradecer pela farta colheita, onde não podia faltar a tradicional pamonha que vovó passava a noite fazendo, naqueles imensos caldeirões, em seu fogão à lenha. Todos se deliciavam comendo as pamonhas e tomando o cafezinho preto. Tempos que não voltam mais, mas que se mantêm vivos em minha memória e guardados em meu coração. Dona Ciça nos deixa uma enorme saudade! (informação verbal).

Como seus filhos mais velhos, cansada dessa luta, sem resultados que lhe possibilitasse melhores condições de vida, ela resolveu enfrentar a “selva de pedra” migrando para São Paulo, vindo instalar-se na Cidade de Mauá, no Jardim Itapark Novo que a recebeu de braços abertos, como tantos outros migrantes, que aqui vieram construir e/ou reconstruir suas vidas. Dona Ciça trabalhou em casas de família e, à medida que conseguia juntar um dinheirinho, regressava para sua querida Água Branca a fim de auxiliar a outra parte de sua família que continuava morando e trabalhando no campo, e assim o fez por diversas vezes e a cada vez que vinha trabalhar em Mauá era recebida com muito afeto pela cidade que sempre acolhe aqueles que vêm à procura de amparo e progresso em seu solo amigo!



Infelizmente, e de maneira trágica, no dia 07 julho do ano de 2007, num incêndio em sua residência, causado pela queda de um candeeiro, Dona Ciça teve 70% do corpo queimado, vindo logo depois a falecer - como uma estrela que se apaga - devido às complicações das queimaduras provocadas.

O menino-jovem-sonhador Alex Trajano, neto de dona Ciça, era sim um dos mais queridos e apegados a ela, e o falecimento da avó, de maneira tão trágica, foi um choque muito grande para ele.

Visando uma forma de homenagear Dona Ciça, o jovem Alex Trajano, então com 14 anos de idade decidiu fundar, na primavera de 2009, mais precisamente no dia 14 de setembro a Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS, no quintal de sua própria residência, espaço gentilmente cedido por sua família, e ali foi construída, em caráter emergencial, uma pequena sala de madeira e chão batido, com mesas de tábua, improvisadas, fixadas em mãos francesas, que mais tarde foi substituída por uma edificação de alvenaria e um novo mobiliário adequado ao novo espaço, tendo como visão privilegiada, a imensidão da reserva florestal do Parque Estadual da Serra do Mar, reduto de uma riquíssima flora e diversificada fauna, nascentes hidrominerais, que abriga um precioso patrimônio ambiental, caracterizado pela grande beleza cênica da Mata Atlântica, além de um acervo histórico-cultural que marca períodos da história do desenvolvimento do Estado de São Paulo e do Brasil.

Em homenagem a essa guerreira que sempre o norteou como um fanal, pelo seu magnífico e dignificante exemplo de vida, a ACECTS nasceu com o objetivo de ofertar gratuitamente atividades educacionais, sociais, culturais e congêneres - como seria da vontade e orgulho de sua avó - para acender no coração dos seus aprendizes, o amor pelo conhecimento, a solidariedade e empatia para com o próximo, que lhes possibilitasse a construção de uma postura enfática e de autonomia quanto à sua educação para que viessem a desempenhar - cada qual a seu tempo e sob uma nova visão - um papel libertador, transformador, inovador, questionador e emancipador, valorizando sua bagagem cultural como “homens fazedores de cultura”, por meio da troca de conhecimentos entre *o eu e o outrem*, contextualizando a sua realidade como protagonistas atuantes em sua própria e existencial “crítica leitura de mundo”.

[...] o sonho, a esperança, o entusiasmo, a imaginação e a alegria dialetizam-se na historicidade que constrói sua impossibilidade de ser. [...] é na luta, que se faz também de indignação, de inconformismo, de raiva e de radicalidade, que se constrói uma perspectiva de futuro capaz de manter viva a esperança, indispensável à alegria de ser e de viver. [...] torna-se fundamental exercer-se como sujeito, assumindo posição e tomando partido na luta de interesses que constrói a história como possibilidade. (FREITAS, 2001, p.127).

A priori, a ACECTS iniciou o seu trabalho com um público jovem, mas, no decorrer do tempo, abriu novas perspectivas para um determinado grupo considerado excluído da sociedade - os idosos - e suas atividades passaram por uma remodelagem no que tange à prática pedagógica, a fim de contemplar esse público, e com grande esforço, dedicação e esmero, vislumbrou-se a perspectiva de enfrentar um novo desafio, numa jornada em que esses idosos passassem a ter a merecida oportunidade de se escolarizar, e, como galardão, construir, reconstruir e reforçar a sua autoestima, a fim de inserir-se e/ou reinserir-se à sociedade para nela usufruírem dos seus intrínsecos direitos e saberem dos seus inerentes deveres. Com vista a beneficiar ainda mais os idosos, a ACECTS, evidenciando os propósitos aos quais, desde a sua fundação esteve afeita, no ano de 2015 iniciou a promoção de importantes eventos os quais destacamos: Seminário da Pessoa Idosa - já em sua IV edição - que tem por objetivo discutir temas concernentes a Melhor Idade, tais como: educação, direitos humanos, saúde, segurança, moradia, alimentação, lazer, dentre outros.

O resultado foi surpreendente! Nada menos do que 500 pessoas alfabetizadas, tendo como grande maioria, idosos, na faixa etária de 60 a 85 anos de idade.

Em 2021 a ACECTS completou 12 anos de atividades educacionais, sociais e culturais e apesar de ter enfrentado momentos de altos e baixos, com inúmeras dificuldades, permaneceu imponente, tudo enfrentando de pé, com galhardia, dando seguimento aos seus trabalhos, com fé, perseverança e esperança de um futuro mais promissor e um amanhã mais justo, contribuindo assim, de maneira significativa e valorosa para o desenvolvimento de um Brasil mais justo e pujante, onde a Cidade de Mauá tenha destaque pelo trabalho significativo que a ACECTS ali desenvolve!

Cícera Tereza dos Santos, com essa maravilhosa trajetória-vida-inspiradora, valorizada por sua dignidade como mulher forte, brasileira e sertanista, comoveu o coração do seu neto Alex Trajano por ter sido analfabeta e ao mesmo tempo tão plena de sabedoria, por sua vivência, e ávida leitura de mundo, tão bem transmitida aos seus descendentes, como se discípula tivesse sido do Mestre Paulo Freire, sendo Patrona da ACECTS por sua grandeza de alma, nobreza de espírito, e hoje o seu nome se perpetua na instituição. O nosso abraço e reconhecimento dona “Ciça”, em nome daqueles que com amorosidade você abraçou e acolheu um dia.

**DONA CIÇA**

*Quando a mulher valorosa  
Vive para se doar  
Deixa perfume de rosas,  
Na estrada onde passar.*

*Com humildade caminha,  
Com beleza se engrandece!  
Muito faz, mesmo sozinha,  
Em cada ato, uma prece.*

*Dona Ciça, tão honrada,  
Mulher de imenso valor!  
Deixou flores pela estrada,  
Semeou com tanto amor.*

*Seu exemplo - alma serena  
Não devemos esquecer,  
Que uma mulher apenas,  
Luta! Faz acontecer!*

*(Homenagem à dona Cícera Tereza dos Santos por Mírian Wartusch, escrita em 08/11/2021).*

**Referências**

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: cotidiano do professor. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, A. L. S. de. Projeto sonho possível: formação permanente do educador. *In*: **SONHO Possível**: Revista de Educação Popular. Canoas: Centro Universitário La Salle, NUPEP, v. 1, n. 1, p. 16-20, 2000.



## Relato de experiência: correlação entre aprendizagem e família em tempos de pandemia

Cristiane Aguiar de Castro Olher<sup>1</sup>

**Resumo:** Esse artigo trata-se de um relato de experiência acerca da vivência de pedagogos e estudantes diante das aulas remotas em meio ao isolamento social, ocasionadas pela pandemia da COVID-19. As atividades, conteúdos e práticas pedagógicas que aconteciam em ambientes escolares de maneira presencial, rapidamente precisaram ser reelaboradas e adaptadas em ferramentas digitais como o WhatsApp. As aulas em espaços presenciais, passaram a ser em ambientes virtuais, em alguns momentos gravadas pelo pedagogo e disponibilizada no aplicativo de conversas, pelo número telefônico do responsável, e até mesmo em videochamadas entre pedagogo e estudante, para esclarecimento de dúvidas sobre conteúdos e atividades. Com o empenho dos familiares, as aulas que, agora, necessitavam de aplicativos de conversa, videochamadas e muita cooperação coletiva, os estudantes foram seriamente proveitosas e acarretaram ótimos resultados para eles.

**Palavras-chave:** Aulas remotas; pandemia; digitais; COVID-19.

### Descrição do relato

No mês de março de 2020, o Decreto nº 64.864 suspendeu as aulas presenciais nas Instituições de Ensino de todo o estado de São Paulo, como medida de segurança e em caráter emergencial para prevenção do contágio pela Covid-19. O Novo Coronavírus é um vírus zoonótico, de uma família que causa infecções respiratórias em decorrência do seu perfil na microscopia parecendo uma coroa (BRASIL, 2020).

Diante dos primeiros casos de contágio, em fevereiro de 2020, os governos municipais e estaduais adotaram a estratégia de fechamento das escolas públicas e particulares, em todo o Brasil. De acordo com a EBC – Empresa Brasil de Comunicação, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) estimava que cerca de 776,7 milhões de crianças e jovens seriam afetadas e, com o isolamento, não poderiam ir às escolas.

Desde os primórdios da educação pensava-se em novos métodos que fugissem aos tradicionais da sala de aula para dinamizar e facilitar o acesso à educação. Com o passar dos anos as formas de difundir o ensino se expandiram e a modalidade a distância foi se aprofundando e ganhou espaço na educação em todas as modalidades. No entanto, a pandemia da Covid-19, evidenciou a dificuldade que muitos alunos, pais e professores possuem em lidar

<sup>1</sup> Pedagoga e pós-graduada em Psicopedagogia. E-mail: cristiane\_panorama@hotmail.com

com tecnologias, computadores, aplicativos e, conseqüentemente, nas videochamadas realizadas entre a professora e os alunos do 1º ano turma A. Nesta nova perspectiva de ensino que foi exigido para esse período de pandemia, o ensino remoto exigiu dos professores uma nova postura frente a prática pedagógica, uma postura inovadora e alinhada a uma metodologia ativa, com a utilização de vários recursos tecnológicos inovadores para fazer o ensino chegar ao aluno.

Neste âmbito, o início do ano letivo para os alunos do 1º ano foi inovador, não apenas para os estudantes, mas também para a pedagoga responsável. Como parte das estratégias adotadas pela mesma, evidenciaremos a cooperação dos responsáveis para com a aprendizagem. Com as atividades e conteúdos gravados, fez-se necessário que os responsáveis auxiliassem os alunos que pouco tiveram vivência acadêmica, assim apresentando dificuldades não apenas pelo curto conhecimento das letras, números e formas, mas também pela dificuldade de encarar tais vídeos com seriedade.

Ao notar certa dificuldade dos pais e responsáveis em mediar as atividades de forma significativa que levasse o aluno a refletir sobre o processo de aprendizagem, eu, como professora responsável e preparada para compreender a importância desse processo, optei por fazer vídeos práticos onde minha filha (cinco anos) realizava as mesmas atividades propostas. Tentei mostrar algumas maneiras de intervenções com as crianças para o ensino aprendizagem. No início tive receio, pois não sabia como os pais iriam aceitar os vídeos realizados com ela, mas foi de uma maneira incrível a aceitação e os pais elogiando e agradecendo como estava sendo muito mais fácil assistindo os vídeos e dessa maneira estava os ajudando a realizar as atividades. Desta maneira, os responsáveis puderam compreender melhor o processo de alfabetização.

Figura 1 - Alunos e alunas participando de atividades *on-line*



Fonte: Elaborada pela autora

A colaboração dos responsáveis tornou o processo de aprendizagem e alfabetização mais simples para os alunos, pois eles os auxiliavam nas atividades. Outra ferramenta adotada pela pedagoga foram as videochamadas com cada respectivo aluno. Assim, podendo esclarecer suas dúvidas de forma particular, cuidando para que cada um deles recebessem a devida atenção, focando sempre em instruir acerca das dificuldades enfrentadas no processo. A junção criada pela professora ao criar um laço com os responsáveis pelos alunos e as videochamadas realizadas pela mesma, tornou o processo sucinto, fazendo com que os alunos se sentissem próximos de seus ensinamentos, ainda que de forma remota.

### Considerações Finais

Ao término deste relato, podemos concluir que os métodos didáticos não convencionais adotados pela professora Cristiane tornaram a vivência acadêmica de seus alunos mais produtiva, em meio à pandemia vivenciada em todo o país. Fez-se necessário aprimorar, cada vez mais, métodos alternativos para a captação de atenção e dedicação dos alunos, não só de forma presencial, como também de forma *on-line*.

### Referências

FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

SANTOS, B. de S. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, S. A. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes e práticas necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.



**"Não quero ser repetido... Quero ser reinventado":  
desafios do pensamento de Paulo Freire para a atualidade**

Oscar Jara Holliday<sup>1</sup>

Ver o que foi visto anteriormente de novo, quase sempre envolve ver ângulos não percebidos. A leitura posterior do mundo pode ser feita de uma forma mais crítica, menos ingênua, mais rigorosa. (FREIRE, 1997).

Nestes tempos de pandemia, de crescimento das desigualdades, polarização ideológica e deterioração da democracia; nestes tempos em que as notícias falsas criam realidades e argumentos que são aceitos sem questionamento, é essencial como diz Freire "ver novamente o que se viu antes", e analisar criticamente as situações e problemas que vivemos desde outros ângulos, como uma exigência para imaginar, propor e construir - sem ingenuidade e com rigor - outros mundos possíveis. É neste sentido que colocamos o apelo que Paulo Freire fez a quem lhe propôs a criação do Instituto Paulo Freire em 1991: reinventar o seu pensamento a partir destas novas perspectivas e realidades, a inspirar-se no seu sentido subjacente e não simplesmente a repetir suas frases.

Diante do questionamento e da potência crítica do pensamento de Freire, tem-se tentado, por um lado, demonizá-lo e, por outro, minimizar sua contribuição de fundo, reduzindo-a muitas vezes a simplesmente um "método de alfabetização". Sim, Freire contribuiu nos anos 60 com um método revolucionário de alfabetização que rapidamente se espalhou pela América Latina, mas esta foi uma de suas muitas contribuições, que muitas vezes não se situa nem no contexto histórico da época, nem no quadro da filosofia e epistemologia que a sustenta, reduzindo sua proposta educacional a considerações metodológicas ou mesmo didáticas e técnicas.

Esse reducionismo é reflexo de uma abordagem superficial do pensamento, da obra e da vida de Paulo Freire, que mesmo a partir dos anos de experiência de alfabetização em Angicos nos anos 60, promoveu uma Ação Cultural Libertadora que pretendia criticar a totalidade do sistema "bancário" de educação em todos os níveis e propor um outro sistema de ensino com bases populares e objetivos de transformação social (BRANDÃO, 2021). Aqui o

<sup>1</sup> Educador popular e sociólogo, doutor em educação, diretor do Centro de Estudios y Publicaciones Alforja na Costa Rica e Presidente do Conselho de Educação Popular de América Latina e o Caribe, CEAAL. E-mail: oscar@cepalforja.org



depoimento de Jarbas Maciel, um dos integrantes de sua equipe no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife:

"[...] vimos surgir junto ao Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos, o Sistema Paulo Freire de Educação, cujas sucessivas etapas começam agora a ser formuladas, e algumas delas são aplicadas experimentalmente, conduzindo naturalmente a uma autêntica e coerente Universidade Popular". (MACIEL, 1987).

Essa proposta de um sistema integral de educação libertadora criada por Freire e sua equipe nos anos 60, estava ligada ao movimento estudantil, à Extensão Universitária, bem como à experiência do Movimento de Cultura Popular (MCP) e do Movimento de Educação de Base (MEB). Como proposta político-pedagógica, foi a expressão de um pensamento filosófico que se desenvolveria, se esclareceria e se aprofundaria ao longo do tempo, recriando-se e reinventando-se permanentemente no seu vínculo com outras práticas e contextos históricos. Daí a importância de mergulhar nos contributos de uma filosofia educacional libertadora para identificar os seus desafios inspiradores para os tempos atuais, reinventando-os, com o objetivo também de reinventar as nossas práticas.

### **A proposta ética, política, pedagógica e estética de Freire**

A filosofia de Paulo Freire, base de sua pedagogia e de sua antropologia, não se constituía de um discurso complexo reservado a especialistas. A sua filosofia era um modo de ver a vida e, mais ainda, era um modo de viver: teórico / prático, "senti-pensante", sempre em busca, sempre atento à nossa condição de seres inacabados, que estamos fazendo-nos na história.

Por isso, a filosofia educacional de Paulo Freire é eminentemente uma filosofia "impregnada de história" e de sua própria vida, que vai constituindo-se gradativamente, passo a passo, até aquele dia de abril de 1997 em que se despediu de nós, apontando o caminho e convidando-nos a continuar caminhando.

Essa filosofia em construção foi enriquecida ao longo de seu exílio, sempre recriando seu pensamento diante de cada novo desafio: primeiro na Bolívia, depois no Chile onde esteve de 1964 a 1969, depois nos Estados Unidos, e depois trabalhando com o Conselho Mundial de Igrejas, em Genebra de 1970 a 1980, parte de cujo tempo passou vinculado à experiência educacional da Guiné-Bissau e a outros processos de libertação do colonialismo na África; também viajando o mundo em encontros e conferências até retornar à América Latina,

especialmente em seu último período de compromisso político, pedagógico e pessoal no Brasil para trabalhar na Secretaria de Educação de São Paulo, no Instituto Cajamar, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e outros espaços.

Por ser profundamente histórico, Freire foi - tinha que ser - radicalmente dialético e abrangente, preocupado com a inter-relação dos diferentes aspectos que constituem a realidade. Vemos como nas suas “Cartas à Guiné-Bissau - apontamentos de uma experiência pedagógica em processo” (FREIRE, 1979), reflete sobre a relação indissociável entre Teoria do conhecimento, objeto de conhecimento e método:

Considerando que a educação, a ação cultural, a animação, seja qual for o nome que se dê a esse processo, implicam sempre, ao nível da alfabetização ou pós-alfabetização, uma determinada teoria do conhecimento posta em prática, uma das primeiras questões que nós temos que nos propor deve referir-se justamente a essa própria teoria, ao objeto do saber - e que constitui o conteúdo programático da educação, na alfabetização e na pós-alfabetização - e ao método de conhecer.

Em primeiro lugar, a teoria do conhecimento a serviço de um objetivo revolucionário e posto em prática pela educação baseia-se na constatação de que o conhecimento, que é sempre um processo, resulta da prática consciente do ser humano sobre a realidade objetiva que, por sua vez, as condiciona. Assim, uma unidade dinâmica e contraditória se estabelece entre todos esses elementos pois a realidade também é dinâmica e contraditória.

Do ponto de vista de tal teoria - e da formação que a coloca em prática - não é possível:

a) Dicotomizar a prática da teoria;

b) Dicotomizar o ato de conhecer o conhecimento que existe hoje a partir do ato de criar o novo conhecimento;

c) Dicotomizar ensino de aprender, educar de educar-se.

Por outro lado, o método consistente com essa teoria do conhecimento, como o objeto a ser conhecido - ou seja, a realidade objetiva - também é dinâmico.

[...] portanto, nunca paramos no estudo de métodos e técnicas de alfabetização de adultos como tais e, em vez disso, consideramos esses métodos e técnicas como algo que está a serviço de (e em coerência com) uma certa teoria do conhecimento posta em prática - que, por sua vez, tem que ser fiel a uma determinada opção política. (FREIRE, 1979, p. 18).

Essas afirmações sobre a íntima relação entre teoria, objeto e método de conhecimento constituem as bases da filosofia educacional freiriana:

- a) Em primeiro lugar, aponta que a educação é sempre a colocação em prática de uma determinada teoria do conhecimento. Deste modo, convida-nos a explicitar a teoria do conhecimento sobre a qual sustentamos as nossas práticas educativas e se estas servem ou não a um objetivo transformador, o que implica colocar em prática um método consistente com essa teoria;
- b) Em segundo lugar, afirma que o conhecimento é sempre um processo, isto é, que está inacabado, nunca se esgota, é recriado permanentemente, supõe gerar pensamento crítico;

- c) O conhecimento é produto da prática do ser humano sobre uma realidade, e que essa realidade, ao mesmo tempo, condiciona essa prática. Em outras palavras, o conhecimento é produto da prática histórica, dinâmica e contraditória das pessoas, que é problematizado criticamente e não consiste em um conjunto de verdades perenes e imutáveis;
- d) Portanto, não é possível separar a prática da teoria. Isso significa que não faz sentido uma teoria que não tem a prática como referência, que não parte da prática, ou que não seja útil para a prática. Ambas precisam uma da outra;
- e) Nem será possível separar o ato de conhecer o conhecimento que existe hoje do ato de criar o novo conhecimento. Todo conhecimento novo se baseia no conhecimento existente, relaciona-se a ele para reafirmá-lo com novos elementos, para aprofundá-lo, modificá-lo parcialmente ou negá-lo com base em novos enunciados;
- f) O processo educacional terá, portanto, que partir do conhecimento existente das pessoas que dele participam. O educador deve “mobilizar” os saberes existentes, antes de tentar propor a apropriação de novos saberes. Não há conhecimento “diretamente transferível”<sup>2</sup> que possa ser passado automaticamente de uma pessoa para outra. O novo conhecimento é sempre produzido por meio de um processo ativo de relacionamento entre o conhecimento existente e as novas informações. O respeito por este processo e a capacidade de seguir uma sequência de progressiva apropriação e produção criativa do conhecimento é, talvez, a tarefa mais delicada na arte de educar. E para isso é preciso fazê-lo dialogicamente, desenvolvendo nossa capacidade de escuta atenta;
- g) Tudo isso implica promover um processo libertador, em duplo sentido: libertar-nos de tudo o que nos amarra, nos limita e nos oprime (nos faz “ser menos gente”) e também libertar todas as nossas possibilidades e potencialidades criativas como seres humanos (a busca sempre por “Ser Mais”);
- h) Por fim, produz-se uma nova unidade dialética entre aprender e ensinar, educar e educar-se. Chegamos, assim, a uma compreensão do ato educativo como um ato criativo e dialógico no qual as pessoas, como sujeitos ativos desse processo, se desafiam para produzir o novo. As mediações pedagógicas, os instrumentos didáticos, são formas e ferramentas de ensino e aprendizagem para se desafiar à aventura intelectual e vital

<sup>2</sup> Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou construção” Freire, Paulo (1997): *Pedagogia de la Autonomia. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México, Siglo XXI ed. p. 47.



da produção do conhecimento crítico a partir de nossa prática e em função de sua transformação.

Nessa relação dialética entre ensino e aprendizagem, o primeiro é função da segunda. Claro que o educador ou a educadora tem a responsabilidade de ensinar, de contribuir com tudo o que sabe sobre um assunto, ou de "guiar metodologicamente" a forma ou as formas possíveis de se apropriar de um conteúdo, mas tudo isso deve ser feito "como parte do ato mais importante, que é o de aprender" onde ele ou ela aprende precisamente também. O método de ensino e aprendizagem é a implementação de uma teoria do conhecimento, portanto, possui um alicerce epistemológico que se expressa de forma ética, política e pedagógica.

Ensinar, neste sentido, nunca será "afirmar a verdadeira noção para que os alunos a repitam". Ensinar será fornecer todas as ferramentas e informações possíveis, para viabilizar um processo criativo da aprendizagem, entendida como uma apropriação crítica do conhecimento. Como um processo ativo e crítico no qual se realiza um exercício intelectual próprio e irrepetível no qual nos aventuramos a construir novas noções, associações ou relações.

Ensinar, nesse sentido, não se assemelha à noção metodológica de "facilitar" a aprendizagem, que busca separar o método do conteúdo e, portanto, o educador do educando. É bastante comum ouvir dizer que - ao contrário de uma concepção autoritária e vertical do papel do educador - seu papel se reduz a "facilitar" processos de aprendizagem para outras pessoas. Essa noção corre o risco de atribuir-lhe um papel externo, como se quem educa não fosse também sujeito ativo do processo de aprendizagem (coloca-o "acima" ou "fora" desse processo). Em entrevista, Paulo Freire aprofunda esse aspecto ao destacar:

Não sou 'facilitador' de nada. Eu sou professor. Eu ensino.

Agora, a questão é saber o que é ensinar. A questão é saber se o ato de ensinar termina em si mesmo ou se, ao contrário, o ato de ensinar é apenas um momento fundamental de aprendizagem. (...)

Para mim, ensinar é desafiar os educandos a pensarem sobre suas práticas a partir da prática social, e com eles, em busca de esse entendimento, estudar rigorosamente a teoria da prática. Isso significa, então, que ensinar tem a ver com a unidade dialética prática-teoria (TORRES, 1988, tradução nossa).

Considero, portanto, que uma noção mais condizente com a proposta filosófica de Paulo Freire seria atribuir a quem educa a responsabilidade de desafiar os educandos, de buscar, de questionar, de construir seus próprios critérios (e assim, de desafiar-se como educador/a nesse processo). Desse modo, o processo educativo entendido como desafio torna-se um convite democrático e democratizante para investigar, indagar, formar seus próprios critérios e pode se tornar a mais emocionante aventura intelectual e humana, formando pessoas livres e liberadas,

sujeitos criativos da produção. de novos conhecimentos e, portanto, de novas propostas de interpretação e ação sobre a realidade e de construção de um futuro não predeterminado:

[...] o futuro como problema e não como inexorabilidade. O conhecimento da história como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Para mim, como uma subjetividade curiosa e inteligente que interfere na objetividade com a qual me relaciono dialeticamente, meu papel no mundo não é apenas o de quem confirma o que está acontecendo, mas também o de quem intervém como sujeito de o que vai acontecer. Eu não sou apenas um objeto da história, mas também seu sujeito. (FREIRE, 1997).

Freire nos convida a ser sujeitos transformadores da história e a nos transformarmos como pessoas, como seres inacabados, que neste compromisso com a história realizam nossa vocação ontológica de “Ser Mais”. Freire nos convida e nos desafia a construir processos democráticos que respeitem e promovam eticamente a autonomia e criticidade das pessoas e não apenas ponham em prática métodos, técnicas ou procedimentos pré-definidos, ou mesmo apliquem mecanicamente receitas rápidas.

### **Quais são os desafios desse pensamento para os processos e movimentos de educação popular na América Latina hoje?**

- I. Nos processos de educação popular latino-americana e caribenha, inspirados em Paulo Freire, vivemos uma disputa de sentido, um confronto ético e político com o paradigma neoliberal dominante, patriarcal, racista, conservador, discriminatório e excludente. Inspirados no pensamento freiriano e na história latino-americana e caribenha, propomos outras perspectivas de sentido, outros valores: justiça, equidade, solidariedade, respeito as diversidades, diálogo horizontal, problematização e atitude crítica, cuidado com a natureza e a vida, entre outros;
- II. Frente à atual ofensiva antidemocrática, os processos de educação popular opõem um elemento central da proposta freiriana: a substantividade democrática, em todos os espaços, em todas as áreas: numa proposta educativa que é - ao mesmo tempo - democrática e democratizante que, por isso mesmo, contribui para a construção de relações democráticas na vida econômica, social, política e cultural;
- III. Diante de uma educação domesticadora, Freire opõe uma educação democrática, crítica, instigante, insatisfeita; uma pedagogia da libertação, da esperança, da indignação, da autonomia, dos sonhos possíveis, como formas de recriação e reinvenção de uma

Pedagogia do Oprimido. Precisamente, a partir desse texto fundador, Freire afirmava claramente que "Diante de uma teoria de uma ação opressora", deve se-confrontar uma "Teoria da ação revolucionária"<sup>3</sup>;

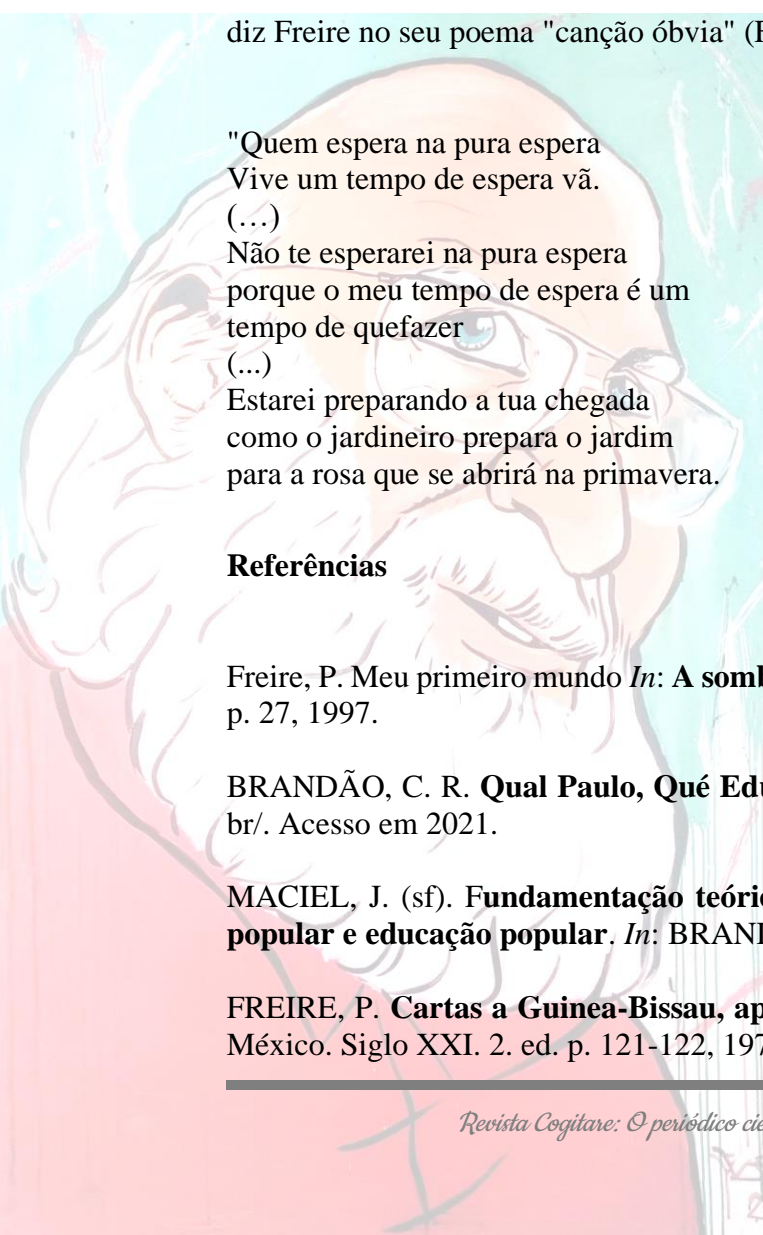
- IV. Os desafios do contexto atual também colocam grandes desafios para a formação de educadores e educadoras. Queremos ser objetos transmissores das políticas educacionais que nos são impostas ou queremos ser sujeitos criativos de novas políticas de acordo com as realidades e necessidades das maiorias populares? Por que nos formamos como educadores ou educadoras? Para sermos instrumentos que promovam a passividade, a resignação, o conformismo, o individualismo ou o consumismo ou para sermos instrumentos de dignidade, rebelião, crítica e solidariedade? Somos treinados para ser instrumentos de adaptação à lógica dominante ou, pelo contrário, sujeitos de transformação e criação de uma nova forma de ver e atuar sobre o mundo?
- V. Outro legado que Freire nos deixa e que é mais importante no contexto atual, é a importância fundamental da reflexão crítica sobre a própria prática. (FREIRE, 1997) Considere que o educador ou educadora, temos em nossa própria prática - que não é rotineira, chata, passiva, mas criativa, crítica, cheia de inovações possíveis - a principal fonte de nossa formação permanente;
- VI. Os educadores ou educadores populares, desde uma perspectiva freiriana, estamos em processo de formação o tempo todo. Nunca terminamos de nos formar. E justamente o que pode nos ajudar a isso, em uma prática permanentemente inovadora e criativa, é a reflexão crítica sobre essa prática. Assim, cada vez mais, a sistematização das experiências (JARA, 2013) está sendo assumida como fator fundamental nos processos de educação popular, o que nos impede ficar na passividade, conformidade ou rotina e, ao contrário, nos dá a capacidade de enriquecer a teoria educacional e as novas práticas;
- VII. Enfim, todos esses desafios que Freire coloca para nós mais uma vez no contexto atual, não para repeti-lo, mas para "reinventá-lo", implica que estejamos prontos para viver nossa prática político-pedagógica, com todas as complexidades de suas tensões e contradições, com todas as dimensões de integralidade que a constituem. Não é fácil, nem sempre estaremos certos, mas é por isso que temos que nos afirmar no sentido ético da coerência.

<sup>3</sup> Freire, Paulo (1968 – o manuscrito) *Pedagogia do Oprimido*. (Na página 322 do *manuscrito*, Paulo Freire traça dois desenhos, dois pequenos esquemas: A "Teoria da Ação Revolucionária" e a "Teoria da Ação Opressora", que não apareceu em muitas das edições impressas.



Paulo disse que a virtude não era "ser coerente", mas sim "a busca da coerência", pois destacou que a nossa coerência hoje pode ser a nossa incoerência amanhã... mas também a nossa incoerência hoje pode ser a nossa coerência amanhã. Em sua reflexão crítica sobre as virtudes do educador (FREIRE, 1986), destacou que devemos: a) buscar a coerência entre o que se diz e o que se faz; b) administrar a tensão entre a fala e o silêncio; c) trabalhar criticamente a tensão entre objetividade e subjetividade; d) entre o "aqui e agora" do educador e o "aqui e agora" do educando; e) evitar a espontaneidade sem cair na manipulação; f) vincular teoria e prática; g) praticar a paciência impaciente; h) ler o texto a partir do contexto.

Este legado freiriano que devemos recriar todos os dias em nossas práticas nos convida, portanto, a procurar ser coerentes, porque a utopia que pretendemos realizar não nos espera no final de nenhum caminho, deve ser, pelo contrário, o motor que nos faz caminhar, colocando-a em prática a cada passo. Esta procura de coerência entre os valores que queremos alcançar na história e nossa prática cotidiana é o que nos permitirá ser sujeitos protagonistas de transformação. Isso é o sentido do esperar freiriano que anima nossos esforços. Pois, como diz Freire no seu poema "canção óbvia" (FREIRE, 2020),



"Quem espera na pura espera  
Vive um tempo de espera vã.  
(...)  
Não te esperarei na pura espera  
porque o meu tempo de espera é um  
tempo de quefazer  
(...)  
Estarei preparando a tua chegada  
como o jardineiro prepara o jardim  
para a rosa que se abrirá na primavera.

### Referências

Freire, P. Meu primeiro mundo *In: A sombra desta mangueira*. El Roure Editorial, Barcelona, p. 27, 1997.

BRANDÃO, C. R. **Qual Paulo, Qué Educação**. Disponível em: <https://apartilhadavida.com.br/>. Acesso em 2021.

MACIEL, J. (sf). **Fundamentação teórica do sistema Paulo Freire de educação, cultura popular e educação popular**. *In: BRANDÃO, C. R.*, pp. 129-131., 1987.

FREIRE, P. **Cartas a Guiné-Bissau, apuntes de una experiencia pedagógica en proceso**, México. Siglo XXI. 2. ed. p. 121-122, 1979.

---

TORRES, R. M. **Educación Popular**: un encuentro con Paulo Freire. Lima, Tarea. p. 88, 1988.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

JARA, O. **A sistematização de Experiências, prática e teoria para outros mundos possíveis**. Brasília: Contag, 2013.

FREIRE, P. Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o el educador. *In: Paulo Freire en Buenos Aires* CEAAL, Buenos Aires. Conferencia del 21 jun. 85 en la 1ra Asamblea Mundial de Educación de Adultos. 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2020.



## Paulo Freire decolonizador

Ana Mae Barbosa<sup>1</sup>

Em 1980 Paulo Freire com suas ideias transformadoras e decoloniais volta para o Brasil do exílio depois de 16 anos. É recebido com aplausos apoteóticos aonde aparecesse ou falasse. Alguns fazem questão de lembrar que ele nunca escreveu sobre Arte ou Arte Educação, mas suas obras oferecem especialmente aos Arte/Educadores inúmeras pistas pelas quais seguir em direção a uma educação artística liberadora da imaginação e estimuladora dos sonhos, consolidadora do pensamento crítico e decolonizador.

Fui aluna de Paulo Freire aos 18 anos. Ele foi meu professor de Português e de Teoria da Educação. Através dele conheci a Escolinha de Arte do Recife, quando ele era presidente da instituição e Noêmia Varela era diretora. Apesar de continuar estudando Direito logo me tornei estagiária e professora da Escolinha de Arte do Recife. A EAR fazia parte do Movimento Escolinhas de Artes liderado por Augusto Rodrigues, sempre apoiado por mulheres Arte/Educadoras muito ativas e estudiosas como Noemia Varela<sup>2</sup>.

Paulo Freire visitava constantemente a Escolinha de Recife, seus filhos estudavam lá, assim como os filhos dos intelectuais mais ativos da cidade. Não tínhamos uma situação ideal do ponto de vista social, pois a Escolinha era privada e para compensar o complexo de culpa que tínhamos e para heterogenizar os grupos de alunos, dávamos muitas bolsas de estudo para estudantes pobres.

A epistemologia de Paulo Freire está baseada na conscientização e no diálogo que levam à decolonização de si e da história e nós o seguíamos. A própria designação da área, Arte/Educação, foi criação autóctone, enquanto as línguas anglo-americanas e latinas usavam e continuam usando a terminologia Educação Artística, Talvez a designação brasileira Arte Educação tenha sido influência da norte-americana Margareth Spencer, que criou a primeira Escolinha de Arte com Augusto Rodrigues no Rio de Janeiro em 1948. Segundo diz a lenda,

<sup>1</sup> Fez mestrado e doutorado nos Estados Unidos e pós-doutorado na Inglaterra e em New York. É Professora/Titular Senior na ECA/USP e da Pós-Graduação em Design, Arte e Novas Tecnologias da Universidade Anhembi Morumbi. Ensinou na Universidade de Yale, na The Ohio State University e na Universidade de Granada. Tem 23 livros publicados e recebeu vários prêmios nacionais e internacionais por suas pesquisas, entre eles a Ordem Nacional do Mérito Científico, a Ordem Nacional do Mérito Cultural e o Itaú Cultural 30 anos. Foi presidente da INSEA e da ANPAP e Diretora do MAC/ USP. E-mail: anamaebarbosa@gmail.com

<sup>2</sup> No livro *Mulheres não devem ficar em silêncio* há dois artigos sobre Noemia Varela. O MEA chegou a ter 144 Escolinhas das quais 100 no Brasil, 2 na Argentina, 1 no Paraguai e 1 em Portugal. Várias ainda sobrevivem no Brasil e a do Paraguai.



ela lutava contra a tendência da época de copiar os Estados Unidos. Hoje é difícil dizer o que foi criação de Augusto Rodrigues e o que foi criação das brilhantes mulheres que trabalharam com ele, pois por quase 50 anos elas foram sendo gradativamente apagadas da história enquanto a imagem de Augusto Rodrigues vai sendo cada vez mais comemorada. Por isso Vitoria Amaral e eu publicamos uma pesquisa sobre as arte/educadoras dos anos 50/60. Mesmo agora no século XXI os cursos de Arte das Universidades brasileiras são mais colonizados pela Europa que pelos Estados Unidos. A bibliografia francesa dá mais status intelectual aos estudantes que colonizados por seus professores que fizeram estágios na Europa, eles criticam a História do Ensino da Arte no Brasil por usar a terminologia dissidente Arte Educação, Arte-Educação ou Arte/Educação, pois procuram promover cópias culturais europeias. Paulo Freire apontou em seus livros o problema da colonização cultural introjetada inconscientemente pelo colonizado o que Nora Merlin<sup>3</sup> vem chamando de “colonização inconsciente”, que vai além da colonização cognitiva e torna-se facilmente uma colonização emocional. Da mesma maneira intelectuais dos países colonizadores inconscientemente assimilam as estratégias colonizadoras ancestrais e perpetuam as atitudes colonizadoras embora racionalmente as critique. É o exemplo do que fizeram com a Abordagem Triangular, na qual alguns europeus não conseguiram ver a influência de Paulo Freire e declararam ser cópia do DBAE americano, porque a acusação seria verossímil pelo fato de eu ter estudado nos Estados Unidos<sup>4</sup>.

Destruir a história do colonizado é o caminho mais fácil de dominação colonizadora. Desqualificar o colonizado e desacreditá-lo com criador de sua própria cultura é essencial para perpetuação da colonização. Mas a Abordagem Triangular tem ligação direta com a pedagogia freireana, em contato com as diferentes soluções pós-modernas para o ensino da Arte, inclusive até com algumas soluções modernistas, entretanto culturalistas.<sup>5</sup>

Agradeço a Ramon Cabrera, Imanol Aguirre e Juan Carlos Araño o reforço de ego cultural que me deram em suas apreciações da Abordagem Triangular, assim como aos colegas brasileiros e brasileiras que nos últimos 30 anos a têm analisado, reformulado, reorganizado,

<sup>3</sup> Nora Merlin, intelectual argentina desde sua primeira palestra em abril de 2019 no Congresso Ensino/Aprendizagem das Artes na América Latina: colonialismo e questões de gênero, vem sendo muito lida e citada pelos arte/educadores decolonialistas no Brasil (ver Revista Gearte).

<sup>4</sup> Crítico o DBAE por ser disciplinar no livro *A imagem no ensino da Arte* (São Paulo: Editora Perspectiva, 1991) no qual lanço a Abordagem Triangular depois de quase 10 anos de pesquisas em locais deferentes. Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul por Analice Dutra Pillar e Denise com alunos de Escolas Públicas e Privadas, no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo como mediação cultural e na Secretaria de Educação do Município de São Paulo no período que Paulo Freire foi Secretário de Educação.

<sup>5</sup> Em um Congresso em Sevilha, Juan Carlos Araño aventou a possibilidade de eu ter sido influenciada pelo Critical Studies de David Thistlewood, com o qual concordo, pois David esteve duas vezes no Brasil a meu convite eu era frequente participante de seus eventos profissionais na Inglaterra.

estendido para além da Arte em direção ou estudo das Ciências e até elegendo-a com sistema de pesquisa em geral.

Terminou no dia 28 de outubro de 2021 o II Congresso Internacional *On-line* entre Arte, Cultura e Educação com o tema Reconexões da Abordagem Triangular no ensino das Artes, que durou 10 dias e foi frequentado por mais de 2.000 pessoas, embora não ao mesmo tempo. Foi organizado pela Dra. Fernanda Pereira da Cunha que escreveu o seguinte texto:

“Assim, a Abordagem Triangular perfaz uma rede sistêmica, por isto viva, orgânica, pulsante, flexível, enlaçando as mais diferentes possibilidades de apropriações no processo de construção do [re]conhecimento pleno auto governativo, libertário, promovendo o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica do mundo, nos diferentes contextos históricos-culturais. A Abordagem Triangular é concebida na inter-relação de uma tríade indissociável - leitura da imagem, da obra de arte e/ou do campo de sentidos da arte, contextualização e fazer artístico, relacionando-os com ações mentais concomitantes: informação, decodificação e produção, conduzindo ao questionamento, chave motriz para acionar o processo cognitivo/perceptivo sincrônico; centra-se na mente comprometida com a solução de um determinado problema, submersa num ambiente simbólico, promovendo uma complexa elaboração de pensamento, na busca pela resposta significativa (ideia/signo) que responda ao problema em questão”.

Annelise Nani Fonseca, Fernanda Pereira da Cunha, Fábio de Castilhos Lima e Ana Flávia Tavares de Melo estão trabalhando numa pesquisa sobre a Abordagem Triangular feita com 1009 pessoas que aceitaram responder um longo questionário na ocasião da inscrição para o Congresso.

Nunca anunciei a minha estreita relação pedagógica com Paulo Freire e D. Elza<sup>6</sup> por receio de parecer que queria me aproveitar de seu prestígio. Em Recife, alfabetizei por dois anos crianças dos alagados do Recife com 100% de sucesso sob a orientação de Paulo Freire, combinada com o que aprendi em um estágio no Instituto de Educação do Rio de Janeiro sob orientação de Heloisa Marinho, irmã de Roberto Marinho. Na década de 1950 muitos educadores que se tornaram importantes eram jornalistas ou ligados ao jornalismo. Uma característica da Redemocratização depois do Estado Novo foi o intenso debate e informação pela imprensa escrita cercadas das mudanças educacionais. Na Escolinha de Arte do Recife eu coordenava os estágios dos alunos das Escola de Belas Artes onde Paulo Freire era professor de Filosofia, dei aula para seus filhos, participei como professora de Cursos de Extensão quando ele era Diretor da Divisão de Extensão da Universidade do Recife. Até hoje participo da Comissão Editorial da Revista que ele fundou, foi fechada pela ditadura e reeditada pelos

<sup>6</sup> Dona Elza era a primeira mulher de Paulo Freire que era Professora, Diretora de Escola Pública.

gestores da redemocratização depois de 1980. Ele concebia Extensão Universitária como Educação Popular, tempos depois quando dirigi o Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo segui esta concepção política no Museu, que funcionava como uma verdadeira Escola Popular de Arte e Design para aqueles que não tinham tido o privilégio de terem sido alunos universitários ou cursar a Universidade de São Paulo. O MAC era a porta aberta da USP para os de fora dela, ampliando até mesmo os temas estudados ou interdisciplinarizando áreas separadas na Universidade, contando com muitos professores de fora do Brasil e da rede freiriana, portanto descolonizadores.<sup>7</sup>

Convidei Paulo Freire para abrir a *Semana de Arte e Ensino*, primeiro movimento redemocratizador junto com o Congresso da USP em 1980 e primeiro encontro de Educação do primeiro governo eleito de São Paulo depois de 20 anos de ditadura. Reunimos 3.000 pessoas no Campus da USP. A aula de Paulo Freire foi uma apoteose. Seis anos depois a meu convite ele deu um curso de Pós-Graduação sobre Arte e Política. Para ele aceitar o convite D. Elza teve de convencê-lo e eu tive de concordar em dividir o curso com ele, o que foi para mim uma grande dificuldade. Os 120 alunos estavam ali por ele e não por mim. Criei no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, com o beneplácito do seu primeiro diretor Carlos Guilherme Mota (1986-1988), um Grupo de Estudos sobre Museus e o primeiro convidado a discutir conosco as políticas culturais de museus foi Paulo Freire, que me deu excelentes ideias para democratizar o acesso aos museus, uma delas conversar com os sindicatos de diferentes profissões para descobrir o que poderia interessar ao universo dos trabalhadores e ajudá-los a expandir seus horizontes culturais.

Quando Paulo Freire foi Secretário de Educação do Município de São Paulo me convidou para coordenar a reestruturação curricular em Artes Ele promoveu uma ampla e democrática reestruturação curricular nos permitindo dar à Arte a mesma importância que às outras disciplinas. Isso havia ocorrido só em dois momentos da História da Educação no Brasil: primeiro em 1882/3 com a Reforma Rui Barbosa<sup>8</sup>, nunca implementada, e a Reforma Fernando de Azevedo em 1927, implementada, mas destruída pelas perseguições aos professores na ditadura de 1937 a 1945. O grupo de Arte da Reestruturação Curricular de Paulo Freire era maior do que o de qualquer outra disciplina e ele sempre salientava este fato.

<sup>7</sup> Uso o termo descolonizadores, pois só depois da vinda de Anibal Quijano para o instituto de Estudos Avançados em 1992 passamos a usar o termo decolonização. Embora em 1992 eu tivesse começado a usar o termo decolonização.

<sup>8</sup> Não é meu parente. O sobrenome Barbosa é muito comum, principalmente em famílias pobres no país.



Já havíamos pesquisado a Abordagem Triangular no MAC por cinco anos, e por dois anos em escolas públicas e escolas privadas no Rio Grande do Sul. Agora tínhamos uma rede de ensino inteira de uma grande cidade aberta à pesquisa e à transformação. Paulo Freire apoiou nossa pesquisa e com o apoio de muitos educadores com os quais continuo em contato profissional e afetivo até hoje, como Regina Machado, Maria Christina de Souza Rizzi, Joana Lopes, Isabel Marques, Marina Dias((Professora do Ensino Básico do Município de São Paulo) todos os professores de Arte do Município foram atualizados e mais de 20 anos depois a rede de professores do Município era ainda a melhor do Brasil, a mais bem informada, a que mais produzia projetos interdisciplinares, a mais engajada socialmente, a mais forte conceitualmente.

Em 1991 escrevi o livro *A imagem no Ensino da Arte* como resultado das pesquisas com a Abordagem Triangular e como tese de Livre Docência um exame depois do Doutorado nas Universidades Estaduais de São Paulo (UNESP, USP, UNICAMP). Paulo Freire foi o meu primeiro leitor e examinador oficial do livro/tese. Não só me deu nota dez como se reconheceu nele. Conversamos longamente sobre a equivalência da leitura de obras de Arte baseada na estética empírica que caracteriza a Abordagem Triangular e a leitura de obra de arte para o diálogo sobre a cultura dos seus alunos, que ele sempre praticou desde a experiência de Angicos em 1963, quando encomendou ao artista Francisco Brennand pinturas que refletissem a cultura rural para servirem de base para seu diálogo com seus alunos da zona rural.

Interessava a ele como base de seu sistema epistemológico começar a relação com os estudantes através do conhecimento de seu campo de referências, mas também interessava enriquecer seu mundo como interessa à Arte/Educação, conhecer e ampliar o campo de referências do aluno acerca de suas representações. A ampliação do campo de referências e ação é o que ele chamava BONITEZA. Boniteza é o processo de ampliação da percepção e da conscientização. Boniteza está próximo do conceito de experiência estética de John Dewey, que ele conhecia muito bem. O primeiro livro que li de John Dewey, *Meu credo Pedagógico*, foi ele que me deu para ler quando eu tinha uns 20 anos, dialogamos muito sobre o meu conceito de contexto para chegarmos à conclusão que ideia de contexto se equivale a ideia de conscientização mas que a última tem um peso mais político. Ele achava que a escolha de contextualização se adequava melhor as minhas preocupações com a materialidade da forma. Realmente considero que a consciência do contexto é o primeiro passo para a consciência política. A política faz parte do contexto que queremos aclarar e analisar. Mas continuo a me perguntar: Como destruir o Colonialismo e instaurar o diálogo internacional? Como evitar na Arte e na Educação a imposição de ideias fora do lugar? De que revolução em Arte/Educação

estamos precisando? Como identificar o Colonialismo Cultural e emocional aliado a questões de gênero, raça, classe social e códigos hegemônicos de Cultura? Que História da Arte queremos conhecer e que história do Ensino da Arte estamos construindo? Como promover Epistemologias Pedagógicas Decolonizadoras; Leitura da Imagem não Europeia; Políticas culturais e consciência decolonizadora; Tornar reconhecíveis Mulheres Pioneiras em Arte/Educação decolonizadora.

Só tenho uma certeza momentânea: Eu estou interessada em reinscrever no meu tempo histórico e preservar no meu país, no contexto histórico atual de destruição, os modos de ensinar e aprender Arte aliados ao pensamento freireano, embora reorganizados, reapropriados, retransformados, ressignificados pelas contingências de vida das crianças, adolescentes e adultos aprendizes.

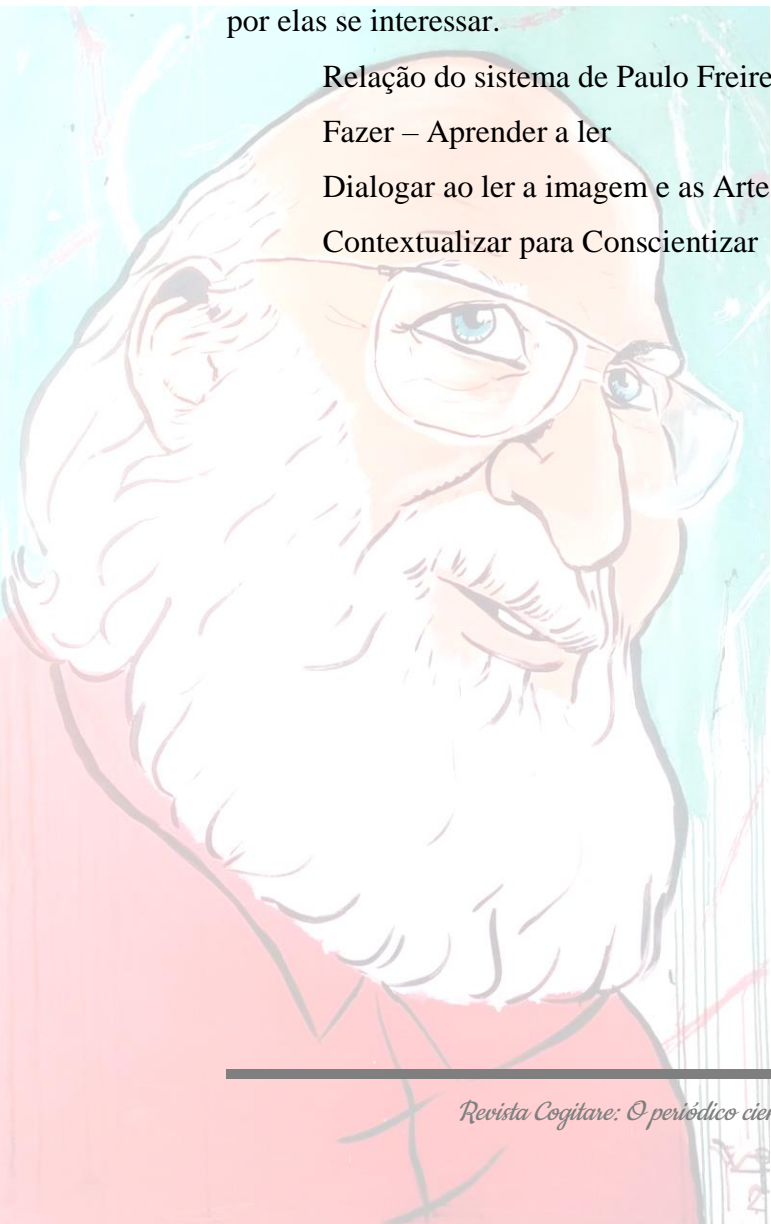
A proposta que construí em contaminação com as ideias de Paulo Freire que me conquistaram para a Educação estão sistematizadas na Abordagem Triangular e estão aí para serem reorganizadas, reapropriadas, retransformadas, ressignificadas por cada professor que por elas se interessar.

Relação do sistema de Paulo Freire e a Abordagem Triangular

Fazer – Aprender a ler

Dialogar ao ler a imagem e as Artes Visuais para ler as formas e o mundo

Contextualizar para Conscientizar



---

## Paulo Freire: um intelectual coerente, crítico e transparente<sup>1</sup>

Dermeval Saviani<sup>2</sup>

**Resumo:** Dentre as muitas qualidades concentradas na figura de Paulo Freire este artigo destaca a marcante característica de um intelectual coerente, crítico e transparente abordando os seguintes aspectos: 1. Paulo Freire, o advogado que era sem nunca ter sido e o educador que não era, mas nunca deixou de ser; 2. Paulo Freire, cristão ou comunista? 3. Paulo Freire, um homem de fé.

**Palavras-chave:** Paulo Freire, intelectual educador; Paulo Freire, cristão ou comunista; Paulo Freire e a religião.

Cumprimentando a todas as pessoas, desde as que organizaram esta atividade até aquelas que se conectaram para estar conosco nessa homenagem a Paulo Freire, agradeço o gratificante convite do Alex Trajano para participar desse evento "Dialogando com Paulo Freire" juntamente com Ana Mae Barbosa a quem aprendi a admirar pela longa e permanente luta em favor da presença da educação artística nas escolas. Considerando a conjuntura da pandemia que vai se prolongando em nosso país, reitero o que tenho dito nas várias lives das quais venho participando: não posso deixar de manifestar minha total solidariedade aos familiares e amigos das mais de 610.000 pessoas mortas em decorrência da Covid 19, lamentando que isso tenha ocorrido em grande parte como resultado do negacionismo, da tanatofilia e da opção pela necropolítica do atual governo federal.

Ao atender ao convite para participar desse diálogo com Paulo Freire, pensei: o que poderei eu destacar dentre as várias qualidades dessa insigne personalidade merecidamente homenageada por incontáveis eventos que vêm sendo realizados ao ensejo da comemoração, neste ano de 2021, do centésimo aniversário de seu nascimento? Eu próprio já participei de vários eventos e publicações em comemoração aos 100 anos de nascimento do nosso Patrono da Educação Brasileira. Dado o limitado tempo de que dispus e o também limitado espaço deste artigo, vou me concentrar na sua figura de um intelectual coerente, crítico e transparente. E o

---

<sup>1</sup> Texto base da exposição no evento "Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo", promovido pela Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos - ACECTS, realizado virtualmente em 20/10/2021, do qual participei juntamente com a Professora Ana Mae Barbosa e a mediação do Professor Alex Trajano.

<sup>2</sup> Dermeval Saviani é graduado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP (1966), doutor em Filosofia da Educação pela mesma instituição (1971) e Livre-Docente em História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (1986). Atualmente é Professor Titular Colaborador Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICAMP. E-mail: dermeval.saviani.2013@gmail.com



farei abordando os seguintes aspectos: a) Paulo Freire, o advogado que era sem nunca ter sido e o educador que não era, mas nunca deixou de ser; b) Paulo Freire, cristão ou comunista? c) Por fim, à guisa de conclusão, farei menção a Paulo Freire, um homem de fé.

**Paulo Freire: o advogado que era sem nunca ter sido e o educador que não era, mas nunca deixou de ser.**

Paulo Freire ingressou na Faculdade de Direito da Universidade do Recife, hoje Universidade Federal de Pernambuco, em 1943, tendo se formado em 1947 ano em que daria início à sua carreira como advogado. Enquanto aluno de Direito Paulo já se iniciara no magistério tendo sido convidado para atuar como professor de Língua Portuguesa no Colégio Oswaldo Cruz, onde ele próprio havia estudado "a partir do segundo ano, o curso secundário e o então chamado curso pré-jurídico" (FREIRE, 1994, p. 15).

Em seu livro *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, cuja redação concluiu em 1992, Freire conta como começou e como desistiu de exercer a advocacia na primeira causa que iria assumir. Diz ele, na p. 17: "Já não serei advogado". E contou que convidou o jovem dentista ao escritório de advocacia para ter uma conversa com ele enquanto advogado do credor do dentista, que havia instalado seu consultório, pois "o dentista instalara, senão totalmente, pelo menos em parte, seu consultório e não pagara seus débitos" (idem, p. 17). E, na conversa com Paulo Freire, o dentista disse: "errei, ou fui demasiado otimista quando assumi o compromisso que hoje não posso honrar. Não tenho como pagar o que devo. Por outro lado, segundo a lei, não posso ficar sem os instrumentos de trabalho. O senhor pode providenciar a tomada de nossos móveis – a sala de jantar, a sala de visita..." (idem, *ibidem*). E, comenta Paulo, "rindo um riso tímido, nada desdenhoso, mais com humor do que com ironia", o dentista completou: "Só não pode tomar minha filhinha de ano e meio" (idem, *ibidem*). Paulo Freire diz que ouviu calado, pensativo e assim respondeu ao dentista: "Creio que você, sua esposa, sua filhinha, sua sala de jantar, sua sala de visita vão viver uns dias como se estivessem entre parênteses com relação aos vexames de seu débito. Só na próxima semana poderei ver o credor a quem devolverei a causa. Mais uma semana, possivelmente, ele levará para conseguir outro necessitado como eu para ser seu advogado. Isto lhe dará um pouco de ar, mesmo entre parênteses. Gostaria de lhe dizer também que, com você, encerro minha passagem pela carreira nem sequer iniciada. Obrigado" (idem, p. 17-18).

Nesse mesmo livro Paulo conta que havia chegado em casa no final da tarde "com a sensação gostosa de quem se desfazia de um equívoco" (idem, p. 16) e Elza lhe fizera uma pergunta nada burocrática como costuma ser, "mas que nela, era sempre pergunta, curiosidade viva, verdadeira indagação, jamais fórmula mecanicamente memorizada". Eis a singela pergunta que Elza lhe fez: "tudo bem, hoje, no escritório?"(idem, ibidem). Paulo, então, contou tudo a ela, concluindo: "Já não serei advogado. Não que não veja na advocacia um encanto especial, uma necessidade fundamental, uma tarefa indispensável que, tanto quanto outra qualquer, se deve fundar na ética, na competência, na seriedade, no respeito às gentes. Mas não é a advocacia o que quero" (idem, p. 17). E Elza simplesmente assim se manifestou: "Eu esperava isto, você é um educador". Foi assim que Paulo Freire se constituiu como um advogado sem nunca ter sido e se transformou em um educador que nunca deixou de ser.

Diante do que foi descrito poder-se-ia indagar: mas então por que Paulo Freire decidiu ingressar exatamente na Faculdade de Direito e concluir todo o curso jurídico? Na verdade, ele não tinha escolha. O curso secundário era um curso acadêmico cuja principal função era preparar para o ingresso no Curso Superior. E o nível superior estava basicamente limitado às três carreiras tradicionais, medicina, direito e engenharia. Tanto assim que no próprio nível secundário as instituições tendiam a oferecer aos alunos do último ano as opções dos preparatórios pré-medicina, pré-engenharia e pré-jurídico. Portanto, no campo das ciências humanas, que era a área em que Freire se situava, só lhe restava a opção jurídica.

Como se vê, o curso secundário era bastante restrito como eram restritas de modo geral, naquela época, as oportunidades educativas. E Paulo Freire podia ser considerado oriundo de uma família de classe média, pois era filho de um oficial da Polícia Militar de Pernambuco que recebia, também, polpuda ajuda financeira do tio Rodovalho, comerciante bem-sucedido no Rio de Janeiro, que era padrinho de batismo de Paulo. Ocorreu, porém, que, com a quebra da Bolsa de Nova Iorque, em 1929, a ajuda se extinguiu e a família perdeu a casa em que morava em Recife mudando-se para Jaboatão onde Paulo concluiu o nível primário tendo de viajar a Recife para iniciar o ensino secundário. Mas, com apenas 13 anos de idade perdeu seu pai que faleceu em 1934. Como o próprio Paulo conta em algumas de suas entrevistas, sua mãe, não podendo pagar os estudos, passou a fazer peregrinações à procura de uma escola em que Paulo pudesse estudar sem precisar pagar: "Minha mãe teve que tentar encontrar uma escola secundária onde eu pudesse entrar sem pagar. Procurou muito. Todos os dias saía de casa para procurar escola. Eu ficava aguardando, cheio de esperança, mas sem ter certeza, e ela não dizia nada. Mas um belo dia ela chegou, fui recebê-la na estação do trem e ela estava sorrindo. E me disse: 'Hoje

consegui uma escola para você" (FREIRE, 2006, p. 51-52). O diretor do Colégio Osvaldo Cruz, Dr. Aluísio Araújo fez somente uma exigência: que Paulo realmente se aplicasse nos estudos. Foi assim que Paulo Freire pôde completar o ensino secundário concluído em 1942 o que lhe permitiu ingressar, em 1943, no Curso de Direito que concluiu em 1947.

### **Paulo Freire: cristão ou comunista?**

O posicionamento de Paulo Freire em sua resoluta defesa das pessoas do povo que depois veio a caracterizar como oprimidos, os esfarrapados do mundo, e sua crítica radical à dominação exercida pelo conjunto dos opressores, desde o início o levou a ser estigmatizado pelas elites dominantes como comunista. Assim, ao defender a emersão popular em sua tese de 1959, denominada Educação e atualidade brasileira, enunciou sua crítica ao verbalismo das elites dirigentes cujo sentido seletivo e florido gerava contradições e obstáculos às forças democráticas em emersão, entendendo que a revisão de nosso processo educativo não podia ser parcial porque era todo ele que estava inadequado e era de todo ele, em conjunto, em bloco, que a cultura em elaboração precisava; era necessário, em consequência, transformá-lo em seu todo. E Freire não se limitou à crítica verbal, mas pôs em prática um vigoroso movimento de alfabetização e conscientização das massas incentivando seu protagonismo no desenvolvimento nacional. Tudo isso o levou à prisão após o golpe militar de 1964 acusado como subversivo a serviço da implantação do comunismo. Aliás, seu irmão Temístocles, com quem ele se relacionava com profunda e recíproca afeição, "reformou-se como sargento do Exército logo depois do golpe de Estado de 1964, em solidariedade a Paulo: não podia se conceber dentro de uma organização que tratava seu irmão como um ser malvado, ateu, nazista e comunista" (FREIRE, 2006, p. 35).

A referida acusação foi compartilhada inclusive no campo cristão e da parte da própria hierarquia católica, do que é exemplo claro a posição de Dom Vicente Scherer, cardeal-arcebispo de Porto Alegre. Conforme matéria publicada no Jornal Folha de S. Paulo, de 10 de fevereiro de 1981, denominada "Dom Vicente condena método de Paulo Freire", Dom Scherer considerava que a filosofia de Paulo Freire "falha em conciliar ou harmonizar com os princípios da doutrina cristã, irreconciliavelmente se chocando e contradizendo com eles", pois "aceita a dialética hegeliana e a interpretação marxista da história" (SCHERER, 1981). Eu próprio inclusive fui chamado a intervir nessa polêmica quando Betty Oliveira, que havia sido minha orientanda no mestrado e no doutorado, se encontrava realizando pós-doutorado na Alemanha.



Entrando em contato comigo ela me informou sobre a divulgação de manifestação de Dom Vicente Scherer criticando Paulo Freire e me pediu para publicar um contraponto. Escrevi, então, dois artigos: "Controvérsia entre cristãos" e "Paulo Freire: cristão ou agnóstico?", ambos publicados em 1982 na Alemanha; o primeiro em 11 de abril de 1982 com o título "Auseinandersetzung unter christen" na Revista *Publik-Forum*; e o segundo, com o título "Paulo Freire: Christ oder Agnostiker?" na Revista *Forum*, vol. 56, 1982.

Em verdade Paulo Freire permanecia profundamente cristão e viria a se alinhar com a Teologia da Libertação, da qual Dom Vicente Scherer também discordava. Com certeza aí se situava a principal controvérsia entre cristãos que marca a sociedade contemporânea: a Igreja conservadora ligada direta ou indiretamente aos poderosos e a Igreja da "opção preferencial pelos pobres". Como declarou o irmão marista Antônio Cechin em entrevista de 31 de março de 2014 à Revista IHU *on line* do Instituto Humanitas Unisinos:

Para mim, **Dom Vicente** foi um Pastor zelosíssimo daquilo que hoje considero o modelo europeu de catolicismo que chegou da **Europa** através de **Portugal** em 1500. Modelo esse que se esgotou com o **Concílio Vaticano II**. (...) **Dom Hélder** foi o iniciador da **Igreja do Brasil** e com ele retornamos ao modelo de **Igreja dos Primórdios**, porque "Deus é para nós o único absoluto, porém o absoluto de Deus são os pobres. (CECHIN, 2014, grifos no original).

Antônio Cechin, nessa mesma entrevista, recorda que no início da década de 1960, quando Francisco Julião começou a organizar os agricultores nordestinos para a Reforma Agrária, a mídia alardeava que Julião estava inflamando as regiões mais pobres do Brasil. Dom Scherer, então, reagiu: "Em reunião com clero e religiosos, declarou que o comunismo estava incendiando o Norte-Nordeste do Brasil e que dentro em pouco o comunismo desceria até **Rio Grande do Sul**, e nós, como Igreja, perderíamos nossos viveiros vocacionais de sacerdotes e religiosos fornecidos pelas catolicíssimas famílias interioranas". Ato contínuo, resolveu agir. "Visitou os párocos de toda a **Arquidiocese**, dando ordens a que cada pároco convidasse todos os colonos do município a fim de criarem em todos o seu sindicato rural". E, com base nos sindicatos rurais, "encarregou o bispo auxiliar **D. Edmundo Kunz** para ser o presidente da **Federação Agrária Gaúcha - FAG**. Mais tarde, a FAG se transformou em **Federação dos Trabalhadores da Agricultura – FETAG**" (idem, grifos no original).

Em suma, disse Antônio Cechin que Dom Vicente se vinculava ao modelo europeu de catolicismo e Dom Helder, por sua vez, representava um novo modelo de Igreja "tipicamente latino-americano aprovado pelo **Concílio Vaticano II** convocado pelo Papa João XXIII" sendo que "a este novo modelo de Igreja deve corresponder uma nova catequese, uma nova teologia,

um novo tipo de vida, religião etc. Estamos hoje bem avançados no mundo a ponto de Papa Francisco ser hoje o primeiro papa do nosso novo modelo, da **Igreja da Catequese e Teologia da Libertação**" (idem, grifos no original).

É evidentemente nesse segundo modelo que se situa Paulo Freire. Com efeito, em sua primeira obra, a tese de concurso de 1959, Educação e atualidade brasileira, assim como em seu primeiro livro publicado em 1967, Educação como prática da liberdade, sua elaboração teórica se baseia fortemente no existencialismo e personalismo cristãos. Daí o apoio nas obras de Karl Jaspers, Erich Fromm, Hans Freyer, Tristão de Ataíde (Alceu de Amoroso Lima), o Papa João XXIII, Simone Weil, Gabriel Marcel, Jacques Maritain e Emmanuel Mounier. Essa opção teórica estava em consonância com a prática que Paulo vinha desenvolvendo, pois no Brasil Paulo Freire integrou o MCP, Movimento de cultura popular, sendo uma de suas principais lideranças. E o MCP foi um movimento de orientação católica cujos militantes eram predominantemente integrantes da Ação Católica compreendendo a JAC, Juventude Agrária Católica; a JEC, Juventude Estudantil Católica aglutinando os estudantes secundaristas; JOC, Juventude Operária Católica; e, principalmente, a JUC, Juventude Universitária Católica que fornecia os principais quadros do MCP e do Movimento Paulo Freire de alfabetização de adultos. O MCP se contrapunha aos CPCs, Centros Populares de Cultura, da União Nacional de Estudantes, a UNE, de orientação marxista, disputando com eles a primazia da influência sobre as massas populares.

E, quando foi exilado e da Bolívia partiu para o Chile, Paulo Freire se encontrou numa situação diferenciada caracterizada pela ação conjunta da Democracia Cristã, especialmente de sua ala esquerda, com partidos e movimentos de orientação marxista. Além disso, a palavra de ordem do engajamento político dos católicos, que já vinha sendo alimentado pelo Concílio Vaticano II, veio a receber impulso na II Conferência-Geral do Episcopado Latino-Americano realizada em Medellín (Colômbia) de 26 de agosto a 4 de setembro de 1968, na qual prevaleceu a orientação que se tornou conhecida como "Teologia da Libertação", que foi ratificada pela III Conferência Episcopal Latino-americana realizada em Puebla, no México, em 1979. Ora, a Teologia da Libertação se caracteriza exatamente por diferenciar entre o materialismo dialético e o materialismo histórico. O materialismo dialético é entendido como doutrina e, nessa condição, é incompatível com a doutrina da Igreja devendo, pois, ser rejeitado. Já o materialismo histórico é compreendido como ciência que busca explicar objetivamente como se deu e vem se dando o desenvolvimento histórico da humanidade. Considerando que é a partir desse conhecimento que podemos compreender os problemas, os conflitos, as lutas que vêm

vitimando os seres humanos e, com base nessa compreensão, devemos agir para superar essa situação, segundo a visão cristã da Teologia da Libertação o materialismo histórico não só pode como deve ser levado em conta. Ou seja, a "opção preferencial pelos pobres", palavra de ordem central da Teologia da Libertação, só será viável com o conhecimento da realidade da opressão que vitima os "esfarrapados do mundo". E esse conhecimento é em boa parte provido pelo materialismo histórico. Eis porque Paulo Freire, em diálogo do qual participei com ele juntamente com Adriano Nogueira, após afirmar que não podia se definir como marxista, acrescentou: "Uma de minhas cobranças a nós, de esquerda, é um movimento de retornar a Marx. Estudá-lo, buscando adivinhar aquilo que Marx não pôde ter visto. É uma certa petulância, eu sei. Para adivinhar o que e como Marx veria, hoje, o que não pôde ter visto é necessário assumi-lo. Em parte, ao menos. E sem divinizá-lo, claro" (FREIRE, In: SAVIANI, 2010, p. 9).

Paulo Freire permaneceu no Chile até o final da década de 1960 e após passar um curto período nos Estados Unidos em 1969 a convite da Universidade de Harvard, transferiu-se, em 1970, para a Suíça onde permaneceu como consultor especial do Conselho Mundial das Igrejas em Genebra até seu retorno ao Brasil no segundo semestre de 1979, o que se tornou possível em decorrência da Lei da Anistia, promulgada em 28 de agosto de 1979. O Conselho Mundial das Igrejas (CMI) se constitui numa grande expressão do movimento ecumênico que congrega centenas de denominações religiosas cristãs. O vínculo de Paulo Freire com o CMI lhe possibilitou prestar assessoria educacional a diversos países, em especial aqueles da África que se encontravam em processo de descolonização dando origem a diversas publicações entre as quais se destaca *Cartas à Guiné-Bissau*, registros de uma experiência em processo (FREIRE, 1977). Paulo Freire permaneceu dez anos no Conselho Mundial das Igrejas e, ao retornar ao Brasil, em uma entrevista ao *Jornal One World*, do CMI, declarou não ter sentido nenhuma restrição ou limitação de seu pensamento ou ação; e que era feliz no CMI.

### **Conclusão: Paulo Freire, um homem de fé**

Paulo Freire nasceu em uma família cujo pai era espírita e a mãe católica. Sua opção foi pela religião da mãe. E seu pai, de convicção kardecista, acatou plenamente a religiosidade da esposa permitindo que todos os filhos fossem educados em conformidade com os ensinamentos e as práticas da religião católica. Paulo, então, cresceu nessa atmosfera de profunda fé católica passando por diversas provações e alimentando um vivo sentimento de solidariedade cristã e,



mesmo, de identidade com os pobres e oprimidos. E, quando começa suas atividades profissionais encontra-se num contexto de emergência das massas e de mobilização popular que, em sua região, se expressou no Movimento de Cultura Popular cujos integrantes e cuja liderança eram predominantemente compostos por membros da Ação Católica, principalmente a JUC – Juventude Universitária Católica. E Paulo foi desenvolvendo sua consciência crítica pela qual captava concretamente as características da realidade objetiva o que o levou a historicizar, também, as religiões e as Igrejas.

Assim, no texto "O papel educativo das Igrejas na América Latina", escrito em 1971, depois incluído no livro *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, ele observa que "a nossa tarefa se simplificaria se tivéssemos de nos perguntar qual deveria ser o papel das Igrejas na América Latina em face da educação se esta pergunta pressupusesse a coerência das Igrejas com relação ao Evangelho" (FREIRE, 1981, p. 116). E constata, em seguida, que a verdade não é esta. Após várias considerações de caráter histórico ele distingue criticamente as Igrejas tradicionalistas e as Igrejas modernizantes afirmando que enquanto as primeiras "alienam as classes sociais dominadas, revelando-lhe o mundo como seu antagonico", a segunda "as aliena, em forma diferente, ao apoiar os reformismos que preservam o 'status quo'" (idem, p. 122). E se posiciona pela Igreja profética que, "tão velha quanto o cristianismo mesmo, sem ser tradicional, tão nova quanto ele, sem ser modernizante, vem afirmando-se, cada vez mais, na América Latina" (idem, p. 124). Evidentemente essa Igreja "tão velha quanto o cristianismo mesmo", que é nova sem ser tradicional nem modernizante, coincide plenamente com o novo modelo de Igreja afirmado por Antonio Cechin: a "Igreja da Catequese e Teologia da Libertação".

Enfim, gostaria de destacar a profunda coerência e honestidade de propósitos de Paulo Freire, ilustrando com um trecho de uma entrevista da qual participei, com ele e o Prof. Adriano Nogueira, em São Paulo, poucos meses antes de sua morte, e que está publicada em meu livro *Interlocuções pedagógicas* que tem, como subtítulo, "Conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação". Quando introduzi a questão relativa a "como refletir criticamente sobre o atual capitalismo", Paulo enunciou a seguinte resposta:

Isso que tu dizes me desafia, Dermeval. Veja que interessante. Perguntaram-me, recentemente, num debate: "Paulo, tu te definirias como sendo marxista?". E eu comentava: "*Eu lhes digo que, por respeito a Marx, eu não me defino marxista*". Um teórico que aceite algum *a priori* da História ou na História não é marxista; e eu dizia, ironizando, que este teórico corre o risco de, encontrando-se com Marx em algum pós-vida, ouvir dele, Marx: "Meu amigo, você estava equivocado a respeito de minha contribuição teórica". Igualmente, se eu aceito Deus como *a priori* e não admito ouvir

perguntas e questões sobre: *como é este deus?, como ele age?, ele é homem, é mulher ou é um fluido? ele mora aqui ou acolá?...* Se eu não souber explicitar isto historicamente eu não estarei sendo marxista. Mesmo sobre a natureza do Homem, ela não existe como *a priori*. Ou seja: eu sou Homem porque me fiz e ainda me faço Homem; inexistente algo no meu ‘ser Homem’ que se constitui fora da História. Nós nos fazemos Homens e Mulheres através da experiência. Agora, reflitam comigo, meus amigos, penso que isto (de não aceitar *a priori*) não significa que eu desvalorize a contribuição de Marx. Ele não é apenas moda. Justamente porque é a análise dele que me permite desmontar criticamente essa concepção neoliberal que está aí, na pós-modernidade. Algo disso eu tenho experimentado em minha trajetória: conheço intelectuais que me criticaram, nos anos 70, dizendo *Paulo Freire não cita Marx explicitamente e, portanto, não tem a visão marxista da luta de classes*. Hoje, década de 90, vejo alguns destes mesmos intelectuais comodamente adaptados ao pragmatismo realista dos neoliberais e, a partir dali, me criticam dizendo *Paulo Freire é um retrógrado, ele ainda se vale de categorias marxistas superadas...*” (FREIRE, In: SAVIANI, 2010, p. 9-10).

Eis aí o depoimento de um intelectual admiravelmente coerente, crítico e transparente. Conseqüentemente, as acusações que lhe foram lançadas e que agora são reeditadas de forma virulenta não passam de aleivosias de um governo que se elegeu recorrendo a mentiras como estratégia eleitoral e que, no exercício do poder federal, erigiu as fake news como tática governamental.

### Referências

- CECHIN, Antônio. Igreja, entre o apoio e a resistência ao golpe de 1964. Entrevista à **Revista IHU on line**, do Instituto Humanitas, Unisinos, Edição 439, 31 mar. 2014. Disponível em: [ihuon-line.unisinos.br](http://ihuon-line.unisinos.br). Acesso em: 02 nov. 2021.
- FREIRE, A. M. A. **Paulo Freire**: uma história de vida. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- SAVIANI, D. **Interlocuções pedagógicas**: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação. Campinas: Autores Associados, 2010.
- SCHERER, D. V. Dom Vicente condena método de Paulo Freire. **Folha de S. Paulo**, 10 fev. 1981.

## **O desempenho de um aluno com TEA no ensino regular**

Ana Carla Barreto<sup>1</sup>

Juliana Caparroz<sup>2</sup>

Maria Edvânia Pereira de Sousa Pompeo<sup>3</sup>

Sandra Mara Gonçalves Marreca<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente relato de experiência busca descrever a vivência de uma professora em uma escola da rede pública municipal, localizada na zona urbana de Panorama/SP, acompanhando todo o processo e desenvolvimento de um aluno com Transtorno do Espectro Autista-TEA (moderado). Buscou-se compreender as concepções teóricas do TEA e refletir sobre a prática. Nesse contexto apresenta-se o dia a dia no processo de inclusão, as barreiras e o progresso alcançado. O propósito é favorecer a reflexão sobre a responsabilidade e contribuição do educador no processo de aprendizagem, posto que favorece a análise e interpretação sobre o método de organização curricular no processo de inclusão escolar de crianças autistas. O autismo é definido como uma perda da noção sobre a realidade, ocasionando inicialmente um distúrbio autístico do contato afetivo, sendo de grau leve, moderado ou severo, sendo fundamental um amplo envolvimento e conhecimento, baseado em estudos e pesquisas para que se torne possível reconhecer e entender uma criança autista. Abordando o relato de experiência, observa-se a dificuldade dos educadores em relação às peculiaridades do aprendizado dessas crianças, não por medo, mas hesitação. Utilizou-se da observação e anotações sistemáticas ao longo do ano letivo de 2019 para que se pudesse compreender como se processa a inclusão no ambiente escolar. Freire (2016) “Ensinar exige consciência do inacabamento”.

**Palavras-chave:** relato de experiência; autismo; educador.

### **Introdução**

O conceito de Educação Inclusiva surgiu a partir de 1994 com a Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO..., 1997). Com ela, ganha fortalecimento a ideia de que as pessoas com necessidades educativas especiais sejam incluídas de forma efetiva em escolas de ensino regular. Ela compreende a Educação Especial dentro da escola regular e transforma a escola em

<sup>1</sup> Professora de Educação Básica I, concurso efetivo no município de Panorama SP, desde 2014, na Escola Municipal Professora Ophélia Schipa de Oliveira. Atualmente está na Gestão Escolar como Coordenadora Pedagógica. E-mail: krlabarreto@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora de Educação Básica I, concurso efetivo na cidade de Panorama, desde 2010, na Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Ophélia Schipa de Oliveira. E-mail: ajigkd@hotmail.com

<sup>3</sup> Professora de Educação Básica I, concurso efetivo na cidade de Panorama, desde 2014, na Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Ophélia Schipa de Oliveira. E-mail: edvaniapompeo@gmail.com

<sup>4</sup> Professora de Educação Básica I, concurso efetivo na cidade de Panorama, desde 2000, na Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Ophélia Schipa de Oliveira. Atualmente está na Gestão Escolar como Diretora. E-mail: sandra.marreca@hotmail.com



um espaço para todos. O autismo é tema amplamente explorado na literatura. Apesar disso, a inclusão escolar da criança autista ainda se constitui um desafio. Partindo deste pressuposto, o objetivo desse relato foi identificar quais os desafios da prática docente para acompanhamento de uma criança autista e em que condições a inclusão ocorre.

O cenário educacional tem sido palco de vários debates sobre a importância da educação inclusiva, especialmente quando se trata de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O espectro autismo é considerado um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) que afeta a comunicação e a interação social. Pode ser identificado nos primeiros anos de vida. Segundo Cunha (2015), o uso atual da nomenclatura Transtorno de Espectro do Autismo possibilita a abrangência de distintos níveis dos transtornos considerando-os de leve, moderado e severo.

O gosto de educar, a vontade de contribuir para o desenvolvimento da sociedade e a constatação de que a profissão admite autonomia de pensamento e de ação a quem desempenha, é uma forte motivação para que o professor continue a investir na carreira, afirma Castro (1995). Freire (1987) afirma que a motivação deveria ser uma constante neste processo de ensino aprendizagem, pois o sujeito o quando motiva também é motivado, isto é, em sua atuação enquanto ensina e aprende. “Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso. Amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.

### **Descrição do caso**

A chegada de um aluno (F.W.S.B.) com Transtorno do Espectro Autista - TEA (nível moderado) com 6 anos de idade em sala regular no primeiro ano do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Panorama/SP.

A maior preocupação foi em como proceder com a chegada desse aluno autista em uma sala de aula regular com 25 alunos interagindo ao mesmo tempo, no qual o autista apresenta um grande déficit de comunicação social e ou emocional (capacidade de iniciar ou responder a interação sociais ou conversas, nenhum compartilhamento de emoções, dificuldade de interpretar a linguagem corporal, gestos e expressões das outras pessoas; redução nas expressões faciais e gestos e ou contato visual). Déficit no desenvolvimento e na manutenção de relacionamentos (estabelecer amizades ajustando o comportamento a situações diferentes).

Nos primeiros dias de aula, o aluno apresentou uma grande resistência em permanecer na sala devido a interação e conversas dos outros alunos, então chorava constantemente querendo sair da sala e as vezes se demonstrava agressivo quando o seu desejo não era atendido.

A partir daí realizamos um trabalho em parceria com a professora da sala de aula, professora da sala de A.E.E. (Atendimento Educacional Especializado) e a coordenadora pedagógica da U.E. Realizamos várias pesquisas para saber como proceder corretamente com o aluno na sua interação e comunicação para podermos assim conseguir desenvolver o ensino e aprendizagem do aluno (TEA).

Em sala de aula estipulamos uma rotina diária previsível, tudo direcionado com estímulos visuais (cartazes) e com materiais concretos, no qual tudo era explanado de forma clara e objetiva para facilitar a compreensão do que devia ser realizado. Essa repetição de processos e atividades em sala de aula foi muito benéfico a ele, sendo que o autismo responde melhor a estímulos visuais, ajudando-o a evitar a ansiedade.

Nós tivemos o cuidado referente ao ruído alto em sala de aula, devido ao autista apresentar hipersensibilidade a ruídos altos e alguns barulhos. Durante as aulas de musicalização semanalmente a princípio ele não permanecia em sala devido ao barulho incomodá-lo, gradualmente ele foi se ajustando a essa rotina. Com o passar do tempo o aluno (TEA) começou a participar das aulas de musicalização, realizando apresentações no pátio da escola no qual o aluno cantava e dançava para todos apreciarem, tendo como finalização de final de ano a apresentação da Formatura do PROERD KIDS, onde o aluno realizou uma dança para todos os presentes (comunidade e escola).

Esse aluno apresentou o interesse num tema específico (dinossauro) e demonstrou verdadeiro fascínio por tudo que se relacionava a ele, aproveitamos esse interesse e inserimos a alfabetização para conseguir a concentração dele nas atividades por um maior tempo, ele demonstrou também grande habilidade manual para modelagem de dinossauros com massinha, mesmo não tendo o apoio visual. Quando acontecia algo que modificava a rotina ele se desestabilizava, ofertávamos a massa de modelar, no qual automaticamente ele voltava ao foco da atividade.

Foi trabalhado o material concreto para alfabetização, no qual se iniciou com as letras do alfabeto e seus sons, após realizamos a junção das palavras através das sílabas (fonemas-grafemas) mediante ao nome dele e depois introduzimos as listas de animais que era mais próximo do campo de interesse dele. Conseguimos que ele saísse do nível Pré-Silábico (utiliza grafismos e outros símbolos) para o nível Alfabético Inicial (Escrita alfabética, mesmo não

observando as convenções ortográficas da escrita). Foi ofertado jogos de alfabetização na sala de informática (pesca-letra, brincando com as vogais, fábrica de palavras dentre outros...).

A professora tinha o grande cuidado de ofertar as atividades onde ele se sentia mais integrado com a turma, sendo que a partir desse cuidado o aluno começou a demonstrar mais afetividade com todos do seu convívio mais próximo. Ao longo do ano essa interação foi evoluindo ao qual ele começou a interagir com todos na escola, no horário de entrada no momento da oração e no recreio nas brincadeiras. Além disso, foi de extrema importância que o grupo da sala o qual a criança estava tinha o conhecimento de que o aluno tinha autismo (e que ele merecia uma atenção diferenciada e respeito). “Impulsionar o respeito às diferenças é um dos principais deveres de uma escola”.

A família acompanhava rigorosamente todo o processo de ensino e aprendizagem dele, no qual buscava sempre atendimento multidisciplinar para o Transtorno do Espectro Autista (TEA), levando em atendimentos com os especialistas da área da saúde (fonoaudióloga, psicóloga, neurologista), no qual colaborava muito com o trabalho desenvolvido na escola, impulsionando a vida do aluno cuja finalidade era de educá-lo para a vida dentro do meio social em que ele está inserido.

**Figura 1** - a) Participação na aula de musicalização; b) Formatura do PROERD



Fonte: Elaborado pelas autoras



## Considerações finais

Consideramos que os principais progressos do aluno com TEA dentro do ensino regular deu-se consideravelmente no relacionamento com os professores (Sala Regular, Sala de AEE, Estagiária, Educação Física e Musicalização) coordenadora e colegas de sala, revelando como a interação é válida para ajudar na inclusão e no desenvolvimento das habilidades referente ao ano.

A inclusão do aluno com TEA deve estar muito além da sua presença na sala de aula, deve almejar, sobretudo, a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e potencialidades, superando as dificuldades. A literatura na área revela de maneira contundente que para melhor atender os alunos com TEA, em suas variadas necessidades faz-se necessário promover diversas adaptações de grande e pequeno porte.

Mas, para isso, a formação docente é extremamente necessária. Como pode o professor proceder a adaptações para um aluno que não conhece? Como fazer inclusão se o professor não possui formação adequada para isso? Por isso o primeiro passo se dá com a busca de informações e aperfeiçoamento. O devido relato deixa evidente que é necessário que haja formação para os profissionais de educação, a fim de que todos possuam competências para desenvolver as potencialidades dos alunos, tal qual consta na lei. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS-ONU, 1948), art. 26º, afirma que é de toda a pessoa o direito à educação. Sendo assim, é perceptível a necessidade de alunos e professores engajados no desenvolvimento de uma criança no espectro do autismo, pois esta ação mostra-se impactante a uma sociedade caracterizada como excludente e adepta da ideia do capacitismo. Neste sentido, Freire (2016) mostra-nos que a prática pedagógica deve pautar-se em reflexão, pesquisa, rejeição à discriminação, compreensão do inacabamento, exigindo, para tanto, alegria. É tendo em vista isso que, como docentes, devemos promover a educação em uma perspectiva inclusiva e não meramente integradora.

Esta experiência concluiu-se que uma educação voltada à pessoa com TEA pode ser desafiadora e complexa, mas igualmente possível e gratificante. Durante o processo, foi possível perceber a necessidade de buscar conhecimento continuamente e de estar disposta a tentar algo novo sempre, visto que não existe uma “receita pronta” para promover o aprendizado, no entanto foi possível descobrir a grandiosidade contida nos pequenos avanços.

## Referências

BRASIL. Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista. **Diário Oficial União**: Brasília, DF: 28 dez. 2012.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão**: psicopedagógico práticas educativas na escola e na família. 8. ed. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2019.

DECLARAÇÃO de Salamanca. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2016.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.



**A retomada do ensino presencial no contexto pandêmico para os alunos públicos-alvo da educação especial no município de Santa Mercedes/SP: a colaboração da coordenação pedagógica, professores das salas regulares e a professora do AEE**

Crisley de Souza Almeida Santana<sup>1</sup>  
Rosana Eulália Fernandes Almeida<sup>2</sup>  
Solange Oliveira Pompilio<sup>3</sup>

**Resumo:** Esse trabalho é um relato de experiência vivenciado em uma instituição de educação básica que teve por objetivo demonstrar como estão sendo executado o retorno das aulas presenciais para os alunos públicos-alvo da Educação Especial, observando sua maneira de lidar com a diversidade em sala de aula e a forma como está sendo o trabalho dos professores das salas regulares e da professora do Atendimento Educacional Especializado. Além disso, buscou identificar princípios teórico-metodológicos que possam orientar a formação e a prática docente voltados para um modelo de ensino colaborativo. Os referenciais teóricos apresentados problematizam a questão e aprofundam a temática e sua relevância acadêmica. Percebe-se a importância de se mobilizar olhares, posturas, ideias, apresentando possibilidades de mudança em relação às práticas pedagógicas do cotidiano escolar como forma de eliminação das discriminações e preconceitos em relação ao assunto. Importante observar a necessidade de reflexão sobre a construção de um ensino colaborativo entre os professores e os avanços que precisam ocorrer na prática entre eles para que a escola atue na perspectiva de uma educação democrática e cidadã, respeitando os sujeitos nas suas singularidades.

**Palavras-chave:** professores; ensino colaborativo; inclusão.

O público-alvo da Educação Especial tem vivenciado diversas mudanças no decorrer dos tempos. Dentre estas mudanças, o impacto da pandemia exigiu uma reformulação nas práticas rotineiras que acontecia em todas as etapas educacionais. Com as transformações repentinas ocorridas, o ensino remoto emergencial adotado nas instituições veio para fortalecer e mostrar o quão importante faz o uso de diferentes estratégias para o avanço dos alunos, o qual se tornou essenciais para o processo ensino aprendizagem.

<sup>1</sup> Professora há 10 anos, atua na Educação Infantil e no Atendimento Educacional Especializado. Mestra pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Especialista no Atendimento Educacional Especializado atua na sala de recursos com alunos da educação infantil e ensino fundamental. Na Educação Infantil atua com as turmas da Pré-Escola de 4 a 5 anos. E-mail: crisley.breno@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora há 20 anos, Pedagoga. Professora de Língua Portuguesa. Especialista em Neuropsicologia. Ludopedagogia. Psicopedagogia Clínica e Institucional. Assessora de Planejamento e Administração Educacional do município de Santa Mercedes/SP. E-mail: rosanafalmeida@outlook.com

<sup>3</sup> Professora há 19 anos. Pedagoga. Professora da Educação Básica I e professora PEB II de Língua Portuguesa. Especialista em Neuropsicologia. Metodologias e políticas educativas. Gestão Escolar. Letramento. E-mail: solange.pompilio@hotmail.com



Diante desta realidade, estratégias precisaram ser planejadas e realizadas para o retorno seguro das aulas. Assim, a instituição escolar localizada no município de Santa Mercedes no interior do estado de São Paulo, ancorados com a diretoria estadual de ensino, intensificou o seu planejamento para a retomada do ensino presencial, adotando medidas rígidas e necessárias para a sua volta. Neste contexto, a instituição escolar que atende os alunos públicos-alvo da Educação Especial teve toda uma preocupação de como poderia melhor atendê-los.

Assim, este estudo buscou evidenciar a experiência vivida da instituição escolar, frente a esse recomeço com os alunos inclusos da instituição escolar desde os protocolos de segurança como os recursos e estratégias de aprendizagem ofertadas ao público da inclusão.

O trabalho foi realizado com base nos estudos de Freire (1996), que brilhantemente conduz a refletir sobre a própria prática escolar, devendo sempre levar em consideração as diversidades culturais, sociais e enfatiza que o trabalho dialógico acontece na medida que: “[...] constatando, nos tornamos capazes de intervir na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela.” (FREIRE, 1996, p. 40).

Além deste clássico, o relato de pesquisa dialoga com as pesquisas de Mendes; Vilaronga; Zerbato (2014) que ressalta a necessidade e a importância dos professores das salas regulares e da sala de recursos trabalharem em colaboração. Esse tipo de ensino permite que os professores, conjuntamente, construam mecanismos que possibilitem o avanço das crianças, discutindo sobre as particularidades dos alunos e repensando sobre suas práticas. Várias pesquisas estão demonstrando o quanto benéfico tem sido para os alunos tanto da inclusão e para os seus pares. Desta forma, foi realizado um relato de experiência descritivo da colaboração da coordenação, professores das salas regulares com a professora da sala de recursos durante a volta presencial na instituição para os alunos públicos-alvo da educação especial.

Essas ações quando realizadas coletivamente de forma efetiva possibilita que a aprendizagem ocorra criticamente, pois permite que as singularidades de cada professor se entrecruzem, produzindo ações intersubjetivas.

### **O planejamento colaborativo**

Diante do retorno presencial tanto para os alunos públicos-alvo da educação especial e alunos das salas regulares, a gestão educacional e as professoras das salas regulares juntamente

com a professora da sala de recursos, precisaram desenvolver um trabalho em cooperação, para a elaboração de atividades diversificadas. Essa estratégia já vinha sendo desenvolvida na escola e com a necessidade das aulas remotas e neste momento com a retomada das aulas presenciais possibilitou que fosse mais explorada pelos professores.

Os docentes elaboravam suas aulas e, em conjunto com a professora da Sala de Recursos, pensavam em materiais diversificados para o oferecimento de suas aulas. Esses recursos foram pensados, com o intuito de propiciar aos alunos públicos-alvo da educação especial maneiras diversificadas de aprendizagem, pois mesmo com o ensino remoto sendo oferecido para eles, não substitui os avanços do ensino presencial.

Desta maneira, para a execução das atividades no ensino presencial, foi necessário fazer algumas modificações na proposta de intervenção, tendo em vista que os professores necessitam manter o distanciamento para realizar as explicações. Neste cenário, os professores, juntamente com a professora da sala de recursos, elaboraram uma apostila com os conteúdos necessários para cada aluno. Cabe elencar, que as apostilas foram elaboradas de acordo com as necessidades e particularidades de cada discente. Além disso, a apostila descreveu materiais e recursos que podem ser utilizados como suporte para a realização das atividades. Os recursos utilizados são: computadores com indicações de atividades, músicas educativas, jogos confeccionados pela professora do Atendimento Educacional Especializado, pranchas com atividades plastificadas para melhor desenvolvimento da coordenação motora em alguns casos específicos.

Esses materiais estão sendo explorados pelos professores em suas metodologias, pois permite que as histórias, leituras, sejam lidas por um leitor para crianças não alfabetizadas, através do computador, permitindo que o aluno com dificuldade na leitura e na escrita possa ter um entendimento dos textos, ajuda na pronúncia das palavras, como também a manipulação visual dos textos. Já para as crianças da Educação Infantil que fazem parte do público-alvo da Educação Especial os recursos lúdicos, despertam a curiosidade e o interesse no desenvolvimento das atividades.

Nesta conjuntura, as professoras da sala de aula regular, juntamente com a professora da sala de recursos, pensavam em atividades que estava inserida no seu currículo e que contemplasse o mesmo conteúdo proposto aos alunos das salas regulares.

## Considerações finais

Dentro desse contexto, com a volta das aulas presenciais desenvolvidas pela instituição do município foi possível concluir que as estratégias diversificadas dos professores possibilitam aos alunos públicos-alvo da educação especial desenvolver as atividades propostas. Além disso, a colaboração entre a coordenação, os professores das salas regulares e a professora do Atendimento Educacional Especializado está sendo essencial para o avanço dos alunos.

Outro ponto que as pesquisas nos mostram que precisa ser rompido nas instituições é o fato dos professores não desenvolverem um processo de colaboração frente ao processo de inclusão, sendo que o professor do Atendimento Educacional Especializado, muitas vezes acaba não fazendo parte do processo como de fato deveria fazer, sendo visto como professor de reforço escolar e não como um profissional que está à disposição a desenvolver um trabalho diferenciado junto ao professor da sala regular.

Diante desta realidade é necessário que esta colaboração iniciada pela instituição, esteja sempre acontecendo para o avanço dos alunos. Desta forma, o retorno presencial mostrou que há a necessidade de implantar um processo colaborativo entre os professores da sala regular, coordenação e os profissionais da sala de recursos, desenvolvendo e planejando recursos e estratégias para a superação das barreiras enfrentadas pelos alunos.

## Referências

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

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014.



---

## Relato de experiência profissional de aluno com TEA (transtorno do espectro autista)

Amanda Rodrigues Pasotti<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo expor a metodologia de trabalho realizada com aluno com TEA (transtorno do Espectro Autista), em sala de recursos multifuncionais, através do atendimento educacional especializado na própria escola. Com atividades preparadas de acordo com as necessidades do aluno.

**Palavras-chave:** inclusão; aprendizagem; desafio; adaptação.

### Relato de experiência

Minha experiência com o aluno F.W.S.B. diagnosticado com TEA (moderado), começou em 2019, quando juntamente com a professora da sala regular recebemos no 1º ano da Escola Municipal Professora Ophélia Schipa de Oliveira, município de Panorama, interior do estado de São Paulo, este aluno que, juntamente aos demais, necessitava de nosso carinho, dedicação, atenção e ensinamentos. O aluno é apegado à rotina e a brinquedos, faz pouco contato visual, apresenta problemas estruturais e motores que atingem os órgãos que produzem o som, compreende tudo o que dizemos a ele, mas não sequencializa os sons da fala e tem ecolalia tardia.

F.W.S.B. era diferente dos demais do grupo, pois, apesar de ser uma criança afetiva, criativa, carinhosa, inteligente, socializava muito pouco com as outras crianças. Gosta de histórias, nas aulas de educação física não gosta de fazer alongamento e na maioria das vezes não gosta da aula de música, pois o som o atrapalha. Se estivesse com algum brinquedo na mão se recusava a participar das brincadeiras coletivas. Necessitava de rotina diária para conseguir manter o foco nas atividades realizadas na sala de aula. Na sala de recursos recebia atendimento educacional especializado duas vezes na semana era trabalhado a rotina visual, a atenção, a concentração, a memória, a oralidade, a socialização, a lateralidade, atividades de coordenação motora, a criatividade, a organização da fala, regras e jogos de alfabetização *on-line*.

Ao longo do ano letivo, eu, a professora da sala e a estagiária que dava suporte ao aluno diariamente, fomos construindo saberes, pesquisando e conquistando o aluno para que ele

---

<sup>1</sup> Possui graduação em História, licenciatura plena em Pedagogia e pós-graduação *lato sensu* em Educação Inclusiva com ênfase em Libras. E-mail: amandapasotti@gmail.com

pudesse avançar, dentro de suas potencialidades. Inicialmente o aluno ficava muito agitado e estressado quando havia mudança na rotina ou quando havia barulho em excesso. Tinha dificuldades de socializar com as crianças, dividir brinquedos e não aceitava qualquer pessoa perto dele. Começou o ano letivo no nível de escrita pré-silábico.

Nossa prioridade era que ele aprendesse a brincar, a interagir com os colegas e, também, que compreendesse as regras sociais e a rotina da sala de aula e da escola.

Durante este tempo, fui dialogando com a mãe sobre a importância da integração da família com a escola e ela pôde me dar importantes dicas de como melhor agir com ele. A família sempre foi muito parceira da escola, sempre trabalhamos com devolutivas.

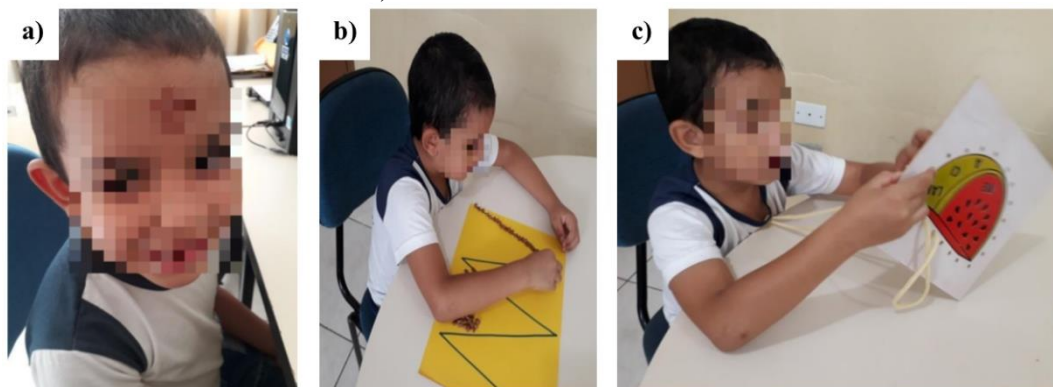
Os demais alunos eram muito pacientes e colaboraram conosco, ensinando-o e estimulando-o a se envolver nas brincadeiras e demais atividades e, ele, a cada dia, apresentava progressos e se integrava às atividades e à rotina da escola. Ao final do ano letivo o aluno já brincava com as outras crianças, aceitava com mais facilidade as regras e chegou ao nível de escrita silábico alfabético. Sua evolução foi nítida e ficamos muito felizes com todas essas conquistas, pois, foi um trabalho feito com muito amor, paciência e dedicação.

No ano de 2020 entramos em pandemia e o aluno (que agora está no 2º ano) passou a ser atendido remotamente. As atividades trabalhadas foram adaptadas de acordo com as necessidades dele e dentro das limitações da genitora que é quem o ajuda a desenvolvê-las.

Hoje, em 2021 o aluno (que agora está no 3º ano) (Figuras 1 a 9) permanece com os atendimentos remotos, duas vezes na semana a mãe vem até a escola para retirar as atividades do aluno. Sempre mantemos o contato via WhatsApp, onde a mãe nos envia fotos e vídeo a do aluno realizando as atividades em casa. A escola sempre está à disposição da família para tirar qualquer dúvida.

A experiência de trabalhar com alunos com TEA é muito gratificante e emocionante, pois com eles aprendemos uma forma diferente de ver o mundo, ficamos mais sensíveis e mais empáticos, aprendemos que “O autismo não se cura, se compreende.”

**Figura 1 - a) Reforço positivo; b) Atividade de coordenação motora; c) Atividade com alinhavo**



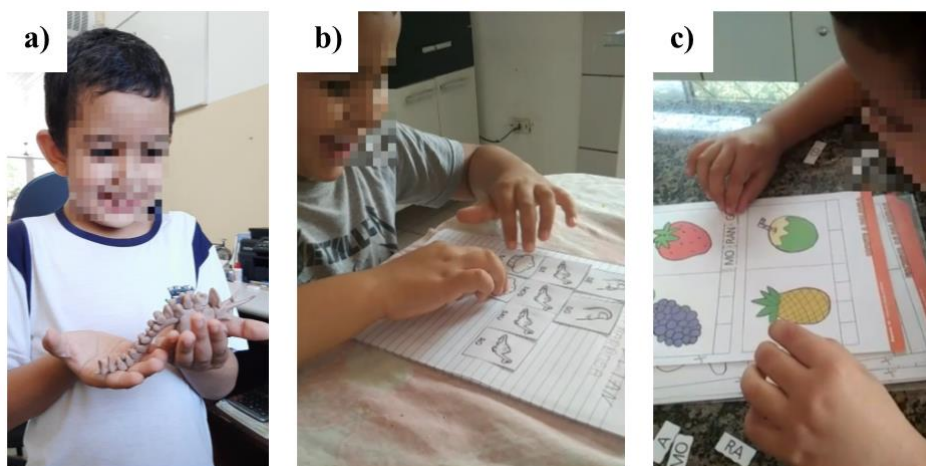
Fonte: Acervo da escola e elaborado pela autora

**Figura 2 - a) Momento de socialização com os colegas (visita a APAE da cidade); b) Formatura do PROERD; c) Atividade de alfabetização**



Fonte: Acervo da escola e elaborado pela autora

**Figura 3 - a) Dinossauro de massinha (aluno com hiper foco em dinossauros); b) Atividade de alfabetização em casa; c) Atividade de alfabetização em casa**



Fonte: Acervo da escola e elaborado pela autora



## **Comer para poder crescer: alimentação saudável**

Ana Luisa dos Santos<sup>1</sup>

Ana Paula Alves da Silva<sup>2</sup>

Graciela do Nascimento<sup>3</sup>

Michela Tabanez Hernandes Genovez<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente é um relato do projeto “Comer para poder Crescer: Alimentação Saudável” desenvolvido com as turmas do Pré1, na Escola Municipal de Educação Infantil Ídolo Guastaldi, município de Panorama, interior do estado de São Paulo, com a participação de crianças na faixa etária de 4 anos de idade. O respectivo Projeto foi construído com o objetivo de proporcionar às crianças o conhecimento dos alimentos, inserindo ao seu cotidiano o hábito de uma alimentação saudável, pois a principal consequência de uma má nutrição gera o atraso do desenvolvimento intelectual e físico na criança. As aulas foram realizadas em sala de aula, de maneira dinâmica e prazerosa, através de oralidade, registro dos alunos em materiais pedagógicos, vídeos, visita ao supermercado e palestra com a nutricionista. O trabalho contribuiu para o processo de ensino aprendizagem, onde os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a diversidade e importância de obter diariamente o hábito de uma alimentação saudável, além de favorecer ao letramento e ao processo de apropriação do conhecimento significativo, tornando a criança protagonista no processo de construção de saberes.

**Palavras-chave:** protagonismo infantil; alimentação saudável; letramento; aprendizagem significativa.

### **Relatando a experiência do projeto**

O projeto “Comer para poder Crescer: Alimentação Saudável” foi realizado com as turmas do Pré1, da modalidade de Educação Infantil II, com a participação de crianças na faixa etária de 4 anos, durante o segundo semestre do ano de 2019, nas dependências da Escola Municipal Ídolo Guastaldi, localizada no município de Panorama, estado de São Paulo.

A escola prioriza o ensino de educação infantil com alunos de 4 e 5 anos de idade, proporcionando aos educandos uma aprendizagem de qualidade e equidade, onde poderão receber conhecimento de mundo, adquirindo assim, habilidades relacionadas à identidade e

<sup>1</sup> Formada em Pedagogia pela faculdade CESTUPI, docente na E. M. Ídolo Guastaldi da cidade de Panorama - SP, na modalidade de Pré-escola (Pré 1), faixa etária de 4 anos. E-mail: anapanorama1@hotmail.com

<sup>2</sup> Formada em Pedagogia pela Faculdade CESTUPI, docente a dez anos, leciona na Escola de Educação Infantil Ídolo Guastaldi desde 2014; E-mail: paulinha\_panorama@hotmail.com

<sup>3</sup> Formada em Pedagogia na UNIESP no ano de 2007; trabalha na área educacional há quatorze anos, sendo doze anos na Prefeitura Municipal de Panorama/SP; atualmente docente na modalidade de Educação Infantil (Pré 1) com alunos de 4 anos de idade. E-mail: gra.nasci@hotmail.com

<sup>4</sup> Formada em Matemática e Pedagogia, trabalha na área da educação há vinte e dois anos, sendo dez anos na Prefeitura Municipal de Panorama/SP; atualmente docente na modalidade de Educação Infantil (Pré 1) com alunos de 4 anos de idade. E-mail: michelathg@gmail.com

autonomia, além dos aspectos físico, emocional, cultural, intelectual e social, para uma formação integral garantindo a aprendizagem duradoura e o protagonismo infantil.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, 1998, p. 23).

O projeto iniciou-se devido à necessidade de apresentar às crianças a diversidade dos alimentos, proporcionando ao seu cotidiano a importância de adquirir o hábito de uma alimentação saudável.

Visto que a alimentação é essencial durante a infância, sendo assim, a principal consequência de uma má nutrição gera o atraso do desenvolvimento intelectual e físico na criança.

### **Desenvolvimento**

No primeiro momento do projeto foi realizado na sala de aula uma roda de conversa, no qual a professora abordou com os alunos os seguintes questionamentos: Quais alimentos você conhece? Qual você prefere?

Segundo Paulo Freire, “Linguagem e realidade se aprendem dinamicamente”.

Após a roda de conversa sobre o conhecimento prévio dos alunos, foi realizada coletivamente uma lista de alimentos citados para a realização da compra no supermercado. De acordo com Davis e Oliveira (2010), por meio da fala, a criança pode, ainda, controlar verbalmente sua atenção e, conseqüentemente, reorganizar seu campo perceptivo.

Durante a visita ao supermercado, as crianças tiveram a oportunidade de conhecer diferentes alimentos que contribuem para o seu desenvolvimento, mas que não fazem parte de seus hábitos alimentares. Além disso, desenvolveu-se os conceitos matemáticos, sobre a classificação (frutas, legumes e verduras), tamanho, peso, textura e cores (Figura 1).



**Figura 1** - Mosaico a), b), c) e d) da visita ao supermercado



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

No segundo momento, foi realizada uma palestra com a nutricionista Renata Molon (Figura 2) que organizou os alimentos com os alunos em uma banca, explicando sobre a importância e os benefícios de cada alimento, tornando uma aprendizagem significativa e contextualizada. Toledo, Verladi e Nista-Piccolo (2009) afirmam que uma situação vivida em aula de forma prazerosa certamente poderá se transformar numa aprendizagem significativa e, cada vez que se retomar aquele conceito aprendido, virá uma sensação de alegria, de prazer e de satisfação.

**Figura 2** - a) Palestrante orientando as crianças; b) Banca com alimentos organizados



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras



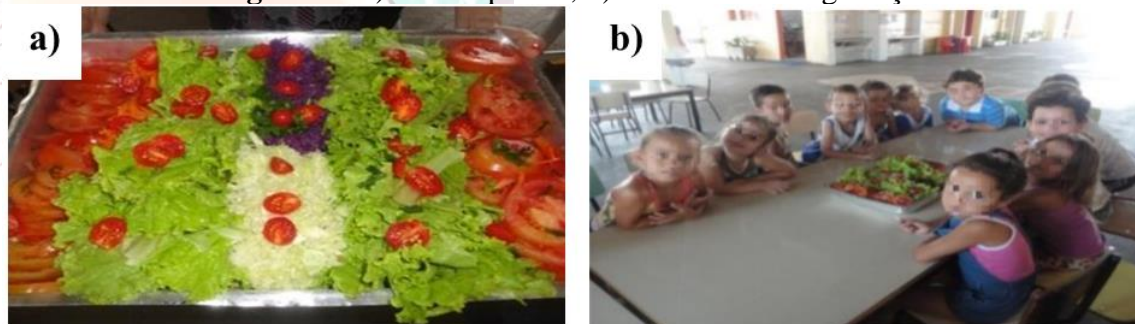
Em seguida a nutricionista orientou as crianças sobre a higienização dos alimentos para o consumo, no qual preparou uma salada com a participação dos alunos (Figura 3), onde puderam degustar a diversidade dos vegetais (Figura 4).

**Figura 3** - Mosaico a), b), c) e d) de higienização dos alimentos para o preparo da salada



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

**Figura 4** - a) Salada pronta; b) Momento de degustação



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

No terceiro momento foi apresentado para os alunos o vídeo da música “Sopa do neném” (Palavra Cantada) (Quadro 1), no qual eles apreciaram os elementos que compõem a sopa, conhecendo as palavras que rimam, desenvolvendo contagem, cores, números, classificação, ritmo, oralidade, atenção, sequência dos itens, ilustração em cartaz, dramatização da música, além da realização do registro de atividades na apostila (Figura 5).

**Quadro 1 - Letra da música utilizada no terceiro momento**

Título da Música: Sopa/Palavra Cantada  
Compositor(es): Paulo Tatit e Sandra Peres

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
Será que tem espinafre?  
Será que tem tomate?  
Será que tem feijão?  
Será que tem agrião?  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
Será que tem farinha?  
Será que tem balinha?  
Será que tem macarrão?  
Será que tem caminhão?  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
Será que tem rabanete?  
Será que tem sorvete?  
Será que tem berinjela?  
Será que tem panela?  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?

Será que tem mandioca?  
Será que tem minhoca?  
Será que tem jacaré?  
Será que tem chulé?  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
Será que tem alho-poró?  
Será que tem sabão em pó?  
Será que tem repolho?  
Será que tem piolho?  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
Será que tem caqui?  
Será que tem javali?  
Será que tem palmito?  
Será que tem pirulito?  
É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?  
O que que tem na sopa do neném?

Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/palavra-cantada/sopa.html>. Acesso em: 03 nov. 2021.

**Figura 5 - Mosaico a), b), c) e d) sobre a atividade de dramatização da música Sopa**



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras



Em seguida, ocorreu o preparo de uma sopa, com a participação das crianças, onde puderam conhecer e manipular os ingredientes (Figura 6).

**Figura 6** - a) e b) Atividade e seleção dos alimentos para o preparo da sopa;  
c) e d) Alunos do Pré I apreciando a sopa



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

No quarto momento apresentou – se diversas frutas para os alunos conhecerem, trabalhando as características, como, cor, tamanho, sabor, textura, peso, e a degustação de uma sobremesa (salada de fruta) (Figuras 7, 8 e 9).

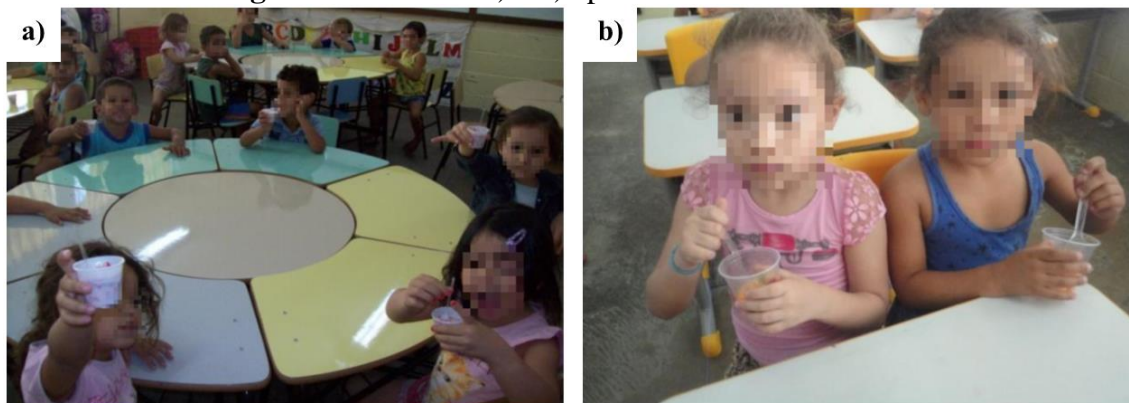
**Figura 7** - Mosaico a), b), c) e d) conhecendo e selecionando as frutas e salada fruta pronta



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras



**Figura 8 - Mosaico a) e b) apreciando a salada de fruta**



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

Dando continuidade ao trabalho com as frutas, foi preparada uma vitamina de abacate (Figura 9) e uma atividade com o gênero textual “Adivinha” (Quadro 2), para trabalhar a palavra “MELANCIA” utilizando o alfabeto móvel, além de fazer a dobradura e saborear a fruta (Figura 10).

**Figura 9 - a) Preparo de vitamina; b) Degustação da vitamina de abacate**



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

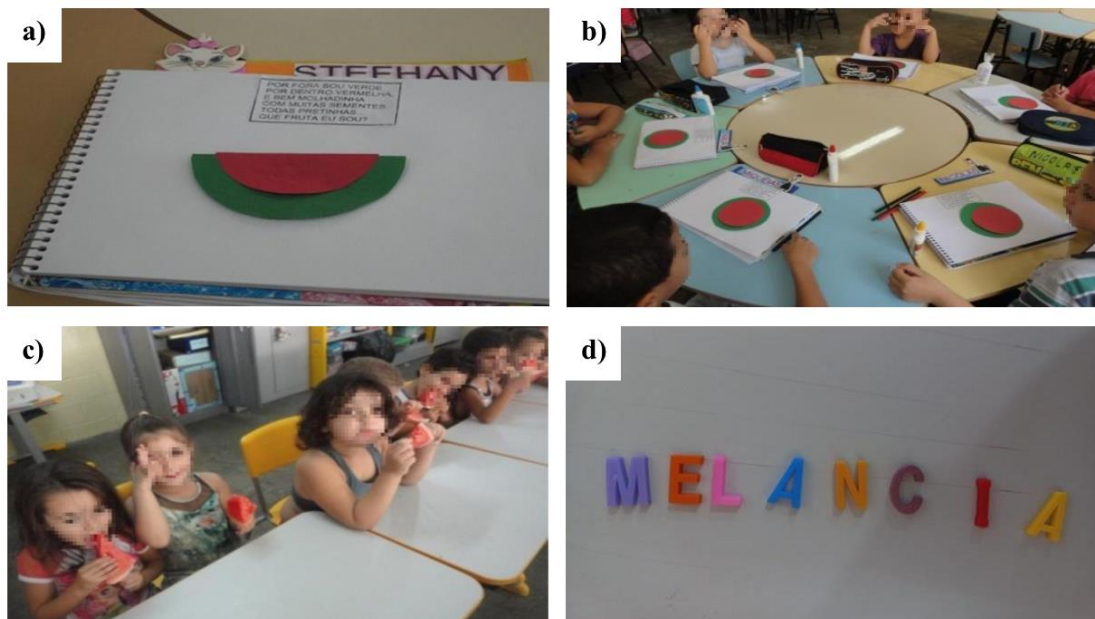
**Quadro 2 – Gênero textual**

**ADIVINHA**

POR FORA SOU VERDE  
POR DENTRO, VERMELHA  
E BEM MOLHADINHA,  
COM MUITAS SEMNTES,  
TODAS PRETINHAS,  
QUE FRUTA EU SOU?

Fonte: Elaborado pelas autoras

**Figura 10** - Mosaico a), b), c) e d) Atividade adivinha a fruta, dobradura de melancia, escrevendo a palavra melancia e degustando a fruta

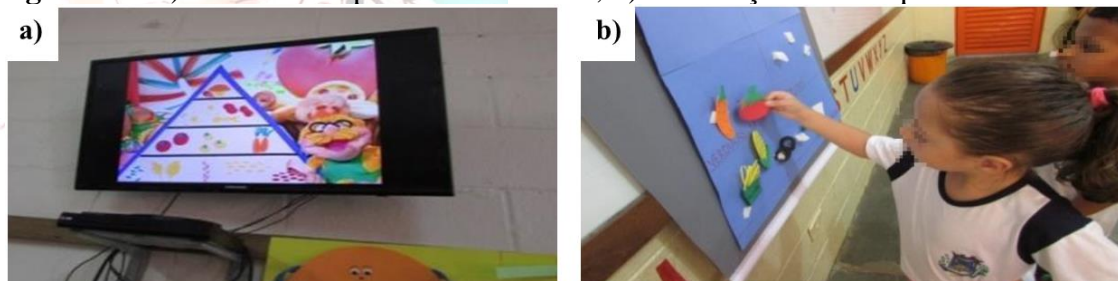


Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

No quinto momento os alunos assistiram a história do Cocoricó “Pirâmide Alimentar”, onde aprenderam os grupos alimentares que devem ser consumidos de acordo com sua importância para a saúde.

Logo após a história participaram da elaboração de uma Pirâmide Alimentar em sala de aula, organizando os alimentos apresentados na história (Figura 11).

**Figura 11** - a) Vídeo sobre pirâmide alimentar; b) Elaboração de uma pirâmide alimentar



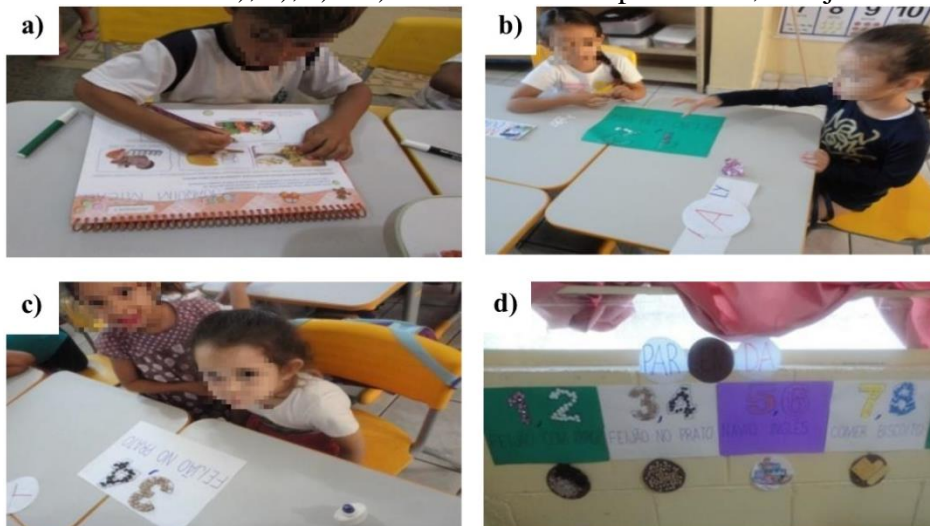
Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

Depois realizaram uma atividade no livro didático, classificando os grupos alimentares e para finalizar, foi trabalhada a parlenda “1, 2 feijão com arroz...”, no qual os alunos desenvolveram a ilustração em duplas tendo como finalidade o divertimento e a aprendizagem.

Segundo Freire (1979), “a educação crítica considera os homens como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela” (p.81).



**Figura 12** - Mosaico a), b), c) e d) brincando com a parlenda 1, 2 feijão com arroz



Fonte: Acervo da escola e elaborado pelas autoras

### Considerações finais

O trabalho realizado durante o segundo semestre demonstrou grande eficácia, envolvendo os alunos em todo o processo. Ele proporcionou o aprendizado de diversas habilidades e conhecimentos através de atividades práticas envolventes, proporcionando uma alimentação saudável, além da socialização entre grupos de alunos.

Durante todo o processo foi observado que o projeto alcançou os objetivos, no qual os alunos conheceram a diversidade dos alimentos, a sua importância para a saúde, havendo assim uma melhor aceitação do cardápio preparado e servido na unidade escolar.

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010,

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 20.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

TOLEDO, E.; VERLADI, M.; NISTA-PICCOLO, V. L. Os desafios da Educação Física escolar: seus conteúdos e métodos. In: MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L. (Orgs.). **O quê e como ensinar Educação Física na escola**. Jundiaí: Fontoura Editora, 2009.



## **Campeonato *on-line* de língua portuguesa**

Keliene de Oliveira Ribeiro<sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma atividade lúdica aplicada no ensino remoto durante a pandemia, ocasionada pelo Covid-19, onde fez com que escolas ficassem fechadas e a educação se adaptasse à realidade. Diante a essa questão, mostrar que a tecnologia juntamente com as ferramentas digitais, podem ajudar a desenvolver o ensino aprendizagem e ainda obter um desenvolvimento capaz de transformar a maneira de abordar assuntos diversos é significativo para planejamentos futuros. Deste modo, o campeonato *on-line* aconteceu com o auxílio das seguintes ferramentas: sorteio de nomes, Google Forms, Google Meet e Kahoot. Portanto, a tecnologia foi essencial para esse novo formato de ensino emergencial e a resposta dos alunos diante a proposta foi relevante. Como também, foi realizado um estudo com embasamento bibliográfico e uma pesquisa de campo a fim de analisar a resposta dos participantes do referido estudo. Sendo ele qualitativo e do tipo exploratório. O que concerne esta pesquisa, foi possível analisar as facilidades e dificuldades diante os conteúdos abordados nesse período.

**Palavras-chave:** Campeonato *on-line*; língua portuguesa; ensino remoto

### **Introdução e referencial teórico**

O presente resumo busca apresentar todas as etapas do projeto de pesquisa, em que seu objetivo é identificar as dificuldades ou facilidades acerca dos conteúdos cobrados no ensino remoto e, conseqüentemente, em provas externas e ainda despertar nos alunos a curiosidade na busca pela Língua materna. Portanto, nessa perspectiva, considera-se que o presente estudo tem grande relevância para a Educação básica de ensino e poderá servir de base para impulsionar uma avaliação, de como foram executadas as plataformas digitais no período atípico, devido a pandemia ocasionada pelo Covid-19, bem como para despertar os educadores e a sociedade para a importância das tecnologias na área educacional.

Este trabalho procura levantar o entendimento sobre ensino emergencial, provas externas (Spaace, Saeb), importância da língua materna e ludicidade digital. Portanto, o termo matéria tem sido substituído por componente, o qual tem sido utilizado intensivamente, porém ou devido isso se tornaram sinônimos, com mesmo significado. Contudo, a forma temporária de ensinar mostrou a possibilidade de permanecer com a inclusão das tecnologias em sala de aula, seja ela assíncrona ou síncrona.

<sup>1</sup> Bacharel em Administração de Empresas, Unileão. Especialista em Letras: Português e Literatura, Faveni. Graduanda em Letras – Língua Portuguesa, Estácio de Sá. Professora de Língua Portuguesa, Escola EMEF São Sebastião, município de Piquet Carneiro/CE. E-mail: kelieneoliveira2@gmail.com

Através dos desafios explanados por Leite *et al.* (2020) acerca do enfrentamento durante a pandemia, com a nova forma de ensinar para a educação básica, foram pertinentes aos professores a necessidade de adaptar-se à realidade e procurar constantemente alternativas que fossem capazes de atingir todos os discentes diante as suas limitações. Com essa linha de pensamento, surgiu a parceria com ferramentas digitais ativas e ainda responsáveis em adquirir um retorno diário nas resoluções de atividades e participação nos jogos educativos.

Sendo referência para educadores no mundo inteiro, Paulo Freire nos convida por meio de suas obras a encorajarmos e construirmos uma sociedade justa e democrática onde o sujeito tenha o seu espaço e acredite que através do diálogo, da reflexão crítica e da autonomia seja capaz de transformar o meio em que vive, assim, o papel do professor é contribuir em sala de aula para que este processo aconteça de maneira eficaz (ARAÚJO *et al.*, 2021).

Desse modo, o campeonato *on-line* aplicado nas turmas de 6º ao 9º ano, possibilita aos estudantes vivenciar essas questões citadas anteriormente. Sobretudo, no contexto que estão inseridos, nos quais são convidados diariamente a identificar maneiras de transformar o lugar onde vivem.

Com base no trabalho de traçar metas para atingir conhecimentos no componente de Língua Portuguesa, O Ministério da Educação (MEC) visa fortalecer a língua materna através de ações estruturantes e gerar resultados positivos para o país, bem como planejar, controlar e analisar o retorno contínuo ano após ano (BRASIL, 2018).

Para Mendes (2020), a internet tem provocado transformações, e a comunicação é mais do que tudo essencial para a existência humana, pois o indivíduo é obrigado a lidar com variados tipos de textos e gêneros textuais, e essa habilidade de ler e escrever é desenvolvida no decorrer de toda a trajetória educativa e não somente no ensino fundamental.

Com isso, destaca-se a relevância de fixar os conteúdos que são aplicados neste componente, identificando e analisando as dificuldades ou facilidades demonstradas, no intuito de realizar intervenções eficazes para cada necessidade.

## Material e Métodos

O esboço teve dimensão exploratória, que consistiu em uma pesquisa por embasamento bibliográfico de autores ligados à temática trabalhada, e uma pesquisa de campo com o público escolar em contato com a sugestão de atividade.

De acordo com Gonsalves (2001), a informação é encontrada com a população inserida na pesquisa, ou seja, o pesquisador deve ir ao ambiente onde ocorre ou ocorreu e reunir um conjunto de informações.

A pesquisa foi de natureza qualitativa, conforme a finalidade que se propõe, logo a pesquisa qualitativa é descritiva e “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2010, p. 21).

A aplicação foi nas turmas de 6º ao 9º ano da referida escola, de maneira virtual com o auxílio do Google Forms para realização da inscrição do campeonato, nos quais foram postados nos grupos de WhatsApp, aplicativo Sorteio de Nome para definir os participantes de cada sala, Google Meet para chamada de vídeo e o Kahoot, que foi elaborado um jogo baseado nos descritores e no material MAIS PAIC, disponibilizado pela Seduc-CE. Os discentes receberam um material com perguntas direcionadas ao estudo de competências e habilidades, dentre elas, 10 foram cobradas no campeonato e os ganhadores receberam um brinde da escola.

O procedimento utilizado para realizar a análise do objeto estudado, foi a partir de um estudo analítico, onde foram consideradas as referências bibliográficas e as respostas dos sujeitos da pesquisa.

## Resultados

Com este estudo, foi possível perceber o engajamento dos alunos em todas as etapas referentes ao campeonato, bem como ao interesse e a curiosidade quanto a viabilidade de acontecer a ludicidade num cenário totalmente diferente do habitual.

Portanto, a busca por fixar os conteúdos e analisar a aprendizagem adquirida de forma remota versus presencial, provou que o lúdico é opção de atração para o estudante, eles buscam o novo, o atrativo.

Por fim, mostrar que a tecnologia juntamente com as ferramentas digitais pode ajudar a desenvolver o ensino aprendizagem de forma contínua e ainda obter um desenvolvimento capaz de transformar a maneira de abordar assuntos diversos é significativo para planejamentos futuros.



---

## Considerações finais

A educação básica tem um papel importantíssimo de contribuir com a construção do sujeito, sendo ele o principal elemento para que aconteça o processo, caso contrário o educador fica na tentativa de atrair

O projeto se constituiu a partir do principal objetivo da análise que é identificar as dificuldades ou facilidades acerca dos conteúdos cobrados no ensino remoto e, conseqüentemente, em provas externas, e ainda despertar nos alunos a curiosidade na busca pela Língua materna. Para tanto, se faz necessário, em termos de objetivos secundários, averiguar quais são as facilidades ou dificuldades acerca dos conteúdos aplicados de forma remota, explorar as habilidades diante da constatação dos fatos, desenvolver as dificuldades observadas e traçar metas para o alcance de resultados positivos e por fim analisar a percepção dos alunos mediante a iniciativa do lúdico de maneira remota da escola em questão.

## Referências

ARAÚJO, M. S. *et al.* A atualidade de Paulo Freire em tempos de pandemia: tecendo diálogos sobre os desafios da educação e do fazer docente. **Praxis Educativa**, v. 16, e2116610, p. 1-20, 2021. Dossiê: Paulo Freire (1921-2021): 100 anos de história e esperança. Disponível em: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.16610.009>. Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja-2/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-interna-cional-1377578466/20759-lingua-portuguesa>. Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Secretaria da Educação. **MAIS PAIC**: vol. II e III 2021. Ceará: SEDUC, 2021. Disponível em: <https://paic.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 11 maio 2021.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. 2. ed. Campinas: Alinea, 2001.

LEITE, K. L. F. *et al.* O ensino remoto e a disciplina de língua portuguesa: como dar continuidade ao processo de ensino aprendizagem. In: VII CONEDU - Edição *On-line*, 2020, Campina Grande. **Anais** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69014>. Acesso em: 10 maio 2021.

MENDES, A. C. C. O ensino de Língua Portuguesa na modalidade remota: análise de uma experiência contemporânea. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 34, p. 97-112, set-dez, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/palimpsesto.2020.54160>. Acesso em: 05 out. 2021.

MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

## Novo olhar: a arte como instrumento de formação cidadã

Cecília Auxiliadora Bedeschi de Camargo<sup>1</sup>

**Resumo:** Relato de experiência ocorrido na Escola Municipal de Jovens e Adultos Clarice Lispector, localizada na cidade de Mauá, estado de São Paulo, com estudantes do Ensino Fundamental, ciclo II e do Ensino Médio. A atividade iniciou-se durante a preparação das comemorações de aniversário de emancipação do município e findou com a exposição na semana de aniversário da cidade.

**Palavras-chave:** olhar; arte; fotografia; experiência; protagonistas.

### Introdução

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1997, p. 47).

Este relato refere-se à atividade que desenvolvi na Escola Municipal de Jovens e Adultos Clarice Lispector, na cidade de Mauá, SP, no período em que exerci a função de professora de Arte do Ensino Fundamental e Médio.

A prática docente com adultos, em especial quando se trata do ensino de “Arte”, é extremamente desafiadora, pois, por considerarem que perderam muito tempo sem a educação formal, eles acreditam que precisam ter uma carga muito grande de Língua Portuguesa e Matemática, considerando supérfluas as demais disciplinas.

Desta forma, os estudantes, que chegam à escola, já cansados pelo trabalho do dia, pelas conduções lotadas e a alimentação precária, não querem “perder tempo” com assuntos nos quais não percebem ligação com português e matemática.

O desafio é mostrar-lhes que todas as disciplinas são importantes e têm uma ligação com seu cotidiano. Sendo mais um caminho para que superem obstáculos e sintam-se inseridos na sociedade, em condições de debater e buscar por aquilo em que acreditam e defendem. O amplo conhecimento lhes dará autonomia e ferramentas para situarem-se e dialogarem sem que se sintam inferiorizados.

<sup>1</sup> Formada em Arte pelas Faculdades Integradas Tereza D’Ávila, pós-graduada *lato sensu* em Cultura Afrobrasileira pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá, pós-graduada *lato sensu* em Museografia pelo Claretiano Centro Universitário, fotógrafa, escritora, restauradora, Curadora da Pinacoteca de Mauá. E-mail: bedeschicamargo@gmail.com

Como diz Paulo Freire em sua obra “Pedagogia do oprimido”: “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 79).

Para iniciar esse processo, entretanto, faz-se necessário que o estudante se perceba no mundo em que vive. Pelas condições desumanas e precárias a que se sujeita, trabalhando muito, percorrendo longos trajetos, sempre com pressa e pensando nos inúmeros obstáculos e problemas que enfrenta em sua vida. Raramente consegue parar, observar e realmente perceber os ambientes que o cercam. É preciso despertar o olhar que um dia foi capaz de maravilhar-se com o mundo à sua volta, aquela capacidade de encantamento tão natural nas crianças, mas que ficou sufocada nas obrigações e tarefas diárias. Despertar esse olhar é fundamental para que ele perceba que faz parte desse meio, que pode e deve inserir-se, interferir nele, apropriar-se e decidir por aquilo que considera melhor. É tornar-se cidadão autônomo e participativo de sua comunidade e do meio em que vive. E a arte é a ferramenta que pode desencadear esse processo.

Mas demonstrar a importância da arte em nosso cotidiano, não é o único desafio. Trabalhar sem materiais e espaços adequados também é um fator complicador. Daí a necessidade de sermos criativos, contarmos com o apoio de outros colegas professores e de amigos para conseguirmos os materiais que consideramos necessários para realizar o que planejamos.

Dessa forma, a construção dos saberes passa por uma rede que vai além do espaço físico escolar, transcende muros e se conecta com a comunidade na qual estamos inseridos e, em determinados momentos, a transcende também.

A educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres capazes de conhecerem. (FREIRE, 2004, p. 15).

## **Desenvolvimento**

“[...] investigar o ‘tema gerador’ é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis.” (FREIRE, 1987, p. 56).

O projeto teve por base o “Olhar sobre a Cidade”. Percebermos o que nos cerca, quais os caminhos que percorremos para trabalhar, estudar e ter lazer. A ideia era mostrar a cidade para seus moradores, desvelar seu espaço geográfico significando-o e ressignificando-o, através das histórias e memórias desses lugares.



A primeira parte desse processo foi tentar saber dos estudantes quais eram os trajetos que eles percorriam. Em seguida, levantamos alguns locais mais significativos como a Praça da Bíblia (local central), o Museu Barão de Mauá (que fica próximo à Praça), o bosque de eucaliptos (entre o Parque São Vicente e a Prefeitura), o Shopping Center, a Gruta de Santa Luzia (que fica em um Parque Municipal e é também a nascente do Rio Tamanduateí) e a “Careca do Padre” (local afastado do centro da cidade) ainda, na época, mais arborizado, com ares de interior.

Essa área central da Praça da Bíblia era onde a maioria dos estudantes passava, quer fossem trabalhar, quer fossem estudar. O Shopping era a opção de lazer e compras, pois também sediava um hipermercado e cinco salas de cinema. O Museu resgata a memória e a história da formação do município. Do bosque de eucaliptos podíamos ver grande parte da cidade, inclusive os contrastes entre bairros considerados nobres, as ocupações e comunidades. A gruta trazia a história da exploração das pedreiras, da importância ecológica da nascente do Rio, dos problemas que esse mesmo Rio enfrentava com a poluição e das inundações causadas nas margens e áreas de várzea, as quais a população se via obrigada a ocupar mesmo sofrendo nos tempos de chuva. A “Careca do Padre” era um local que começava a ser ocupado, com muitas árvores sendo cortadas e construções extremamente frágeis sendo construídas. De lá também tínhamos uma visão privilegiada da cidade.

Com esses pontos em mente, decidimos sair e fotografar esses espaços, tanto com um olhar crítico que mostrasse os problemas, quanto com o desejo de termos também um olhar mais poético e registrar as belezas naturais ou criadas pelas mãos do homem.

A sugestão era parar, observar calmamente e registrar aquilo que mais chamasse a atenção.

Os celulares não eram tão populares e suas câmeras eram precárias. Por isso, conseguimos câmeras fotográficas simples, mas que eram suficientes para que se fizessem os registros.

Foi marcado um sábado para que nos encontrássemos em frente à Escola e, de ônibus, fizéssemos esse trajeto, parando e registrando tudo através de fotografia.

Muitos alunos se envolveram e gostaram da ideia, outros, entretanto, não quiseram participar, quer fosse por questões de trabalho e compromissos outros, quer fosse pelo fato de achar que aquilo era perda de tempo.

Depois de nossa conversa sobre o “novo olhar”, quando estavam de posse das câmeras emprestadas, dei uma breve explicação de como elas funcionavam e da melhor forma de

registrar aquilo que eles estariam vendo. Como todas as câmeras eram amadoras, não foi difícil passar essas informações, embora eu descobrisse então que, entre eles, muitos nunca haviam tirado uma fotografia na vida. Era a primeira experiência de alguns com uma câmera nas mãos.

Só isso já dava a dimensão do quão afastados e alijados dos processos de acesso às tecnologias muitos desses estudantes estavam.

Quando saímos, fui contando um pouco sobre a história dos lugares e das pessoas que já estiveram neles e se relacionavam com a história da cidade, destacando que eram todas pessoas de origem humilde e com experiências muito próximas das que eles traziam.

Cada lugar visitado foi um ponto de maravilhamento, um encantamento com a descoberta de um novo olhar. Estudantes que, na escola, estavam sempre sérios e meio afastados, eram como crianças, empolgados e falantes.

Na Praça da Bíblia, vários estudantes se deram conta de que as árvores, por serem já antigas, eram grandes e suas copas se entrelaçaram formando um teto verde que cobria parte dela. E eles ficaram simplesmente encantados, pois, apesar de passarem por ali todos os dias, nunca haviam olhado para cima e percebido a beleza e grandiosidade daquelas árvores. Chegaram à conclusão de que sempre passaram por lá, mas que nunca tinham visto a Praça. Era algo novo e encantador que dava um outro significado para aquele local de passagem.

Cada local trazia para eles novidades e consciência da diversidade que os cercava. Discussões sobre condições de renda, moradia, acesso, direitos, entre outros assuntos, surgiram durante essa visita.

Muitas fotos foram tiradas e, ao final do dia, todos estavam cansados fisicamente, mas realizados e entusiasmados com as descobertas que haviam feito, percebendo que tinham desenvolvido um novo olhar sobre os lugares que lhes eram tão comuns e, aparentemente, sem importância.

O trabalho final seria uma exposição das fotos que foram tiradas. Cada um escolheu as fotos que queria expor e as paredes dos corredores da Escola tornaram-se espaço expositivo daqueles fotógrafos e da arte que eles produziram.

Era período de aniversário de emancipação da cidade e o jornal da região veio fazer uma matéria sobre as atividades que a Escola estava desenvolvendo, pois também foram feitos cordéis, xilogravuras, entre outras atividades comemorativas. O que mais chamou a atenção foi a fala do fotógrafo do jornal, que acompanhava o repórter, pois ele perguntou à nossa Diretora da época qual curso de fotografia os estudantes haviam feito para realizarem um trabalho tão bom e quanto tempo durou.

Para mim, essa foi a melhor avaliação externa que poderia ter sido feita. Os estudantes realmente estavam orgulhosos do trabalho desenvolvido e os que não participaram, por não terem ido aos locais, ficaram tristes, querendo que repetíssemos a saída fotográfica, pois perceberam que haviam perdido uma boa experiência.

Os que foram sentiram-se mais confiantes e perceberam que há muito mais a nossa volta do que percebemos nesse cotidiano tão corrido e exasperante que a sociedade opressora nos impõe, mas que é possível romper esse véu e perceber o que realmente está a nossa volta e que, com isso, podemos nos apropriar desses espaços, cuidando e exigindo mudanças para que os tornem melhores e mais protegidos, melhorando nosso meio ambiente e nossa qualidade de vida.

“Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos.”  
(FREIRE, 1993, p. 40)

## Conclusão

“A Educação Libertadora é dialógica, estimula a reflexão ativa, é crítica e revolucionária.” (Paulo Freire).

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. (FREIRE, 1987, p. 45).

“Ninguém liberta ninguém. As pessoas se libertam em conjunto.” (Paulo Freire)

Essa experiência foi de colaboração, superação, aprendizado, não só para os estudantes, mas muito mais para mim. O contato com os jovens e adultos é sempre enriquecedor, pois as experiências trazidas por esses estudantes sempre nos permitem ampliar nossa visão de mundo. Muitos deles, mesmo sendo mais jovens do que eu, viveram experiências que não vivi em todos os anos de minha existência. Isso permite perceber que apenas precisamos estimular a capacidade de realização que eles já trazem dentro de si, mas que a opressão de uma sociedade ainda escravocrata tenta impiedosamente sufocar, tentando convencer da incapacidade e nulidade a quem não teve a oportunidade de estudar. E é essa grande mentira que precisamos solapar, é oportunizar para que esses estudantes possam perceber suas potencialidades e



capacidade de realização. É fazê-los perceber que eles são os protagonistas de suas vidas, são capazes de decidir por si e por aquilo que acreditam e almejam.

Atualmente sou Curadora da Pinacoteca de Mauá, porém toda ação educativa planejada durante as exposições realizadas tem esse foco de oportunizar, aos estudantes que as visitam, sentirem-se protagonistas em uma relação dialógica com o acervo que lhes é apresentado.

### Referências

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

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.



## Pedagogia da autonomia *versus* pedagogia bolsonarista: duas leituras de mundo que se opõem e se desconstroem no discurso

Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos Santos<sup>1</sup>

Alexandre Dijan Coqui<sup>2</sup>

Carlos Cesar dos Santos<sup>3</sup>

**Resumo:** Este ensaio teve como premissa inter-relacionar os ensinamentos narrados na Pedagogia do Oprimido, obra na qual os ensaios freireanos se concretizam na relação teórico-prática e inovam-se associando o conceito de práxis à educação, a qual está a serviço da libertação, fundada na criatividade, no diálogo, na reflexão, na conscientização e em ações dos homens sobre a realidade visando a sua transformação. Fazendo assim, o enlace com a proposta da leitura de mundo com a abordagem que o chamado fenômeno bolsonarista obteve na sociedade através do seu discurso. Com apoio no método da análise de discurso Francesa organizamos algumas considerações necessárias para o presente tempo.

**Palavras-chave:** pedagogia do oprimido; pedagogia bolsonarista; leitura de mundo.

**Abstract:** Pedagogy of autonomy versus pedagogy of bolsonarist: two readings of the world that oppose and discontinue each other in the speech. This essay was premised on interrelating the teachings narrated in the pedagogy of the oppressed, a work in which Freirean essays materialize in the theoretical-practical relationship and innovate by associating the concept of praxis with education, which is at the service of liberation, founded on creativity, dialogue, reflection, awareness and actions of men about reality aiming at its transformation. In doing so, the link with the proposal of reading the world with the approach that the so-called “pocketnarist phenomenon” obtained in society through its discourse. Based on the method of French discourse analysis, we organize some necessary considerations for the present time.

**Keywords:** pedagogy of the oppressed; pocketnarist pedagogy: reading the world.

<sup>1</sup> Membro da Cátedra Otávio Frias de Estudos em Comunicação, Democracia e Diversidade - USP. Bolsista de Produtividade em Pós-Graduação na área da Educação CAPES/CNPq. Membro da Rede Nacional da Ciência para a Educação- CPe. Membro da ABEPEE- Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial UNESP Associado(a) na categoria de Profissional, Nº de matrícula 15713, da Sociedade Brasileira de Neurociências e Comportamento (SBNeC) USP, filiada no Brasil, à Federação das Sociedades de Biologia Experimental (FeSBE), à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e no exterior, à International Brain Research Organization (IBRO) e à Federação das Associações Latino Americanas e do Caribe de Neurociências. Tem experiência na área de Educação, na intersecção entre Psicanálise e Educação, abordando principalmente os seguintes temas: educação em tempos de crise, educação e autoridade; ensino e transmissão.

<sup>2</sup> Secretário Municipal de Educação do Município de Jacaraci na Bahia. Coordenador de polo na Universidade Aberta do Brasil.

<sup>3</sup> Professor de Matemática e Física do Centro Paula Souza desde 2010, Pedagogo, Especialista em Matemática Aplicada e Design Instrucional pela UNIFEI - Universidade Federal de Itajubá, Mestrando em Educação na UNIB - Universidade Ibirapuera, bolsista do Programa de Iniciação Científica na linha de Pesquisa: Subjetividade, Educação Escolar e Políticas Públicas.

Na citação “A leitura de mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2006, p. 11), na obra de Paulo Freire, recorte do livro *A importância do ato de ler*, é uma das referências mais utilizadas, principalmente na educação. Ao digitá-la no site de busca, utilizando o comando “entre aspas”, que efetua uma busca exata de tudo que está entre as aspas e agrupado da mesma forma, soma o total de 14.600 achados.

Todavia, qual o discurso de Freire ao tratar a linguagem e a realidade na formação crítica-política do indivíduo? Charaudeau e Maingueneau (2020) identificam como “discurso referenciado”, não apenas no propósito do locutor, mas seu desenvolvimento no tempo e em função de um fim, em seguida “o discurso é interativo” e “contextualizado”, ou seja, não há sentido em um enunciado sem um contexto e, retomando as obras freirianas, o fim é a fonte de libertação do indivíduo contra um sistema opressor. Entende-se que não há outro contexto, como vivenciado na atualidade, a urgência de resgatarmos Paulo Freire do exílio o qual foi novamente condicionado, e temos um interdiscurso, resgatar o sentido adquirido no universo de outros discursos.

Observamos o discurso de Paulo Freire:

Quando a gente fala [...] na importância da posição de classe do educador, na importância que o educador tem de refletir sobre sua própria posição de classe, aí vem um bando de gente [...] tá vendo tá usando uma expressão marxista, é comunista esse velho danado, tá querendo comer gente [...]. Nada disso, é preciso ser um pouco mais sério, é preciso ser um pouco mais rigoroso, é preciso ser um pouco mais decente, para acabar com essa mania de dizer que todo mundo é comunista porque pensa correto. (PAULO..., 2019).

Contrapondo ao discurso de Freire, ao listar alguns feitos, considerados históricos no Brasil, o chefe do executivo expressa:

[...] século 20 durante a segunda guerra mundial a força expedicionária brasileira foi a Europa para ajudar o mundo a derrotar o nazismo e o fascismo, nos anos 60 quando a sombra do comunismo nos ameaçou, milhões de brasileiros identificados com os anseios nacionais de preservação das instituições democráticas foram às ruas contra um país tomado pela radicalização ideológica greves desordem social e corrupção generalizada e o sangue dos brasileiros sempre foi derramado por liberdade e vencemos ontem, estamos vencendo hoje e venceremos sempre. (PRONUNCIAMENTO..., 2020).

Em outro momento, na reportagem publicada na revista *Veja on-line*, com o título: “O ‘anticomunista’ Bolsonaro já fez campanha e votou no ‘comunista’ Lula”, a transcrição da fala do presidente: “A única satisfação que eu tenho, uma das poucas, é saber que não tem comunista sentado naquela cadeira.” (CASADO, 2021).



São esses enunciados discursivos contextualizados em épocas diferentes, mas assumindo, em um interdiscurso, o mesmo contexto e referindo-se ao termo “comunismo”. Nota-se que, no mesmo período em que o governo bolsonarista cita em seu discurso “[...] nos anos 60 quando a sombra do comunismo nos ameaçou”, há uma relação ao período que Paulo Freire foi exilado do Brasil pela ditadura militar acusado de subversão em 1964 e, no Chile, escreve seu principal livro, *Pedagogia do oprimido*.

Em outro momento, o discurso bolsonarista, mesmo antes de tornar-se presidente, durante o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff, utilizou a seguinte expressão: “Pela memória do coronel Carlos Alberto Brilhante Ustra, o pavor de Dilma Rousseff, pelo exército de Caxias, pelas Forças Armadas, pelo Brasil [...] e por Deus acima de tudo, o meu voto é sim.” (BARBA; WENTZEL, 2016). Evocando um dos nomes mais conhecidos no período da ditadura militar, anticomunista e o torturador da presidente na ditadura militar.

A análise do discurso freiriano e bolsonarista se contrapõem na essência do conhecimento político como fonte de libertação e opressão, além da leitura, mas na (RE)leitura como condição social do indivíduo politizado, base do trabalho de Freire na educação e, ao contrário, pilar das expressões no ataque do governo bolsonarista ao reprimir a liberdade plantada por Paulo Freire.

Lembramos que a Lei 12.612, de 2012, declara o educador Paulo Freire como patrono da educação brasileira, mesmo sob ataque no Projeto de Lei do deputado Heitor Freire, que coincidentemente carrega o mesmo sobrenome, mas não o mesmo pensamento, propõe no Projeto de Lei 19360/2019 a revogação do nome de Freire como patrono da educação brasileira.

A tentativa de apagar uma biografia e, principalmente, a contribuição política/social e de reconstrução de um modelo educacional que dá voz ao sujeito oprimido como base de uma educação democrática e libertadora.

Na obra *Pedagogia da autonomia* (FREIRE, 2013), um dos pontos para refletir é: ensinar exige respeito aos saberes do educando. Para ensinar e respeitar o sujeito como construtor de sua aprendizagem, temos ciência da bagagem de conhecimentos culturais e sociais que o indivíduo traz em seu arcabouço histórico e parte de sua identidade é imprescindível no processo educacional.

Um dos trechos materializa o discurso freiriano “Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo.” (FREIRE, 2013, p.35). Não há falha na fala desse discurso, Orlandi (2017), pois concretiza um processo de reconstrução da sociedade como instrumento libertador e não

opressor, ao contrário da falha, o discurso freiriano apresenta uma relação “entre o pensamento, linguagem e mundo” (p.27), e relaciona-se a entrevista quando expressa “[...] acabar com essa mania de dizer que todo mundo é comunista porque pensa correto”.

Em outro momento, Freire expõe “Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (FREIRE, 2013, p. 37). O papel do educador, na visão freiriana, é ensinar e aprender a partir da construção entre os sujeitos que estão envolvidos no processo de aprendizagem, sem se prender ao preconceito que divide a sociedade e limita os papéis sociais.

Em outro contexto, o governo bolsonarista, na fala do Ministro da Educação, contrapõe-se ao discurso freiriano de rejeitar qualquer forma de preconceito: “Acho que o adolescente que muitas vezes opta por andar no caminho do homossexualismo [...] São famílias desajustadas, algumas. Falta atenção do pai, falta atenção da mãe” (MINISTRO..., 2020), ainda utilizando uma falha na fala, seja intencional ou falta de conhecimento, onde modifica toda uma expressão, ao usar o termo “opta” já em desuso por uma série de questões de significados, ao invés de utilizar o verbete “orientação”.

Em seguida, ainda parte do governo bolsonarista, a Ministra da Família faz uso, dentre muitas, de uma frase criada por ela “É uma nova era no Brasil: menino veste azul e menina veste rosa.” (SUDRÉ, 2019), para os ingênuos é apenas uma questão de cores, mas como apresenta Orlandi (2020, p. 13), ao falar sobre a análise de discurso não com a língua como sistema abstrato, mas a língua no mundo. Dessa forma, a expressão usada pelos integrantes do governo bolsonarista refere-se a uma “Nova era”, não em vestir alguém, mas discriminá-las pela orientação sexual, um discurso repleto de preconceito e opressão, contrário aos pensamentos de Paulo Freire.

Todas essas questões usam como base a educação. Paulo Freire era um educador e suas contribuições foram para o desenvolvimento libertador de educandos e educadores de um sistema déspota disposto a consolidar suas políticas-ideológicas à força, sem pensar nas minorias vulneráveis que se tornam mais suscetíveis à violência com um discurso que parte de um governo e legitima um instrumento de tortura.

Assim, corroborando com Freire, Orlandi questiona o pensamento da sociedade atual em relação a noção de cidadania ligada ao consumidor e o conhecimento ao emprego, em nenhum momento colocam a educação como estrutura transformadora, mas de treinamento para o mercado consumidor e para a mão-de-obra “não se educa para a inserção social do sujeito em

um mundo do conhecimento, mas capacita-se esse sujeito para o trabalho e o mercado.” (ORLANDI, 2017, p. 239).

Uma matéria no jornal El País, em 2018, publicou uma matéria com o título “Educação, o primeiro ‘front’ da guerra cultural do Governo Bolsonaro: Adepta do Escola sem Partido, futura gestão cogita revisionismo sobre a ditadura, além de incentivar vigilância a professores para “expurgar Paulo Freire” das escolas” (PIRES, 2018), antes de vencer as eleições presidenciais o governo bolsonarista escrevia em suas manifestações o pensamento contrário ao proposto pela prática de Paulo Freire, vislumbrava nesse contexto um pedagogia, se é que pode ser considerada, opressora.

Retomando ao título desse ensaio, entendemos o sentido de se opor e desconstruir. Não há possibilidade nenhuma do governo bolsonarista dar continuidade ao pensamento de Freire em uma base de governo que descontrói todo um processo democrático e de formação política social das obras e do trabalho de Paulo Freire.

Tanto na obra de Freire, Pedagogia da autonomia, quanto nos discursos do governo Bolsonaro temos as posições em que os sujeitos vão exercer na sociedade e como influenciam o seu comportamento, enquanto Freire propõe a formação de um sujeito politizado e crítico, o governo bolsonarista propõe um sujeito dentro de um padrão militarizado e condicionado ao pensamento que nos remete ao período da ditadura militar, assim, os sujeitos em seus discursos são definidos pelos lugares sociais que os representam e sua manifestação inspira a sociedade, temos a imagem que o indivíduo representa (COQUI, 2021).

O site de notícia da CartaCapital transcreve uma das falas no governo bolsonarista:

Em uma programação [da TV escola] totalmente de esquerda, ideologia de gênero, dinheiro público para ideologia de gênero. Então, tem que mudar. Reflexo, daqui 5, 10, 15 anos vai ter reflexo. Os caras estão há 30 anos [no ministério], tem muito formado aqui em cima dessa filosofia do Paulo Freire da vida, esse energúmeno, ídolo da esquerda. (CHAMADO..., 2019).

O discurso político/ideológico reflete a oposição e a desconstrução de um processo democrático educacional. Orlandi faz uma relação importante entre a formação e a capacitação do sujeito formador e sua relação com a sociedade. Para a autora a formação é capaz de “produzir a mudança”, pois através dela que a resistência ocupa o lugar de destaque no processo educacional, por outro lado, a capacitação apenas adequa o indivíduo na sociedade (ORLANDI, 2017). Paulo Freire propunha uma formação para a transformação “No exercício crítico de



minha resistência ao poder manhoso da ideologia, vou gerando certas qualidades que vão virando sabedoria indispensável à minha prática docente.” (FREIRE, 2013, p. 130).

São duas vertentes: a prática da resistência à ideologia dominante que segrega o direito do sujeito em construir-se como crítico e transformador da sociedade e, por outro lado, o discurso preconceituoso e opressor que retira o poder da educação transformadora para o poder da violência armada, base para a construção de uma sociedade individualista.

Para Coqui, o discurso bolsonarista e como a sociedade apropria-se e interpreta esse discurso, sem preocupar-se com uma interpretação histórico-social, mas apropria-se da fala para legitimar comportamentos e atitudes que eram reprimidos por um controle ético-moral (COQUI, 2021). Muitos indivíduos por não conhecer a luta e os embates vividos por Paulo Freire, usam desse discurso para desmontar uma imagem de luta a favor de um processo democrático social.

### **Notas conclusivas**

A obra de Freire abriu espaço para a sociedade liberta-se de regimes político-ditador dando lugar ao pensamento crítico dentro de um processo alfabetizador, não como reprodução de signos ou decodificação de sinais, mas a partir do conhecimento de mundo, do espaço social de cada comunidade e como o processo alfabetizador pode abrir portas a partir de palavras chaves que desmontam e opõem-se ao autoritarista ditatorial.

São oposições, no entanto, uma fundamentada na busca pela construção social, com um discurso que representa a liberdade, a criticidade e o conhecimento do mundo real. A segunda, sem base científica, alicerçada em um discurso de ódio a todos que se opõem ao pensamento do governo.

O perigo espreita na legitimação do discurso e o aumento da intolerância ao diferente. O melhor para Freire é construir, a base do construtivismo, a partir do conhecimento do indivíduo, sua bagagem cultural e sua formação como ser político, não a desconstrução de valores conquistados em favor de um pensamento individualista e repleto de preconceito e intolerância.

## Referências

CASADO, J. O ‘anticomunista’ Bolsonaro já fez campanha e votou no ‘comunista’ Lula. **Veja**, [s. l.], 25 set. 2021. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/blog/jose-casado/o-anticomunista-bolsonaro-ja-fez-campanha-e-votou-no-comunista-lula/>. Acesso em: 03 nov. 2021.

CHARAUDEAU, P. MAINGUENEAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. Coordenação da tradução Fabiana Komesu. 3. ed., 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

CHAMADO de energúmeno por Bolsonaro, Paulo Freire será homenageado no Senado. **CartaCapital**, [s. l.], 17 dez. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/chamado-de-energumeno-por-bolsonaro-paulo-freire-sera-homenageado-no-senado/>. Acesso em: 03 nov. 2021.

COQUI, A. D. A materialização ideológica e a legitimação no discurso do governo bolsonarista: reflexões sobre o sujeito e sua função social e a influência no comportamento dos indivíduos. 2021. **ResearchGate**, 2021 Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/354811555\\_A\\_MATERIALIZACAO\\_IDEOLOGICA\\_E\\_A\\_LEGITIMACAO\\_NO\\_DISCURSO\\_DO\\_GOVERNO\\_BOLSONARISTA\\_REFLEXOES SOBRE\\_O\\_SUJEITO\\_E\\_SUA\\_FUNCAO\\_SOCIAL\\_E\\_A\\_INFLUENCIA\\_NO\\_COMPORTAMENTO\\_DOS\\_INDIVIDUOS?channel=doi&linkId=614dbfc3522ef665fb5827cf&showFulltext=true](https://www.researchgate.net/publication/354811555_A_MATERIALIZACAO_IDEOLOGICA_E_A_LEGITIMACAO_NO_DISCURSO_DO_GOVERNO_BOLSONARISTA_REFLEXOES SOBRE_O_SUJEITO_E_SUA_FUNCAO_SOCIAL_E_A_INFLUENCIA_NO_COMPORTAMENTO_DOS_INDIVIDUOS?channel=doi&linkId=614dbfc3522ef665fb5827cf&showFulltext=true). Acesso em: 03 nov. 2021.

BARBA, M. D.; Wentzel, M. Discurso de Bolsonaro deixa ativistas ‘estarecidos’ e leva OAB a pedir sua cassação. **BBC Brasil**, São Paulo e Brasília, 20 abr. 2016. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/04/160415\\_bolsonaro\\_ongs\\_oab\\_mdb](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/04/160415_bolsonaro_ongs_oab_mdb). Acesso em: 03 nov. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

MINISTRO da Educação diz que gays vêm de ‘famílias desajustadas’ e que acesso à internet não é responsabilidade do MEC. **G1**, [s. l.], 24 set. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/09/24/ministro-da-educacao-diz-que-gays-vem-de-familias-desajustadas-e-que-acesso-a-internet-nao-e-responsabilidade-do-mec.ghtml>. Acesso em: 03 nov. 2021.

ORLANDI, E. P. **Eu, Tu, Ele**: discurso e real da história. 2. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 13. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

PAULO Freire e seu contexto histórico, leitura do mundo e conscientização. [S. l.: s. n], 2019. 1 vídeo (5 min 18 seg.). Publicado pelo **canal Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5vn2bFSaDEc>. Acesso em: 03 nov. 2021.

PIRES, B. Educação, o primeiro 'front' da guerra cultural do Governo Bolsonaro. **EL PAIS**, São Paulo, 04 nov. 2018. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/01/politica/1541112164\\_074588.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/11/01/politica/1541112164_074588.html). Acesso em: 03 nov. 2021.

PRONUNCIAMENTO de Bolsonaro no 7 de Setembro tem miscigenação, Deus e comunismo. [S. l.: s. n], 2020. 1 vídeo (2 min 56 segs.). Publicado pelo **canal UOL**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NdAmF5aX5VA>. Acesso em: 03 nov. 2021.

SUDRÉ, L. Ao declarar guerra à "ideologia de gênero", Bolsonaro elege inimigo que não existe. **Brasil de Fato**, São Paulo, 09 jan. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/01/09/ao-declarar-guerra-a-ideologia-de-genero-bolsonaro-elege-inimigo-que-nao-existe>. Acesso em: 03 nov. 2021.





## Uma história de luta, resistência e amor

Cleciane Santos Alves<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente relato de experiência tem por eixo basilar a experiência de uma jovem professora do estado de Sergipe que tem a sua vida marcada pelas dores e sabores da Educação Pública. Trata-se de um relato que parte da experiência de vida de uma menina nascida e “criada” na zona rural, em meio a pobreza, desesperança e suor, que encontrou na educação o caminho para o alcance da emancipação, portanto, uma admiradora e estudiosa da obra do grande educador brasileiro, Paulo Freire.

**Palavras-chave:** educação; professor; Paulo Freire.

### Relato de experiência

Falar de educação no universo da escola pública, aquela que muda realidades e transforma perspectivas, me remete a uma fala do senhor Secretário de Estado de Educação de Sergipe, Josué Modesto dos Passos Subrinho, no seu artigo “A dor da gente não sai nos jornais”, quando ele afirma que: “Quem foi formado no pensamento de Paulo Freire vê, escuta, sente e age...”.

Ao sentir diariamente a presença da minha professora lá na Escola Municipal Maria Balbina de Jesus, carinhosamente “ESCOLINHA”, eu já compreendia que a educação precisava transformar vidas, a minha, por exemplo, foi sendo fortemente impactada pelas mãos dos meus professores, aqueles que acreditavam que a menina do Currealinho (meu povoado), de olhar urgente, de cabelo sujo de cerol de fumo, após um dia intenso na roça, poderia trilhar na passarela da vida em estado mais suave e certamente poderia agir pelos seus.

Foi justamente nesse jogo de sensações que decidi seguir à docência, vivê-la, senti-la e por meio dela agir para que muito mais do que ler palavras e fazer continhas os nossos alunos possam protagonizar as suas histórias, buscando soluções para os problemas coletivos com autonomia, solidariedade e competência.

Mas cabe aqui uma retrospectiva.

<sup>1</sup> Professora de Educação Básica I, concurso efetivo no município de Panorama SP, desde 2014, na Escola Municipal Professora Ophélia Schipa de Oliveira. Atualmente está na Gestão Escolar como Coordenadora Pedagógica. E-mail: krlabarreto@hotmail.com

Costumo dizer que tenho uma dívida com a Educação Pública, porque do “chão da escola” eu tive a possibilidade de enxergar para além da pobreza, da desigualdade social e do preconceito. De lá eu idealizei os meus sonhos, daquele espaço eu reconheci a riqueza da cultura do meu povo, os saberes da minha gente. Recordo o professor de história nos apresentando a literatura de Cordel, a MPB... dali já me era anunciado que dias menos difíceis poderiam chegar. Após anos estudando em escola do campo, de ensino noturno e multisseriado, tornei-me graduando em Letras Português, concomitante a isso fui convocada, via concurso público, para assumir a função de executora de serviços básicos na escola em que cursei o meu Ensino Médio (único momento da Educação Básica que estudei na cidade). Nesse ínterim eu vivi emoções, aprendizados e experiências, algumas amargas, outras de sabores e saberes profundos. Varrer 18 salas de aula, lavar sanitários, com paredes repletas de mensagens que aqueles jovens precisavam transmitir, assistir aulas de literatura do ladinho da janela (escondidinha), não receber um bom dia por carregar uma vassoura, ler os Lusíadas enquanto tomava o café da manhã na cozinha da escola, longe do olhar da diretora, tudo isso só reafirmava que eu precisava agir na educação, conforme nos lembra o professor Josué Modesto ao mencionar o pensamento de Paulo Freire.

Passaram-se os anos e a menina do Currelinho tornou-se professora do quadro efetivo do magistério da rede estadual, tive a grandiosa oportunidade de estar no centro, a sala de aula (Ela não é a ponte, parem com isso, por favor!), lá eu estive, lá o cheiro, as cores, as falas, os gritos, os abraços... tudo aquilo foi contagiante, foi lá que eu disse aos meus alunos que eles podiam ir para além do imaginado, lá eu vi a pedagogia da autonomia de Paulo Freire se materializar, lá eu consegui enxergar as palavras da grande professora e escritora Geni Guimarães quando ela afirma: “É dar visibilidade ao meu apreço pela liberdade”, sim contribuí para a emancipação daqueles jovens, lhes apresentei o texto literário, mostrando o quanto “a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo.”, conforme nos lembra Antônio Cândido.

Contudo, tenho um apreço pelo novo, tenho uma cede por experimentar a educação em todas as suas facetas e então assumi um cargo de caráter técnico na Diretoria Regional de Educação 2 da SEDUC/SE. Foi justamente desse lugar de fala que consciente de quem de fato sou, após uma saída cuidadosa de mim para ouvir o barulho que havia no silêncio do meu coração, tomei a decisão de escrever sobre a minha história, as minhas dores, a minha agonia e as minhas vitórias. Tornei literatura as minhas lembranças da vida, mas sobretudo na educação.

Daí surgiu a minha primeira crônica “A invisibilidade da vassoura”, como spoiler lhes digo que trata da época em que os hipócritas não me enxergavam.

E o meu agora?

Ele me devolveu à sala de aula, senti necessidade de voltar a saborear aquele cheiro outra vez. A minha missão é contribuir para que cada aluno acredite no seu potencial, persista e modifique o seu entorno, para além dos interesses individuais, mas pelo bem comum.

## Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

CANDIDO, A. O direito à literatura. in: **Vários Escritos**. 3. ed. rev, e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995. pp. 235-263.

ROCHA, L. Geni Guimarães: escritora homenageada da olimpíada de Língua Portuguesa 7ª edição – 2021. **Escrevendo o futuro**, 2021. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/especial-geni-guimaraes>. Acesso em: 03 nov. 2021.

PASSOS SUBRINHO, J. M. dos. A dor da gente não sai no jornal. **Portal Consed** – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2021. Disponível em: <https://www.consed.org.br/noticia/a-dor-da-gente-nao-sai-no-jornal>. Acesso em: 03 nov. 2021.





## Um desafio para a pedagogia da autonomia

Elaine Bertolin Rissete<sup>1</sup>  
Leivi de Souza Siqueira<sup>2</sup>  
Dirce Spinelí Pasoti da Silva<sup>3</sup>  
Sílvia Miqueloti Oliveira<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente projeto é uma reflexão sobre as práticas pedagógicas vigentes, todos os desafios que a escola encontra, especialmente os docentes, suas incertezas, busca incansável por melhorias, suas dúvidas com as inúmeras e crônicas dificuldades de aprendizagem de muitos discentes. Assim, nos remetemos ao Paulo Freire, que nos propõe práticas pedagógicas necessárias à educação como forma de construir a autonomia do educando, sem deixar esquecida a sua cultura e o seu conhecimento empírico, ou seja, a sua individualidade como ser. Para tanto, parte da busca na integração do ser humano investigando novos métodos, valorizando a curiosidade do educando e do educador, condenando a postura educacional que deixa à margem do processo de socialização os menos favorecidos. Traduzindo aqui para minha realidade, referi, nesse contexto, aos menos favorecidos, como sendo aqueles alunos que possuem um ritmo de aprendizagem aquém do ano a que se encontra e, que, portanto, tem direito a uma atenção especial do professor. O nosso ponto de partida e final foi a Abordagem de Paulo Freire.

**Palavras-chave:** universo cultural; autonomia do educando; identidade cultural; educação libertária; aprendizagem deficiente.

### Proposta para reflexão

Paulo Freire, enfatiza em seu livro “Pedagogia da Autonomia” (FREIRE, 1996) que o pedagogo deve aprimorar sua prática docente através da aquisição de conhecimentos e de

<sup>1</sup> Professora de Educação Básica I, concurso efetivo na cidade de Panorama SP, desde 2000, na Escola Municipal Professora Ophélia Schipa de Oliveira. Formação Acadêmica: Magistério (2º Grau completo – técnico) em 1994 - CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), em Tupi Paulista/SP. Curso superior completo em Ciências e Matemática em 1997, em Pedagogia 1999 e pós-graduação no ano de 2003 em Psicopedagogia, na FUNDEC em Dracena/SP. E-mail: elainebrissete@hotmail.com

<sup>2</sup> Professor de Educação Básica I, concurso efetivo no município de Panorama SP, desde 2000, na Escola Municipal Professora Ophélia Schipa de Oliveira. Formação Acadêmica: 1998 – CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), em Tupi Paulista/SP, 2004 – Curso superior completo em Pedagogia na FUNDEC em Dracena/SP. E-mail: leivisqueira@hotmail.com

<sup>3</sup> Professora de Educação Básica I, concurso efetivo na cidade de Panorama/SP, desde 1999, na Escola Municipal Professora Ophélia Schipa de Oliveira. Formação Acadêmica: Curso superior completo em História (FAI) e em Pedagogia na FUNDEC em Dracena/SP, e pós-graduação em Gestão de Ensino Superior na FAI em Adamantina/SP. E-mail: dircepasoti@hotmail.com

<sup>4</sup> Vinculação institucional: Professor de Educação Básica II, concurso efetivo em 2003 na Escola Municipal Professora Ophélia Schipa de Oliveira. Formação Acadêmica: Curso superior completo e pós-graduação em Educação Física na ESEFAP em Tupã/SP. E-mail: silvia\_miqueloti@hotmail.com

práticas educativas elaboradas e adaptadas em consonância com a realidade da sua sala de aula não esquecendo de visualizar o educando em todo o seu universo cultural.

Assim, ele nos propõe práticas pedagógicas necessárias à educação como forma de construir a autonomia do educando, sem deixar esquecida a sua cultura e o seu conhecimento empírico, ou seja, a sua individualidade como ser.

Para tanto, parte da busca na integração do ser humano investigando novos métodos, valorizando a curiosidade do educando e do educador, condenando a postura educacional que deixa à margem do processo de socialização os menos favorecidos. Traduzindo aqui para minha realidade referir, nesse contexto, aos menos favorecidos, como sendo aqueles alunos que possuem um ritmo de aprendizagem aquém do ano a que se encontra e, que, portanto, tem direito a uma atenção especial do professor.

No livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire enfatiza a necessidade de respeito ao conhecimento que o aluno traz para a escola, visto ser esse um sujeito social e histórico. Ele compreende que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. Para Ele, “formar” tem uma definição mais ampla do que mencionada anteriormente. “Formar” é atentar para a necessidade, é estimular o educando a uma reflexão crítica da realidade em que está inserida, já que este é um ser social, que pensa, que critica, que opina, que tem sonhos, se comunica e que dá sugestões.

Como educador, ao buscar formas de ensinar melhor e de transmitir o conteúdo procuro utilizar-me de métodos e de estratégias que possibilitem ao discente uma aprendizagem efetiva e significativa. Através de rodas de conversa e sondagens, verifico o nível de aprendizagem que a criança se encontra e tomo conhecimento de suas vivências e necessidades. Nessa caminhada, vou além de conteúdos ou de métodos rigorosos, onde proponho ao educando poder utilizar-se do seu cotidiano nas práticas aprendizagem não me prendendo assim, somente ao livro didático ou a métodos “engessados”.

Assim, reconheço e valorizo a identidade cultural do educando, mesmo porque, todo indivíduo chega ao seio escolar já trazendo consigo uma bagagem cultural, não se restringindo, portanto, a uma prática ensino-aprendizagem unilaterais.

Para ensinar, é necessário que o educador observe a realidade a que o educando está inserido e adapte seu conteúdo a essa realidade o que resultará num conteúdo significativo para o aluno. Assim, ele o verá como parte do seu dia a dia e, portanto, verá a importância em aprendê-lo.

Adequar o conteúdo a realidade do aluno se faz ainda mais necessário à medida que o professor enfrenta inúmeras dificuldades ao longo de sua carreira profissional. Dentre essas dificuldades cito: à superlotação nas salas, a ausência dos pais nas escolas e em casa, a violência praticada contra o professor, os baixos salários, os muitos alunos com defasagem de aprendizagem numa única sala, a falta de apoio pedagógico e da gestão, a formação deficitária do professor, o uso de métodos de ensino ultrapassados, a estrutura física da escola com vários problemas, às escassez de recursos tecnológicos e pedagógicos, a ausência de cursos de capacitação para professores e funcionários, a falta de investimentos em atividades extracurriculares, a falta de valorização à pesquisa, enfim, um déficit de políticas públicas que melhorem a qualidade de ensino nas escolas. Todos esses são problemas que afetam o ensino e a aprendizagem e demonstram a necessidade de uma educação libertária que subjuguie as amarras sociais que fazem perpetuar o poder e a dominação das classes privilegiadas deste país.

Citarei aqui um exemplo disso que me angustia: a dificuldade de aprendizagem de alguns alunos que se transforma em “defasagem crônica”.

Quando percebo que uma criança não avança, faço uma reflexão sobre minha prática e questiono o porquê desta criança não estar aprendendo. Então tento buscar soluções nesta ordem:

- 1- Mudo minha metodologia onde acrescento ainda mais o ouvir, o cantar, o observar, o interagir, o brincar, o falar, o recitar, o ler, o usar das tecnologias digitais, das mídias, dos jogos, dos materiais que a escola disponibiliza.
- 2- Faço variações nos agrupamentos, ou seja, procuro integrar o aluno com dificuldade num grupo que seja para este mais produtivo na interação e no desenvolver das atividades;
- 3- Dou mais ênfase ao atendimento individualizado com atividades adaptadas as condições cognitivas desse aluno para que ele tenha condição de participar ativamente dela e, com isso, aprender;
- 4- Busco apoio pedagógico na escola;
- 5- Providencio recuperação contínua e paralela;
- 6- Procuro apoio familiar e sucessivamente, se for preciso, encaminho para um atendimento especializado como neurologia, fonoaudiologia, psicologia etc.

Assim, faço tudo isso na busca de proporcionar melhores condições de desenvolvimento do aluno, contribuindo para uma melhor equidade de direitos educacionais desse aluno com dificuldade.



Entretanto vem a angústia: a escola tenta tudo o que tem, mas muitas vezes a família não dá a assistência adequada a criança. Seja por omissão, ou mesmo, por condições econômicas que impedem ou atrapalham os pais de providenciarem ajuda a essa criança como: busca de diagnóstico por meio de exames e avaliações multidisciplinares, tratamentos medicamentosos, entre outros mais.

Outro sim, o que fazer quando tudo isso é realizado e nenhum profissional arrisca um parecer do porquê da defasagem e da dificuldade extremada de aprendizagem que algumas crianças podem apresentar?

Este é meu maior desafio: como fazer avançar uma criança com uma aprendizagem deficiente (quando comparado a série/ano a qual se encontra) contando apenas com os poucos recursos disponíveis na escola? Não é fácil sair dessa condição a qual Paulo Freire refere-se como: “[...] às condições de exclusão, a que são submetidas as classes populares, os oprimidos...”. Outro mais:

A educação escolar é o conjunto das atividades levadas a efeito pela instituição escolar com o objetivo de preparar a população jovem para a vida plena da cidadania. Deve-se entender que ela possibilita a todos [...] a posse da cultura letrada e dos instrumentos mínimos para o acesso às formas modernas do trabalho na sociedade industrial. (FREIRE, 1996).

Por fim, ao questionar esse contexto, me deparo dentro da situação em que Paulo Freire define o ato de educar como “o exercício constante de uma teoria do conhecimento”. Ao se defrontar com uma situação-limite, o ser humano questiona a si e aos outros, busca respostas, testa suas hipóteses, confirma-as ou as refuta etc. Realiza, assim, o movimento da aprendizagem, relacionando conhecimentos novos a outros já construídos, num movimento dialético de transformação de si e da realidade”.

## Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

## **2020 reinventando a aprendizagem**

Eunice Aparecida de Almeida Rosa<sup>1</sup>  
Eliana Cristina de Almeida Rafael<sup>2</sup>  
Arlete Monteiro<sup>3</sup>  
Maria Lúcia Ferreira Giacomazzi<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente trabalho relata a experiência e a vivência da utilização de tecnologias educacionais para realização de aulas remotas. Inicia-se em meados de março de 2020 um cotidiano escolar à distância, no qual educadores e educandos começam a vivenciar um cenário desconhecido com novas incumbências e responsabilidades. A parceria entre escola e família foi um fator de grande relevância, pois ambos foram marcados pela insegurança sendo de suma importância o papel da família no processo e na formação intelectual dos educandos, mesmo com o sentimento de angústia foi substituído por um momento de aprendizagem de empolgação com grupo de gestores e educadores. O estabelecimento de vínculo com educandos e a família foi o ponto inicial para a continuidade das atividades, visto que a utilização de novas ferramentas despertou a curiosidade de todos.

**Palavras-chave:** ensino remoto; tecnologia educacional; pandemia; conhecimento.

### **Descrição do relato**

O presente trabalho apresenta um breve relato de experiências obtidas a partir das observações e práticas na “Escola Lourdes Peres Martins”, localizada no município de Panorama/SP, desenvolvidas a partir de um contexto da pandemia no ano de 2020. Sendo realizado com os alunos do 3º ano no período vespertino 12 meninos e 11 meninas. E o desafio foi o uso da tecnologia como ferramenta a favor da educação, durante a pandemia, uma vez que o quadro de emergência sanitária global fez a maior parte dos países implementarem o isolamento social e, conseqüentemente, o fechamento das unidades escolares.

Houve diversas dificuldades e barreiras para as mudanças necessárias onde nós educadores tivemos que adaptar e reinventar, vivenciando e experimentando práticas

<sup>1</sup> Pós-graduação *lato sensu* em Gestão da Educação Municipal (UFSCar), licenciatura em Artes Visuais (UNIJALES), pós-graduação em Docência do Ensino Superior (FALC), licenciatura em Letras (Faculdade de Filosofia Ciências Letras Ministro Tarso Dutra) e literatura plena em Pedagogia (FUNDEC).

<sup>2</sup> Pedagogia pela Faculdade CESTUPI, pós-graduação em Educação Especial com ênfase em deficiência mental (FALC), pós-graduação *Lato Sensu* em Libras e Educação Especial (REGES).

<sup>3</sup> Magistério com Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério, Pedagogia (FEF). Pós-graduação em Alfabetização e Letramento (Faculdade de Tecnologia Paulista).

<sup>4</sup> Pedagogia (UNIFADRA). Pós-Graduação em Psicopedagogia Institucional (UNIFADRA). Pós-graduação em Alfabetização e Letramento (UNIJALES).

inovadoras, como trabalho colaborativo entre escola e família com a continuidade da educação diante da paralisação e atividades presenciais.

Se sabe saber ensinar não é transferir conhecimento e que ensinar é uma especificidade humana e política, então ensinar exige consciência do inacabamento, exige curiosidade, exige respeito à autonomia do seu educando, exige pesquisa, exige comprometimento, exige responsabilidade, exige criticidade, exige querer bem os educandos, exige saber escutar (Freire, 2011). O professor forma-se educador na medida em que, faz reflexão a sua própria.

“Não existe ensinar sem aprender, pois o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e quem aprende”.

A unidade escolar optou por utilizar grupos de WhatsApp com alunos e seus responsáveis. No entanto, muitos conflitos surgiram como acompanhar as atividades a ainda invasão do espaço utilizado para outros fins, os familiares precisavam do celular para outras atividades cotidianas e nunca estiveram atreladas a função do ensino remoto ou não presencial.

Optamos por utilizar os grupos como ferramenta continua com as informações da escola e normativas municipais, sendo que essas ações foram de forma transparente e humanizada no sentido de manter o vínculo com educandos e seus responsáveis.

A readaptação do currículo tornou-se necessária para a continuidade das atividades, onde gestores puderam verificar a periodicidade de participação dos alunos e engajamento para manter o aluno presente na proposta de ensino remoto. As atividades foram desenvolvidas com métodos diversos diversificados, onde educadores e educandos estão *on-line* no mesmo tempo e espaço, e aquelas que os alunos realizavam no tempo da aula, mas não estão ao vivo, devido à falta da ferramenta ou sem a internet. Por isso, para esses educandos foi feita apostila com atividades diárias, com a construção de material acessível, para que todos pudessem desenvolver o conteúdo. A escola era responsável pela impressão, e os pais retiravam na Unidade e enviadas no Whatsapp, aulas no aplicativo Meet. Sempre havia uma diversidade de atividades, vídeos, jogos, roteiro de estudo, livros didáticos, contação de histórias, recurso com materiais diversificados.

Nessas ações mereceram destaque gestores, pais, quando muito desses pais não vinha até a unidade escolar, gestores e educadores E um até a residência para a entrega do material. Todos contribuíram para a realização das atividades e no desenvolvimento da mesma. As devolutivas foram realizadas por meio de fotos, vídeos, áudios e mensagens. Sempre de feedback para motivação das famílias, evidenciando seus pontos positivos, seu esforço e dedicação, pois os familiares neste contexto precisavam se sentir valorizados e incentivados, a



relação de algumas famílias ou responsáveis se tornou mais positiva e presente, houve muito comunicação, troca de informações onde pude oferecer suporte às famílias no encaminhamento de ações de cunho social, e aprendizado significativo.

As avaliações foram necessárias para verificar a participação dos alunos, mas na readaptação desse instrumento de ensino, foi necessário torná-la flexível no sentido de aliviar mão de alguns elementos, verificando o engajamento do educando. Foram utilizadas as seguintes estratégias: interações, envio do dia das atividades por WhatsApp, entrega de materiais, ligações, retirada de material didático.

Oliveira e Chaves (2020) reforça com que foi pontuado que tudo vivenciando, durante a utilização pelos integrantes do grupo, e todos os eventos vivenciados durante a utilização das tecnologias nas aulas remotas demonstram que a educação não será a mesma, uma vez que houve mudança significativa na rotina e na dinâmica escolar diante da pandemia do covid-19, levando professores e alunos a contribuírem um novo modelo de educação e se adequarem a esse novo modelo e vivenciarem o “novo normal”.

### **Considerações finais**

A construção do presente relato, o desafio de pensar no ensino remoto visor mostrar à importância de uma educação remota frente a situação em que se encontra a saúde mundial. Em contrapartida, muitas fragilidades foram identificadas neste modo de continuidade do processo ensino-aprendizagem, como falta de acesso à internet, famílias e educadores sem celular, falta de domínio para executar alguns programas, sobrecarga profissional e mental entre professores e gestores pois a Covid-19 não impactou apenas no universo econômico mas no Social, ideológico e político.

Portanto, para atingir o propósito maior foi necessário permitir a todos os participantes do processo, possibilidades de acesso e conteúdos digitais, num ambiente acessível de trocas, no fortalecimento das relações sociais por meio do diálogo e parceria entre as famílias, demonstrações de afeto ao ato educativo aos seres humanos. Acreditamos que ao reconhecermos que estamos em constante construção (re)construção reacendemos a esperança pelos sonhos possíveis através das diferentes formas de ensinar e aprender, ou seja, nos autos transformando permanentemente.

## Referências

BORGES, L.; GUALDA, D. S.; CIA, F. Relação família e escola no contexto da inclusão: opinião de professores pré-escolares. **Revista Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 25, n. 48, p. 168-185, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. **Parecer CNE/CP nº 5, aprovado em 28 de abril de 2020**. Reorganização do calendário escolar e da possibilidade do cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima anual em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, 2020. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&alias=145011-pcp005-200category\\_slug=marco-2020pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&alias=145011-pcp005-200category_slug=marco-2020pdf&Itemid=30192). Acesso em: 17 ago. 2020.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que complementam 51. ed., v. 22, São Paulo: Cortes, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra Editora, 1996.

FREIRE, P. **Professora Sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'água, 1997.

OLIVEIRA, W. A.; CHAVES, S. N. Os desafios da gestão do ensino superior durante a pandemia da covid-19: uma revisão bibliográfica. **Revista de Saúde – RSF**, v. 7, n. 2, 2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. **Documento orientador - atividades escolares não presenciais. Abril de 2020**. São Paulo-SP, 2020. 60 p. Disponível em: <http://www.escoladeformação.sp.gov.br/portais/Portal/84/docs/pdf/documento-orientador-atividades-escolares-nao-presenciais.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

VESPA, T. SP: só metade de alguns acessa aula *on-line*; professores relatam sobrecarga. **Educação UOL São Paulo**, 29 mai. 2020. Disponível em: <https://educação.com.br/notícia/2020/05/29/sp-metade-dos-alunos-acessam-aulas-on-line-professores-relatam-sobrecarga.htm>. Acesso em: 23 set. 2020.

## A aprendizagem da docência do professor iniciante

Érica Cristina de Souza Sena<sup>1</sup>  
Maria de Fátima Ramos de Andrade<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo teve por objetivo analisar os desafios vivenciados pelos professores iniciantes na carreira, no tocante ao acolhimento, à constituição de vínculos, no seu desenvolvimento, nas ações formativas e nos processos de indução pedagógica. O trabalho descreve o referencial teórico, a metodologia, os achados da pesquisa. Participaram do presente estudo sete sujeitos, os nomes femininos atribuídos para nomear cada participante da pesquisa foram pensados a partir da canção: “Maria, Maria” de autoria de Milton Nascimento e Fernando Brant.

**Palavras-chave:** professor iniciante; vínculos; indução pedagógica; coordenador pedagógico.

### Descrição do relato

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa acadêmica, pelo desejo de compreendermos como o professor iniciante aprende a ser professor, quais os desafios encontrados nas ações vivenciadas em sua inserção escolar e como também ocorrem os processos de indução pedagógica nas instituições escolares que ingressam. Cumpre ressaltarmos que quando nos remetemos ao professor iniciante, salientamos que ele não apresentou nenhuma experiência no exercício da profissão e se encontra no processo inicial de construção de sua profissionalidade docente.

Os processos de indução pedagógica se referem aos cinco primeiros anos de docência do professor, segundo os estudos de Mizukami e Reali (2019), período no qual as experiências

<sup>1</sup> Mestre em educação em Formação de Professores pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Professora especialista em didática e atua como professora na educação básica da Rede Pública Municipal de Santo André/SP. Autora de artigos referentes à formação de professores iniciantes. Atuou como coordenadora pedagógica lecionou na educação básica privada e formadora do PNAIC. Desenvolve programas de formação continuada para professores iniciantes na Assessoria Trocando Ideias.

<sup>2</sup> Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo, Doutorado em Comunicação Semiótica pela PUC/SP e pós-doutorado em Políticas e Práticas da Educação Básica e Formação de Professores pela Fundação Carlos Chagas. Atua em cursos de graduação e pós-graduação em Educação na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: base de conhecimento para o ensino, desenvolvimento profissional da docência, aprendizagem profissional da docência, (multi)letramentos e práticas pedagógicas. Integra a Rede de Estudos sobre Desenvolvimento Profissional Docente (REPED). Membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Membro associada do World Education Research Association (Wera). Group: International Research Networks (IRNs). Didactics: Learning and Teaching.



vividas pelos sujeitos podem ser dominantes determinantes ao longo da carreira docente. Assim, é essencial a presença do CP nesse caminhar com o professor iniciante e dos demais gestores, no que se refere ao acolhimento, à constituição de vínculos e à aprendizagem da docência, visando a qualificar o ensino aos alunos.

Consideramos que o acolhimento entre coordenadores e professores, constitui-se essencial no processo de indução, movimento permeado pela escuta, o olhar e a fala dos gestores escolares, mobilizando o sujeito a buscar autoria na construção do saber docente. Os espaços formativos nas escolas, devem ser atrativos aos professores iniciantes, provocando-os e motivando-os para que a busca do saber seja permanente neste processo.

Neste contexto, o envolvimento, o compromisso, a postura investigativa e pesquisadora do professor não podem desaparecer em face das dificuldades e problemas enfrentados no cotidiano escolar ou na sociedade, pois, como defendeu Freire (1996).

Desse modo, apresentamos a pergunta da pesquisa “Como os professores iniciantes na carreira são acolhidos e acompanhados no desenvolvimento de suas ações pedagógicas, aprendendo a ser professor?”. Os sujeitos da investigação são duas professoras iniciantes com menos de cinco anos de exercício na função que lecionam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, duas professoras que exerceram a função de Professor de Apoio à Formação (PAF) quando ingressaram na rede, assim como a coordenadora pedagógica do projeto PAF, uma diretora de unidade escolar e uma coordenadora pedagógica.

Desta maneira, as motivações deste estudo foram compreender como ocorre o processo de indução, como são estabelecidos os vínculos e as ações formativas na aprendizagem docente do professor iniciante contribuindo para o conhecimento pedagógico de conteúdo.

O presente estudo teve por objetivo geral analisar os desafios vivenciados pelos professores iniciantes na carreira, no tocante ao acolhimento, à constituição de vínculos e ao seu desenvolvimento nas ações formativas. A pesquisa trata-se de um estudo descritivo-analítico, de natureza qualitativa, cujo campo da pesquisa foi a Rede Pública do Grande ABC – SP.

Para a coleta de dados foram utilizados como instrumentos - um questionário, visando caracterizar o grupo pesquisado, entrevistas e análises de documentos. As entrevistas ocorreram de forma remota, devido à pandemia de Covid -19, utilizando as plataformas digitais. Os dados foram transcritos, organizados criteriosamente e submetidos à análise, realizada à luz do referencial teórico estudado ao longo do trabalho.

Para a fundamentação teórica da presente pesquisa, apoiamos-nos em estudos que tratam do desenvolvimento profissional docente do professor iniciante, dos processos de indução pedagógica e do papel do coordenador pedagógico (CP), tendo em vista a sua responsabilidade na formação dos professores iniciantes. Destacamos a importância da constituição de vínculos entre CP e professores, como forma de favorecer um melhor desenvolvimento da função formadora do CP, assim como do processo de indução pedagógica.

O referencial teórico utilizado no estudo contribuiu para a fundamentação teórica e para que os dados coletados da pesquisa fossem embasados e consolidados. Os principais pesquisadores utilizados na pesquisa foram: Freire (1996, 2001), Mizukami (2004, 2006), Nóvoa (2007, 2009, 2017), Imbernón (2010, 2011), Gouveia e Placco (2013), Shulmam (2014), Almeida (2012, 2016, 2019), Mizukami e Reali (2019), dentre outros.

Os achados da pesquisa permitiram um vigoroso diálogo, estabelecido à luz do referencial teórico e da interpretação da pesquisadora. Foram explicitados: os sentimentos e experiências dos professores iniciantes, as memórias de seu acolhimento, a constituição de vínculos, os aspectos da aprendizagem da docência, o papel do CP e gestores em relação ao acolhimento e formação continuada e os demais aspectos que permeiam o processo de indução.

Para iniciar a coleta de dados, com base na canção “Coração de estudante”, de Milton Nascimento, foi realizada uma analogia às Marias a fim de identificar os sete sujeitos. Os nomes femininos atribuídos para nomear cada participante da pesquisa foram pensados a partir da canção: “Maria, Maria” de autoria de Milton Nascimento e Fernando Brant.

Os achados da pesquisa foram organizados em categorias e subcategorias decorrentes, dos dados mais significativos. Quanto à constituição de vínculos e acolhimento pelos gestores e demais professores, o estudo revelou que grande parte das experiências vividas pelos professores iniciantes é permeada pelo sentimento de solidão. O acolhimento é realizado por um gestor ou por alguns colegas de profissão, e não pelo grupo em sua totalidade.

Diante desse cenário, as ações essenciais no que se refere à dimensão humana, como a escuta, a fala e o olhar, premissas essenciais para o acolhimento e constituição de vínculos, foram pouco evidenciadas na fala dos professores iniciantes. Neste contexto, alguns CP e diretores conseguem ter a dimensão do olhar formativo para essas questões; outros, porém, estão envolvidos na rotina do trabalho e sobrecarregados por demandas de diferentes ordens, sendo assim, ações formativas não são desenvolvidas e nem o professor iniciante é uma pertença dos gestores.

O estudo revelou que as primeiras aprendizagens da docência do professor iniciante são caracterizadas pela vontade de aprender, aliadas ao medo e à insegurança nesse processo. Os sujeitos não têm o conhecimento sobre planejamento, sobre os elementos necessários para a reflexão da prática e sobre os diferentes processos relacionados ao registro da prática pedagógica.

A reflexão da prática ocorre de forma solitária pelo professor iniciante. Desse modo não se permite que o sujeito reflita e qualifique a maneira que ensina, de forma a alcançar o conhecimento pedagógico de conteúdo. Este conhecimento tão significativo no processo de aprendizagem do professor, que contribui com os saberes dos alunos, não foi mencionado pelos sujeitos no presente estudo. O cenário, em questão, revela o quanto precisamos investir nos espaços formativos e coletivos no chão da escola para que os conhecimentos pedagógicos sejam ensinados. As formações precisam ter os estudos teóricos como também a reflexão da prática. Assim, os professores iniciantes poderão se engajar para enfrentar os desafios no início da docência, como também durante toda a jornada docente, promovendo a qualidade e compromisso com a aprendizagem dos alunos.

Os dados revelaram que o CP também não é formado com o olhar para ser formador do seu grupo exercendo a função de formador, articulador, formador e transformador no ambiente escolar.

Os sujeitos da pesquisa relataram que as ações investidas no processo de indução, mesmo que sejam pequenas ou de grandes proporções, permitem resultados, como foi mencionado em relação ao projeto PAF. O presente projeto apresenta algumas semelhanças de indução, mesmo não sendo planejado para esta questão, deixou memórias e marcas nas trajetórias profissionais dos sujeitos participantes. As professoras que foram PAF relataram o quanto ter participado deste projeto proporcionou aprendizagens que permeiam todos os saberes consolidados na carreira docente.

Deste modo, evidenciamos a relevância de ter bons modelos ou mentoria no processo de indução, conforme explicitado no referencial teórico do presente estudo, assim como reiteramos a necessidade de investimento de políticas públicas para que o processo de indução seja efetivo e possibilita conhecimentos necessários ao professor iniciante na aprendizagem da docência.

Consideramos que é possível uma educação de qualidade em todas as esferas se investirmos na formação e acreditarmos nos sujeitos, assim seguimos de mãos dadas nesta jornada.



## Referências

ALMEIDA, L. R. de. O Relacionamento Interpessoal na Coordenação Pedagógica. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **O coordenador Pedagógico e o Espaço da Mudança**. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, p. 67-79, 2012a.

ALMEIDA, L. R. de. Diretrizes para a formação de professores: uma abordagem possível. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. de (Org.). **O Coordenador Pedagógico e os Desafios da Educação**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, p. 9-24, 2012b.

ALMEIDA, L. R. de. Relações Interpessoais Potencializadoras do Trabalho Colaborativo na Formação de Professores. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **O Coordenador Pedagógico e o Trabalho Colaborativo na Escola**. São Paulo: Edições Loyola, p. 25-40, 2016.

ALMEIDA, L. R. de. A escola, espaço para conhecimento, convivência e representação do mundo. In: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. de (Org.). **O Coordenador Pedagógico e Questões Emergentes na Escola**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2019.

ANDRÉ, M. E. D. A. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Rio Grande do Sul, v. 33, n. 3, p. 174-181, 2010.

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

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GOUVEIA, B.; PLACCO, V. M. N. S. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: ALMEIDA, L. R. de; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **O Coordenador Pedagógico e a Formação Centrada na Escola**. São Paulo: Edições Loyola, p. 69-91, 2013.

IMBERNÓN, F. **A Formação continuada de professores**. São Paulo: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. A formação como elemento essencial, mas não único, do desenvolvimento profissional do professor. In: IMBERNÓN, F. (Org.) **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de Lee Shulman. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2004.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n.1, dez./jul., 2005-2006.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. de M. R. Aprender a ser mentora: um estudo sobre reflexões de professoras experientes e seu desenvolvimento profissional. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1 p. 113-133, jan./abr, 2019.

---

NASCIMENTO, M.; BRANT, F. **Maria, Maria**. Rio de Janeiro. EMI-ODEON, 1978. LP (1h20min).

NÓVOA, A. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. **Revista Simpro - SP**, São Paulo, p. 01-24, 2007.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educación**, Madrid, 2009.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, p. 1106-1133, 2017.

SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para uma nova reforma. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, 2014.



## Escola e família: uma parceria de sucesso!

Ana Paula Torturello dos Santos Pereira<sup>1</sup>  
Cleide Albino Cardoso<sup>2</sup>  
Débora Santos Montes<sup>3</sup>  
Lourdes Oliveira Menis<sup>4</sup>

**Resumo:** Este relato fala sobre as aulas remotas desde março do ano de 2020. Desde esta data, iniciamos as aulas *on-line* para que as crianças tivessem o ensino em casa e nós professoras tivemos que nos adequar a esse novo método de ensino para garantir o aprendizado aos nossos pequeninos. As dificuldades foram muitas, entre elas a formação do professor que, de uma hora para a outra precisou dominar muitas estratégias metodológicas ligadas à tecnologia, muitas delas ainda desconhecidas, tanto para os docentes quanto às famílias, que também tiveram que se adaptar a essa nova realidade. O primeiro desafio enfrentado foi convencer as famílias na realização das atividades remotas propostas. Tivemos que criar um grupo de WhatsApp para o envio das aulas gravadas por nós educadores e para receber as devolutivas por fotos e vídeos das atividades realizadas pelos alunos, e através dos vídeos avaliamos o aprendizado das crianças. Através dessas atividades, a família pode compreender o papel do professor e quão fundamental nós somos na vida dos nossos alunos, inclusive na primeira etapa da educação básica.

**Palavras-chave:** pandemia; aulas remotas; escola; família; educação infantil.

### Introdução

Este relato vem evidenciar a experiência vivida desde quinze de março de 2020, momento em que nos afastamos das aulas presenciais para iniciarmos uma nova etapa no Ensino Infantil.

Aqui iremos dar uma breve introdução ao relato de experiência que vivenciamos com as aulas remotas que foi muito desafiador para nós professores, que passamos por muita reciclagem devido a tecnologia, nos adequando a um novo método de ensino. E para as famílias também, que vivenciaram momentos difíceis devido o despreparo com esse novo ensino praticado através do celular. Nessa nova perspectiva de ensino exigido ao professor, todos nós tivemos que repensar a prática de ensino-aprendizagem, utilizando vários recursos tecnológicos

<sup>1</sup> Formada em Pedagogia (2017). E-mail: apaulatorturellos@hotmail.com

<sup>2</sup> Formada em Magistério (1997) e Pedagogia (2017). E-mail: cleidealbinocardoso@hotmail.com

<sup>3</sup> Formada em Pedagogia (2018) e pós-graduada em Alfabetização e Letramento (2019). E-mail: de.montes@yahoo.com

<sup>4</sup> Formada em Pedagogia (2011). E-mail: menislourdes@gmail.com



### **Aulas remotas - nossas experiências**

De acordo com os acontecimentos, a Secretaria Municipal de Educação passou a organizar-se para pensar em um atendimento aos alunos, mesmo diante das exigências de se manter o isolamento social para proteger vidas.

Devido a pandemia mundial da Covid-19, que infelizmente afetou a todos, sem distinção de classe social, com morbidades e afins, tivemos que nos desligarmos presencialmente dos nossos pequenos alunos e iniciar uma nova forma de trabalho, voltada agora, principalmente ao aprendizado e ao envolvimento familiar.

Tivemos que literalmente nos reinventar. Nessa nova perspectiva de ensino exigido ao professor, todos nós tivemos que repensar nossa prática de ensino-aprendizagem, utilizando vários recursos tecnológicos para fazer o ensino chegar ao aluno.

As dificuldades foram muitas, entre elas a formação do professor que, de uma hora para a outra precisou dominar muitas estratégias metodológicas ligadas à tecnologia, muitas delas ainda desconhecidas, tanto para os docentes quanto às famílias, que também tiveram que se adaptar a essa nova realidade. Afinal, muitos ainda não tinham acesso a computadores e aparelhos eletrônicos, além de acesso à internet.

Abrimos a porta de nossas casas e muitas vezes de nossa intimidade e adentramos também à casa de nossos alunos, criando um vínculo muito maior do que a relação professor/aluno. Passamos a ser professor/família/alunos.

De acordo com o pensador Paulo Freire, “onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender.” (FREIRE, 2001, p. 85).

Nossas preocupações passaram a ser além da didática e aquisição de habilidades, já que nosso público é muito carente e necessita não somente de aprendizado, mas também de apoio social. Nos preocupávamos a todo momento ao que poderíamos apresentar nas aulas remotas, preparando conteúdos simples e diferenciados que coubessem na realidade e rotina das famílias.

A recusa foi imediata, já que muitas famílias entendem que a E.M.E.I. é um lugar de cuidados e não de aprendizagem, já que as crianças são tão pequeninas.

Além de desenvolver atividades diferenciadas, tivemos que primeiramente cativar as famílias e mostrar a importância da educação infantil, que é pautada em habilidades previamente estabelecidas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) (BRASIL, 2021), que traz um dos princípios muito importante que nós professores da Educação infantil não poderíamos esquecer nessa pandemia: o “brincar”. Tivemos que pensar e repensar na interação da família com a criança, como que as crianças conseguiriam aprender brincando com seus familiares.

O Brincar é uma proposta criativa e recreativa, de caráter físico e mental, que traz o bem-estar para a criança e um desenvolvido espontaneamente, cuja evolução é definida e estimulada através das brincadeiras, pois o brincar tem que seguir estratégias para o ensino da criança, tendo nós professores que elaborar muitas estratégias para que o ensino ocorresse.

O professor deve ter a força do caráter pedagógico como função primordial do brincar, que aparece como métodos e estratégias de produzir ludicidade no ato de aprender, a fim de detectar as dificuldades da criança, facilitando na resolução de problemas. Muitos familiares se desempenharam com muito esforço para ajudar os seus filhos nessa tarefa.

As brincadeiras são apreciáveis ferramentas de realização para o ser humano. As crianças especialmente agrupam potenciais e desenvolvem ações para exercitar suas capacidades de concentrar a atenção, descobrir, criar e, especialmente, de permanecer sempre ativas.

A Educação Infantil envolve muitos cuidados com a saúde, o bem-estar e a segurança, mas também precisa de atividades adequadas para o estímulo do desenvolvimento intelectual da criança, com foco no desenvolvimento integral-cognitivo, físico, social, afetivo, psíquico e motor.

A ideia de dar autonomia ao aluno em sua trilha de aprendizado deve começar na educação infantil. É comum enxergar a criança como um recipiente vazio que precisa ser preenchido com uma série de ensinamentos e regras, mas a verdade é que desde a mais tenra idade, o aluno tem uma bagagem que é só dela e que é importantíssima para o seu processo de aprendizagem. É nessa fase, também, que acontece a alfabetização. Ao optar por métodos que levam em consideração a realidade das crianças. (FREIRE, 2001).

O primeiro desafio enfrentado foi convencer as famílias na realização das atividades remotas propostas. Portanto foi montado um grupo de WhatsApp para o envio das aulas gravadas por nós educadores e para receber as devolutivas por fotos e vídeos das atividades realizadas pelos alunos.

No início não houve comprometimento das famílias, que não realizavam as devolutivas. Para tentar solucionar essa situação, foram realizadas inúmeras buscas ativas, por ligações telefônicas, mensagens via WhatsApp e visitas domiciliares (seguindo os protocolos de higiene), para convencê-los de que essa seria a melhor maneira para manter o vínculo escolar e desenvolver as habilidades dos alunos.

Além disso, tivemos que nos deparar com a rotina dos pais que, por muitas vezes, alegavam falta de tempo por estarem trabalhando e, ao chegarem em casa, às vezes muito tarde, tanto eles quanto as crianças não tinham ânimo para realizar as atividades remotas, além de os pais não possuírem aparelhos eletrônicos adequados e/ou internet. Com isso, foi proposto a utilização de atividades impressas, que deveriam ser desenvolvidas semanalmente.

Diante dessa situação tivemos que nos adaptar e procurar fazer o nosso melhor. Para superar esse momento, foram realizadas diversas reuniões *on-line* com os docentes da rede para troca de ideias para o preparo do Plano de Aula. Plano esse que foi adaptado de acordo com a realidade das famílias.

Durante as aulas utilizamos diversas histórias, músicas e vídeos infantis, adaptados aos materiais e utensílios que tinham em casa disponíveis. Além disso foi pensado também em desenvolver atividades que favorecessem o vínculo e a interação familiar.

Através dessas atividades, a família pode compreender o papel do professor e quão fundamental nós somos na vida das crianças, inclusive na primeira etapa da educação básica.

Apesar de tudo que passamos (escola, família e alunos), podemos nos deparar com situações que nos surpreenderam, como a dedicação e simplicidade dos pais diante da realização das atividades propostas.

O nosso papel como docente, em plena época de Pandemia, é orientar as famílias para que ocorra o conhecimento e o ensino aos nossos alunos e as trocas de experiências que foram compartilhadas através do celular. Isso foi um ato de criação em que nós professores, alunos e famílias refletimos, experimentamos, trocamos experiências no mundo social e cultural no qual estamos inseridos.

Contudo, somos gratos ao papel importantíssimo que a família desenvolveu e desenvolve. Mesmo diante desse quadro tivemos bons resultados. Em meio a tantas dificuldades e lutas diárias, estamos vencendo cada batalha e juntos formamos uma equipe. Sem essa parceria (escola, professor, família e aluno) nada disso teria acontecido. Juntos somos mais fortes!

Gratidão!



## Considerações finais

Concluimos que essa prática pedagógica foi necessária para que o aluno não fosse prejudicado intelectualmente, dando continuidade à sua aprendizagem mesmo que a distância. As dificuldades foram diversas, mas com força de vontade de todas as partes, acreditamos que foi possível realizar um trabalho satisfatório.

A escola precisou abrir um espaço para o aprendizado diferenciado, em que as crianças possuíram um novo aprender, adquirindo seus conhecimentos através do brincar entre família, possibilitando espaços e tempo para a interação. Os pequenos trocaram experiências em casa, por uma escolarização infantil reinventada, onde o professor teve que desenvolver um ensino prazeroso e atrativo, mesmo que a distância.

Retornaremos com as aulas presenciais, seguindo todos os protocolos de higiene e acreditamos que conseguiremos continuar com o trabalho pedagógico, dando ênfase as habilidades que não foram contempladas até o momento, sem esquecer o lado emocional da criança, que deverá ser acolhida de forma ainda mais afetuosa.

O desafio da escola nessa época de pandemia foi muito grande pelo motivo de que não podemos deixar o aprendizado de nossos alunos fracassar. O importante é garantir o ensino, mesmo com as inúmeras dificuldades que enfrentamos. Agora iremos retomar as aulas presenciais e se algum aluno não conseguiu aprender, então iremos retomar determinadas habilidades, a fim de preencher algumas lacunas que ficaram em aberto e dar continuidade ao conteúdo, não esquecendo nunca o lado emocional das nossas crianças.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 01 set. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: Cartas Pedagógicas, São Paulo: Unesco, 2001.

PENSADORES: contribuições de Paulo Freire para a Educação Infantil. **Blog da Educação infantil**. Belo Horizonte, 18 maio de 2021. Disponível em: <https://educacaoinfantil.aix.com.br/paulo-freira-para-educacao-infantil>. Acesso em: 01 set. 2021.

**Processo de ensino e aprendizagem da aquisição da leitura e escrita: abordagem sobre a perspectiva Freiriana na Escola EMEFEI Professora Neuza Berbel Bernava, município de São João do Pau D’Alho/SP**

Roseli Aparecida de Almeida<sup>1</sup>  
Natássia de Oliveira<sup>2</sup>

**Resumo:** Tendo em vista o olhar atento e cuidadoso para as crianças que se viam fadadas ao fracasso, a nossa não aceitação dessa condição e a busca para a formação de uma prática que pudesse reverter essa situação. Através de avaliações diagnósticas planejadas foi identificada uma quantidade considerável de estudantes que apresentam muitas dificuldades na compreensão do processo de construção do sistema alfabético (leitura e escrita). A partir das reflexões e estudos iniciais, o próximo passo seria o planejamento de atividades significativas, contextualizadas, numa concepção de ensino construtivista que desse vez e voz aos estudantes. Verificou-se a necessidade de programar diferentes modalidades organizativas de ensino que possibilitasse a todas as crianças a participação em práticas sociais de letramento. Dentre os projetos elaborados, foi desenvolvido junto à professora do 3º ano do ensino fundamental o projeto “Livro de Contos na Lata” cujo objetivo visava que os alunos compreendessem a natureza da escrita, as propriedades e usos da língua e suas funções, sendo esse conhecimento indispensável ao processo de alfabetização e letramento através de um gênero textual que faz parte do repertório infantil. O projeto didático foi planejado de modo que, dentre outras habilidades, os estudantes desenvolvessem a capacidade de reescrever o texto estudado com o mesmo tipo de narrador; articular os trechos/episódios do texto coerentemente; conservação dos personagens; dentre outras características. No desenvolvimento do trabalho foi exposto um cartaz com nome do projeto “Livro de Contos na Lata”, suas etapas de desenvolvimento, seus objetivos (o que aprenderiam), qual a destinação (exposição na biblioteca da escola para que todos das demais turmas pudessem ler). O projeto contou com a participação da família no resgate do reconto dos contos tradicionais para as crianças. Houve o momento do reconto pelas crianças; da reescrita tendo a professora como escriba; da reescrita em grupo, finalizando com a reescrita em duplas. Durante todo o processo foi mantida a ludicidade, inerente à criança, presente no planejamento do ensino, através do projeto. Ao término do projeto “Livro de Contos na Lata”, todos os estudantes, de forma colaborativa, leram, ouviram, recontaram, analisaram, escreveram, revisaram e ilustraram os textos produzidos, sempre com as orientações e intervenções da professora. Ora na posição de produtor escritor, ora como ouvinte e escritor, ora ditando para o colega ou a professora escrever. Um exemplar foi doado para a biblioteca da escola e cada aluno recebeu um exemplar para que pudessem compartilhar o trabalho com seus familiares.

**Palavras-chave:** leitura; escrita; aprendizagem.

<sup>1</sup> Formação em Pedagogia, professora de educação básica efetiva da Rede Municipal de Educação. E-mail: ro\_ramos01@hotmail.com

<sup>2</sup> Formação em Letras e Pedagogia, professora de educação básica efetiva da rede municipal de educação. designada à direção escolar. E-mail: natassiadeoliveira87@gmail.com

## Introdução

No decorrer dos anos, em nossa trajetória enquanto professoras/educadoras e gestoras escolares, muitas foram às alegrias ao contribuir às descobertas no processo de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento dos estudantes. Surgiram muitos desafios no contexto escolar, devido às mudanças que ocorrem na educação.

Durante esse tempo, a busca foi por respostas almejando o sucesso escolar e pessoal dos estudantes. Ao longo do percurso na docência, foram desenvolvidas trocas de experiências das práticas pedagógicas com pares no contexto escolar, bem como, pesquisa e estudos a partir de cursos voltados à formação continuada e parceria com outros setores, entre outras ações. Todo esse movimento ocorre para encontrar caminhos que apontem ao desenvolvimento do trabalho docente, adquirindo maiores conhecimentos para lidar sobre o que e como ensinar, adquirindo subsídios para construção do nosso próprio percurso profissional. Portanto, destaca-se a perspectiva de Paulo Freire ao salientar que “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca”. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.” (FREIRE, 2004, p. 142).

Pensando no planejamento de atividades didático-pedagógicas e da articulação entre teoria e prática, mergulhamos no aprender juntos. Através da observação sistemática do fazer docente em sala de aula foi identificado que uma quantidade considerável de estudantes apresenta muitas dificuldades na compreensão do processo de construção do sistema de escrita alfabético (leitura e escrita). Com base em avaliações diagnósticas planejadas com as professoras, partindo das habilidades mais críticas, foi possível constatar que, muitos eram os estudantes, cujas produções escritas e a compreensão de textos desenvolvidos nos anos iniciais do ensino fundamental, não apresentavam os índices esperados para a evolução da aprendizagem. Sendo a avaliação qualitativa parte integrante do trabalho educativo, foram diagnosticados problemas linguísticos relacionados à alfabetização e a maneira imprópria de como tem sido tratada as questões envolvidas no uso da linguagem verbal ou não.

Refletindo sobre as práticas pedagógicas, percebeu-se que não davam oportunidades para os estudantes refletirem sobre o que estavam escrevendo e com qual propósito escreviam. Segundo FREIRE (1996, p. 21), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Daí a compreensão da necessidade de elaboração de planejamentos com objetivos claros e específicos, contemplando a devida importância e relevância que deve ser dada no desenvolvimento do processo de



aquisição da escrita, da leitura e interpretação de textos, ao contrário do que se observava ser feito com a gramática, ortografia e treino de leitura. É preciso estudar para compreendermos a concepção do construtivismo.

Ao chegarem à escola, os estudantes já possuem uma competência comunicativa bem desenvolvida. Isso significa que já dispõem de um vocabulário e de regras gramaticais, já que fazem enunciados e não usam de modo desconexo, palavras soltas. Portanto, no momento de construir suas produções escritas, costumam valer-se dos conhecimentos da oralidade que já detêm e, por isso, escrevem como entendem que falam. Para avançar nesta questão, é preciso que o professor traga possibilidades de novas construções de conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem. Para isso há necessidade de transformação do docente para lerem as entrelinhas dos textos, de forma a realizar uma avaliação que permita avanços aos estudantes, visando caminhos que sejam transformadores (NASPOLINI, 2009).

A partir das reflexões e estudos iniciais, o segundo passo seria o planejamento de atividades significativas, contextualizadas, numa concepção de ensino construtivista que dessem vez e voz aos estudantes, pois “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.” (FREIRE, 1987, p. 78).

Como o autor Paulo Freire relatou em sua obra *Pedagogia da autonomia*, o livro carrega em seu primeiro capítulo o título que resume grande parte da defesa de Freire no reconhecimento da alteridade e do respeito à individualidade do educando: “Não há docência sem discência” (FREIRE, 1996, p. 25). Um desses elementos básicos é o reconhecimento da importante relação entre teoria e prática que deve ser primordial e indissolúvel. Segundo Freire, “a reflexão crítica sobre a prática torna-se uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá, e a prática, ativismo.” (FREIRE, 1996, p. 22).

Dessa forma o ensino ofertado deve estar pautado em práticas que promovam a construção dos conhecimentos necessários aos estudantes, com atividades contextualizadas, reais, que façam parte de sua rotina, das suas necessidades presentes e futuras. Devem ser significativas, porém com as estruturas cognitivas que deem condições aos estudantes para enfrentá-las e resolvê-las, em interação com seus pares e professor. As práticas devem ser produtivas a partir dos conhecimentos que os estudantes possuem para assim construir novos conhecimentos de forma que avancem na aprendizagem.

Muitos são os saberes já construídos pelas crianças quanto à produção de textos orais e escritos, antes de entrar na escola. No entanto, verificou-se a necessidade de implementar diferentes modalidades organizativas de ensino que possibilitasse a todas as crianças a

participação em práticas sociais de letramento, considerando que a língua em um sistema que se estrutura no uso e para o uso, escrito e falado, sempre contextualizado.

Na obra intitulada *Psicogênese da Língua Escrita*, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky partiram do pressuposto da teoria piagetiana. Essa teoria, formulada e comprovada pelas duas pesquisadoras, foi divulgada pela sua primeira obra publicada no Brasil, em 1986, a *Psicogênese da língua escrita*.

[...] Pretendemos demonstrar que a aprendizagem da leitura, entendida como questionamento a respeito da natureza, função e valor deste objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Que além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los, segundo sua própria metodologia... insistiremos sobre o que se segue: trata-se de um sujeito que procura adquirir conhecimento, e não simplesmente de um sujeito disposto ou maldisposto a adquirir uma técnica particular. Um sujeito que a psicologia da lecto-escrita esqueceu [...] (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 11).

Foram elaborados projetos com diferentes temáticas e objetivos para serem desenvolvidos com todas as turmas. E em parceria com a professora do 3º ano do ensino fundamental foi desenvolvido o projeto “Livro de Contos na Lata”, cujo objetivo visava que os alunos compreendessem a natureza da escrita, as propriedades e usos da língua e suas funções, sendo esse conhecimento indispensável ao processo de alfabetização e letramento através de um gênero textual que faz parte do repertório infantil.

Cabe ressaltar que, durante todo o processo, os registros das evoluções e/ou dificuldades, realizados por parte dos professores, foram fundamentais para orientar as ações e, conseqüentemente, o (re)planejamento. O produto final foi a produção de um livro com as reescritas dos alunos, montado em forma de pergaminho e acondicionado em uma lata personalizada.

### **Desenvolvimento**

Conforme especificado nos Parâmetros Curriculares Nacionais a característica básica de um projeto [...] é que ele tem um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa num produto final em função do qual todos trabalham e que terá, necessariamente, destinação, divulgação e circulação social internamente na escola ou fora dela.” (BRASIL, 1997, p. 88).

A escolha do projeto de reescrita de contos, gênero textual que muitos estudantes já conhecem de memória, teve por objetivo dar ênfase ao estudo e domínio da estrutura do texto e forma como se escreve. Já que o conteúdo temático, assunto e estilo já estavam definidos.

Quando nos referimos às situações de aprendizagem, cujo contexto é a linguagem que se escreve, estamos falando de situações nas quais os estudantes possam não só perceber que o texto escrito tem características particulares, que o diferenciam de um texto oral, como também produzir textos usando a linguagem escrita, mesmo antes de saber fazê-lo convencionalmente, colocando em jogo tudo que sabem.

O projeto didático foi planejado de modo que, dentre outras habilidades, os estudantes desenvolvessem a capacidade de reescrever o texto estudado com o mesmo tipo de narrador; articular os trechos/episódios do texto coerentemente, sem provocar problemas de compreensão para o leitor; conservar os personagens; utilizar adequadamente, elementos característicos da narrativa escrita para articular os enunciados (coerência e coesão), sem fazer uso de recursos típicos da linguagem oral; manter o tempo verbal apresentado, e se romper com ele, fazê-lo de modo coerente; revisão durante o processo e revisão final; fazer uso da pontuação necessária para organização do texto e pontuar os discursos de acordo com seu tipo – direto ou indireto.

Para o início do trabalho foi feito um cartaz com o nome do projeto, suas etapas de desenvolvimento, seus objetivos (o que aprenderiam), qual o produto final e sua destinação (ficariam expostos na biblioteca da escola para que alunos das demais turmas pudessem ler). Esse cartaz foi apresentado aos alunos, através de uma discussão mediada pela professora para que todos tivessem conhecimento de como o trabalho seria desenvolvido e participassem ativamente na tomada de decisões das atividades.

O projeto contou com a participação da família no resgate do reconto dos contos tradicionais para as crianças que compartilharam com os colegas. Além da pesquisa e escolha de textos de qualidades (bem escritos) feitas pela professora, visando garantir o uso adequado da linguagem escrita, tanto nos aspectos notacionais, quanto discursivos. Os alunos envolveram-se em práticas de leitura e escrita, ao mesmo tempo em que puderam refletir sobre o processo de construção da escrita, como meio de comunicação. Tiveram acesso a uma variedade de contos, em que através do estudo planejado e intencional puderam se apropriar das características do gênero (modelização).

Houve o momento do reconto pelas crianças; da reescrita tendo a professora como escriba; da reescrita em grupo, finalizando com a reescrita em duplas.



Durante o processo de reescrita, os processos que abrangem o uso da linguagem escrita foram cuidados. Como citados acima nas habilidades necessárias para desenvolver textos a partir das habilidades mencionadas. Foi feita a revisão coletiva dos textos produzidos pelos estudantes que fariam parte da produção do livro.

A ludicidade, inerente à criança, presente no planejamento do ensino, através do projeto, com propostas de aprendizagem em que o uso da leitura e escrita estava inserido em práticas de letramento com usos sociais, estimulou o interesse e o prazer na participação dos estudantes. No entanto, cabe lembrar que, sem a mediação docente nessa tarefa, não haverá atividade lúdica que garanta a compreensão e apropriação do sistema de escrita alfabética.

### Considerações finais

Ao final do trabalho, foram analisados pontos relevantes nas produções de textos dos estudantes. Verificou-se se a finalidade da produção foi atingida, se planejaram o discurso adequado ao seu objetivo, se ficou claro o destinatário, se o gênero estava de acordo com a proposta, se houve uma sequência lógica dos fatos permitindo ao interlocutor a compreensão do texto, se as normas básicas de produção escrita estavam adequadas, entre outras questões pertinentes.

A escolha de contos tradicionais são textos que, por seu conteúdo mágico, fascinam crianças e adultos. Em geral, são histórias de autoria desconhecida que fazem parte da cultura oral de um povo e se perpetuam na cultura popular.

Para os estudantes, ler e ouvir esses textos permite que conheçam outros povos, ou se reconheçam no imaginário e, desse modo, ampliem suas formas de pensar, sentir e descrever o mundo. Acrescido a esse valor cultural e formativo para o indivíduo, é importante apontar outros. Ler contos talvez seja a forma mais segura de introduzir os alunos no universo literário.

A forma organizacional definida para o processo de ensino e aprendizagem ao longo do projeto, além de oferecer contexto nos quais a leitura e a escrita ganham sentido e aparecem como uma atividade complexa, cujos diversos aspectos se articulam ao se orientar para a conquista de um objetivo, permitem uma organização muito flexível do tempo. Os projetos tornam possível trabalhar a leitura e a escrita sob diferentes pontos de vista, para cumprir diferentes propósitos e a partir de diferentes gêneros textuais.

O ensino organizado em projetos favorece a aprendizagem e vai ao encontro da concepção de alfabetização de Paulo Freire:

[...]Na medida em que possibilita uma leitura crítica da realidade, se constitui como um importante instrumento de resgate da cidadania e que reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social. (FREIRE, 1991 in KLEIMAN, p. 48).

No momento da produção escrita, mediados pela ação pedagógica, os estudantes foram desafiados a escreverem refletindo sobre as características da linguagem em uso. Logo, os objetivos propostos foram alcançados, mediante as condições didáticas que abrangeram o trabalho. Ao término do projeto, todos os estudantes, de forma colaborativa, leram, ouviram, recontaram, analisaram, escreveram e revisaram e ilustraram os textos produzidos, sempre com as orientações/intervenções da professora. Ora na posição de produtor escritor, ora como ouvinte e escritor, ora ditando para o colega ou a professora escrever. Planejavam ainda, a escrita da dedicatória, reprodução e o momento da divulgação para as demais turmas da escola.

Um exemplar foi doado para a biblioteca da escola e cada aluno recebeu um exemplar para que pudessem compartilhar o trabalho com seus familiares.

### Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

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

KLEIMAN, Â. B. (org). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado da Letras, 1995.

NASPOLINI, A. T. **Tijolo por tijolo. Prática de ensino da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2009.

## Viver e aprender é herança real do tempo

Magnólia Clementino Mendes<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho vem apresentar a valorização da cultura na educação, especificamente a educação do campo nas escolas municipais EMEF Caminho para o Futuro e EMEF Pedro Álvares Cabral, e tem como objetivo mostrar os mecanismos utilizados no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, propomos uma reflexão sobre a linha de ação pedagógica; os embasamentos teóricos, que sustentam as concepções e orientam a prática dos educadores; a finalidade do contexto sociocultural; e a inserção da escola como um todo, por exemplo, sobre a participação dos pais e da comunidade no processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** cultura; aprender; educação; educação do campo.

### Descrição do projeto

Este trabalho tem como desafio refletir sobre a inserção da cultura como mecanismo de busca a novos horizontes, às escolas do campo, tratando dessa temática especificamente nas escolas municipais EMEF Caminho para o Futuro e EMEF Pedro Álvares Cabral, ambas localizadas no município de Piçarra, interior do estado do Pará. Devido as relações e contribuições da escola, família e comunidade sobre os mecanismos utilizados no processo do ensino e aprendizado, buscamos inserir a atividades de pesquisas e ações que favoreçam a qualidade da educação na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases Nacional, de 1996 (LDB), estabelece oferecer a educação básica para a população rural, os sistemas promovam as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região.

Aos educadores está o desafio de cultivar uma postura dialógica e crítica diante do mundo que os cerca. Ter compromisso em assumir-se enquanto seres epistemologicamente curiosos diante dos fatos, da realidade e fenômenos que constituem seu próprio mundo.

A educação e ao conhecimento é preciso ter clareza para perceber que devem partir da construção coletiva mediada dialogicamente, que deve articular dialeticamente a experiência da vida prática com a sistematização rigorosa e crítica. O processo de construção do conhecimento implica uma relação dialógica (FREIRE, 1977). No entanto, o professor precisa

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia, licenciatura em Letras e pós-graduada em Educação do Campo: agricultura familiar e currículo. E-mail: magnoliac188@gmail.com



resgatar de volta os aspectos culturais, cogitar com o assunto diversificado para proporcionar na educação o respeito das diferenças etnias, a articular, importância à multiplicidade, diálogo e conceitos que poderão ser acolhidos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem.

O projeto enfatizou a proporção de a escola redimensionar o pensar, reformulando as ações pela compreensão do que a comunidade escolar (entendida aqui os alunos, pais, professores, equipe pedagógica, direção, funcionários) espera dela enquanto função social.

Hoje na sociedade em que vivemos, há exigência por profissionais que tenham autonomia, criatividade e capacidade de adaptarem-se às mudanças e inovações pluricultural que favoreçam e aprimorem o perfil do educador enquanto orientador.

A escola desempenha um papel fundamental no que tangue a um ensino, que apresentará consigo instruções que se faz dos educandos sujeitos capazes de analisar e construir opiniões, com consciências de direitos e deveres.

Diante das relações supracitadas, todo ser é capaz de apresentar habilidade natural ou adquirida no decorrer da existência como ser natural. No entanto este projeto oferecerá oportunidade aos educandos de apresentar todo o potencial, ampliando-o por meio da vivência e inclusão como um todo no âmbito escolar. Tornando-os democráticos, ativos, críticos, inclusivos e contextualizados com a realidade a qual estão inseridos. No entanto, o professor não deve se acomodar diante da situação vivida a cada sujeito.

Neste sentido, a proposta pedagógica freireana é indicada, pois, requer um educador problematizador. É uma pedagogia do diálogo, da pergunta, do educador politizado, uma vez que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção”. (FREIRE, 2000, p. 52). Paulo Freire enfatiza subsídios importantes, desafiadores a que venha favorecer na construção do conhecimento. Docentes empenhados com este parecer adquirem um compromisso de batalhar com a sociedade na qual estão inseridos. Por exemplo, quando Paulo Freire diz que:

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: Permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjuge. (FREIRE 2006, p. 45)

Salienta-se que para a construção de novas metas são necessários grandes debates e movimentos que possam levar a conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente o modo de viver,

de organizar família e trabalho, e contemplando inserção de conteúdos devidamente selecionados que possam auxiliar os no exercício e na reflexão no que tange a educação.

No entanto, pensar no contexto de um ensino pluricultural é pensar em uma linha de pesquisa, a qual haja participação de um todo, ao que seja extraído do censo dos educandos norteando-os aos seus pensamentos e limites o qual buscam a se acidentarem e não de meras perguntas mecanizadas a qual seja repertórios e vagas.

Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz (ARROYO, 2004, p.23).

Como reflete Freire e Shor (1986, p. 220), “[...] isto é imaginação. Esta é a possibilidade de ir além do amanhã sem ser ingenuamente idealista. Isto é o utopismo, como relação dialética entre denunciar o presente e anunciar o futuro. Antecipar o amanhã pelo sonho de hoje”. Integrar a educação para a diversidade, uma das características estruturantes a se indagar sobre a educação para a democracia, um sistema que se permite a se inserir e a conhecer.

Para se estabelecer em uma sociedade heterogênea, o sujeito precisa adquirir capacidades para enfrentar as transformações, o pluralismo e o costume de uma sociedade que está em constante transformação.

Portanto, o projeto teve como objetivos proporcionar o conhecimento reflexivo sobre a importância e valorização cultural, o respeito à ética, os deveres e as ações transversais capazes de contribuir para a diminuição dos números de vulnerabilidade infanto-juvenil e à violência, a redução de evasão escolar, a interação social na comunidade relacionada às variadas culturas das famílias da comunidade /região; valorização do diálogo entre saberes comunitários e escolares como elemento para promoção, fortalecimento e consolidação de territórios educativos e práticas inovadoras.

Diante dos fatores averiguados, a escola Caminho Para o Futuro e anexo Pedro Álvares Cabral, desenvolvemos uma linha de pesquisa extraída da própria família, com qual faz se a sequência do processo de desenvolvimento da própria escola, via tema gerador.

No início não tivemos muito êxito por parte de muitos familiares a qual relatava que não tinham tempo de responder as pesquisas que foram feitas. Pois não tinha tempo e tinham que trabalhar. Outros por relatar que não sabiam ler e não sabiam “responder”, fala deles.

Como podemos ver hoje na sociedade há muita ausência de pais nas escolas, para fazer o acompanhamento dos filhos e vemos que muitos alunos sofrem, por não ter o

acompanhamento adequado no decorrer do processo de aprendizagem e no desenvolvimento, enquanto sujeitos ativos.

Contudo, podemos ressaltar o desrespeito aos profissionais da educação e o vandalismo nas escolas, ao uso do preconceito e o *bullying* há qual muito se deleitam.

Mediante todo esse aparato de ideias na realização desse projeto, posso relatar que tivemos muito êxito. A nortear os alunos a serem alunos pesquisadores e protagonistas da própria realidade.

A inserção da família a contribuir no acompanhamento dos alunos, a unificação da escola como um todo, em todos os requisitos no que tangue a importância do desenvolvimento dela. A valorização por suas crenças e culturas locais e regionais

De acordo com FREIRE *apud* SCOCUGLIA (1999. p. 38). “[...] o homem é um ser de relações que estando no mundo é capaz de ir além, de projetar-se, de discernir, de conhecer [...] e de perceber a dimensão temporal da existência como ser histórico e criador de cultura.” Deste modo, podemos salientar que na constituição de um mundo de cultura conectada aos ideais do educador Paulo Freire considera que a partir de um sujeito criativo e recreativo, que se distingue-se como sujeito histórico e transformador de sua própria história.

### **Desenvolvimento**

O desenvolvimento do projeto ocorreu no período no início do ano de 2019 na EMEF. Caminho para o Futuro e Anexa- Pedro Álvares Cabral. Para fundamentar as ações foi necessária uma reunião com todos, para apresentação do projeto, expondo todo o contexto ao ser desenvolvido e os processos a serem devidamente sondados.

Para tanto, também foi elaborado o plano de ação com os seguintes passos: Motivar os participantes a refletir sobre a transformação do aprendizado a sua realidade; quais eram seus limites? Qual era o meu objetivo diante da educação? Como deveria me comportar para chegar ao meu objetivo?

Terminada a reflexão, todos socializaram os resultados das diferentes ideias para fomentar a mesma, foi utilizado o livro de Salmo – 119, versículo -105, “A tua palavra é lâmpada que ilumina os meus passos e luz que clareia o meu caminho”. Com ele reforça-se a ideia de que somos capazes de buscar o inesperado, precisamos dar o primeiro passo para assim fazer a diferença. Durante todo o desenvolvimento, trabalhamos com pesquisas, apresentações,



seminários, danças, ritmos, crenças sem esquecer que a múltipla cultura envolveu a interdisciplinaridade do contexto escolar.

Na primeira etapa aconteceu uma palestra com os profissionais da educação Caminho para o Futuro e a escola Pedro Álvares Cabral, com as seguintes abordagens: Quais eram seus limites? Qual era o meu objetivo diante da educação? Como deveria me comportar para chegar ao meu objetivo? Em seguida foram apresentadas as abordagens. A finalidade era adentrar o projeto cultural Viver e aprender é herança real do tempo.

Durante a realização da segunda etapa foi elaborada uma linha de pesquisa extraída com os próprios alunos, unificadas com o processo via tema gerador, a qual a escola já desenvolve.

Na terceira etapa informamos, a partir das pesquisas elencadas dos educandos, sobre ações e o processo de transformação dos educandos em sua realidade.

A quarta etapa foi caracterizada pelas discussões, soluções, sobre os obstáculos na educação no campo ao exercer as temáticas apresentadas. Concluiu-se a importância de um aprofundamento teórico a partir do processo pesquisados por eles para uma boa socialização. Com suas práticas, metodologias e inserção de novos aprendizados adquiridos no decorrer deste projeto. No entanto, todo o corpo escolar, comunidade, alunos e família poderão de forma ativa participar e contribuir ativamente na realização do ensino e aprendizado dos educandos.

Diante do atual cenário da educação brasileira tivemos a honra de desenvolver este projeto, que tem como título Projeto Cultural viver e aprender é herança Real do Tempo. No início não foi fácil, por algumas rejeições e até conseguirmos entrar em um eixo em que todos pudessem participar, porém ao centralizar as ideias e linhas de ações, percebemos que íamos dar um norte a um novo olhar para a nossa escola. Pois precisávamos buscar inovações para atrair os educandos a um novo olhar ao aprendizado.

Contudo, ganhamos a participação da escola como um todo, famílias e comunidade ao ouvirem a proposta, aceitaram, além de se tornarem pais, mais presentes e participativos no acompanhamento e desenvolvimento do aprendizado dos educandos, que foi um dos maiores marco que tivemos. Os índices de rejeição de faltas nas aulas reduziram, no entanto, alunos gostam de sempre estar buscando o novo. Apesar de a escola ser uma escola no campo a qual não temos muita estrutura, como as grandes escolas, mas acreditamos que nossos alunos recebem o norteamento que irá conduzi-los a uma sociedade justa, democrática e qual se tornarão sujeitos críticos ativos.

Concordamos com FURLANETTI, quando este afirma que:

A Educação do campo deve levar em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no campo e do campo, assumindo a identidade do meio rural num contexto específico de um projeto de desenvolvimento do campo. Uma escola do campo não precisa ser uma escola agrícola, mas uma escola vinculada à cultura que se produz por meio das relações sociais mediadas pelo trabalho na terra com isso estará tratando a população do campo como sujeita de um projeto de desenvolvimento com base na agricultura familiar, cooperativa e solidária, e, assim promovendo um amplo programa de desenvolvimento social. Que tenha como objetivo a permanência do homem e da mulher, do jovem e do adulto do campo no campo. (FURLANETTI, 2007, p.11).

Mediante o autor deve se envolver se a cultura como processo histórico pelo qual o homem se relaciona com o mundo transformando-o com os outros homens, distinguindo e transformando a natureza e a si mesmo aprender que a escola é um âmbito de inclusão na qual há um norteador para direcioná-lo ao destino que se quer chegar construindo e reconstruindo novos saberes.

[...] o homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos. Cultura é tudo o que é criado pelo homem. Tanto uma poesia como uma frase de saudação. A cultura consiste em recriar e não em repetir. O homem pode fazê-lo porque tem uma consciência capaz de captar o mundo e transformá-lo. (FREIRE, 1979. p. 16).

Diante da visão de Paulo Freire a qual o homem é capaz de transformar o mundo, indagamos esse processo de ensino o qual faz menção em instigar o aluno a pesquisar, explorar o conhecimento e valorizar a própria identidade.

Assim, como nos diz Sapelli, Gratti e Napoli (2009, p. 165), “Faz-se necessário que o educador do campo comprometa-se com o contexto no qual a escola está inserida, envolve-se com ela e construa o seu sentimento de pertença”. É de suma importância valorizar o cotidiano do educando, sua realidade, respeitando seu conhecimento de mundo, pois todos independentemente qual escolas seja ou se for no campo o no meio rural todos aderem conhecimentos e devem ser norteados e aproveitados para que juntos educador – educando possa aprender e conviver em busca de melhores experiências e aprendizagens.

De acordo Moura na sua fala a educação é algo que transforma o sujeito:

É no lugar onde as coisas acontecem e se processam, é também o lugar do agente do processo da inclusão e da exclusão. Porque ao mesmo tempo em que inclui algumas pessoas em atividades e funções a serem desenvolvidas no campo do trabalho excluem outras por falta de capacidade de se incluírem nas demandas existentes. Por isso, o lugar é também excluído, obrigando muitas vezes as pessoas partirem na busca de um lugar onde possam ser inseridos, ou ficam vivendo às margens dos acontecimentos. (MOURA, 2009, p. 2).

Mediante a autora, a escola é um lugar transformador, pois a mesma tem como objetivo resgatar os valores familiar, social, cultural e fazer inclusão do sujeito a sociedade, a humanizar se como cidadãos críticos, democráticos que tenham dentro de si a certeza que podem aprender independentes da dificuldade que os cercam, sem exceção e discriminação entre qualquer sujeito, independentemente de classe social, raça ou qualquer meios que promovam preconceitos abusivos.

Foi grande o desafio do qual toda a equipe da escola Caminho para o Futuro e a anexa Pedro Álvares Cabral unificaram e ajustaram uma visão a que formaram melhorias para solucionar os problemas obtidos no que tange a relação de ensino e aprendizagem.

Digamos que, no princípio, não foi fácil integrar o método de interdisciplinaridade de disciplinas e metodologias com os educadores. Sem deixar de ressaltar que para os alunos e alguns pais, a aceitação foi ainda pior. Com o passar do tempo tudo foi se conciliando, hoje já não há dificuldades, pois a proposta da interdisciplinaridade e linha de pesquisa adaptada, conseguimos vencer e incluir esse paradigma

Dada a mentalidade da sociedade, um dos importantes serviços sociais a qual as famílias conduzem suas expectativas, é uma comunidade que apresenta uma escola que acolhe as suas crianças e faz o que está ao alcance para que sejam bem acolhidos.

Os pais já diferenciam que a escola faz o necessário diante de suas possibilidades para que a educação pública que seus filhos recebem seja de grande medida a compará-los aos tempos passados. Entendem, eles, que o processo de ensino que é oferecido pela escola está estreitamente relacionado à necessidade e o que eles precisam aprender.

### **Considerações finais**

O anseio do projeto foi o de inserir a participação de um todo, como pais, alunos, funcionários comunidade para a contribuição e reflexões acerca do resgate das origens e tradições do sujeito na sua totalidade. E, contudo, realizar essa etapa importante de consolidação de aprendizagens para a formação dos educandos.

O conhecimento, a discussão, a explanação e os procedimentos metodológicos presente, na qual o corpo docente, discente e comunidade tenham contribuído, favorecendo os conhecimentos adquiridos ao longo do processo de vida. Acreditamos que com o processo de desenvolvimento desse projeto ampliaremos ainda mais o conhecimento e suas dimensões discursiva, não fragmentada, mas capaz de utilizar o discurso oral em diversas esferas



sociocomunicativas, expondo conhecimentos e habilidades para ingressarem na sociedade de forma ativa e reflexiva.

Assim, para Paulo Freire (FREIRE, 2007), pensar o educando e o educador a partir do seu contexto real, da sua atmosfera social, na necessária participação para a conquista de um ensino comprometido com a aprendizagem, devem estar no discurso dos educadores, em que se faz necessária a ação de ensinar na exigência rigorosa, metódica, na exigência pela pesquisa, no respeito aos saberes dos educando, na exigência de criticidade, de estética e de ética, na exigência do exemplo das palavras em atos, na exigência do risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, na exigência de reflexão crítica sobre a prática, no reconhecimento e a assunção da identidade cultural, em que se requisitava ensinar não como ato mecânico, de mera transmissão do conhecimento, mas ensinar como uma tarefa especificamente humana. Educação que Paulo Freire apresentou e viveu na intensidade de seu tempo.

## Referências

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 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: 12 out. 2010.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade: e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia o cotidiano do professor**. São Paulo: Paz e Terra S. A, 1986.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007

FURLANETTI, M. P. de F. R. A Pesquisa qualitativa: transformando o estagiário em educador popular no campo. **Educacion y Perspectivas: contribuciones Teóricas y Metodológicas en Debate**, v. 1. p. 59-60, 2007. Trabalho apresentado na V Jornada de Investigación en Educación, 2007, [Córdoba].

MOURA, E. A. de. **Lugar, saber social e educação no campo**: o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira - Distrito de São Valentim, Santa Maria, RS. 2009. 198 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009.

SAPELLI, M. L. S., GATTI, S., NAPOLI, A. P. (Org). **Pedagogia do campo**: à serviço de quem? Política e gestão da educação: questões em debate. Londrina: UEL, 2009. p. 143-168.

SCOCUGLIA, A. C. **A história das ideias de Paulo Freire e atual paradigma**. João Pessoa: Editora Universitária, 1999.



## Relato de experiência de esporte e cidadania

Arnaldo Alessandro Vila<sup>1</sup>  
Gilberto Clemente Sepulveda<sup>2</sup>

**Resumo:** A ideia de trabalhar o esporte e cidadania surgiu após recebermos um convite para estar participando de uma etapa da Liga de Atletismo do Oeste Paulista em 2017 e, com isso, surgiu a ideia de formar uma equipe de atletismo utilizando as crianças e adolescentes da nossa cidade. Começamos um trabalho apenas esportivo e com o passar do tempo enxergamos que poderíamos usar essa equipe para estar apresentando e reforçando alguns conceitos que formam o esporte e a educação. As crianças e as famílias entenderam qual era a mensagem que seria passada e os objetivos que estavam sendo traçados conscientemente para que todos vivenciassem os valores esportivos e educacionais para que houvesse a aprendizagem da cidadania entre todos. Com todos os objetivos e metas traçadas a equipe tomou consistência e foi superior a todos os objetivos e metas traçadas e com tudo ficou muito claro que o vínculo entre família, sociedade e autoridades são muito benéficas para a formação da criança.

**Palavras-chave:** cidadania; criança; atletismo; sociedade; educação.

### Descrição do relato

O esporte sempre esteve presente em nossas vidas desde criança e, com isso, aprendemos muitos conceitos que o esporte nos proporciona, como responsabilidade, disciplina, respeito, dedicação, interação e cidadania. Atualmente, o atletismo trouxe a oportunidade de vivenciar a cidadania em todas as faixas etárias. Convivemos com as diferentes classes sociais e culturais, mas nenhum desses pontos foi motivo para que desistimos ou desenhássemos, pois, em todos eles sempre existiu o companheirismo e com isso sempre tivemos uma equipe competitiva e cooperativa.

E foi através do atletismo que todos esses fatores ficaram evidenciados. Em 2017 recebemos um convite para estar participando da Liga de Atletismo do Oeste Paulista, foi o pontapé inicial para que tudo acontecesse, convidamos algumas crianças e participamos da etapa final onde as crianças puderam presenciar o esporte efetivamente. Com o interesse das crianças, no final do ano tomamos uma decisão de transformar aquela simples participação em uma equipe e movimentar todos que estavam ao nosso redor. Em 2018 não estávamos mais

<sup>1</sup> Coautor de livros em Educação Física, pós-graduado em Fisiologia do Exercício (ESEFAP) e graduado em Pedagogia (Alvorada Plus) e Educação Física (ESEFAP).

<sup>2</sup> Graduado em Pedagogia (CESTUPI), estudante de Educação Física (UNINTER) e Treinador de Futebol no município de Panorama/SP.



sozinhos no projeto e junto com a secretaria de educação, secretaria de esportes e setor de nutrição montamos a nossa equipe de treinadores e apoiadores. O projeto tomou forma e ficamos como treinador e coordenador do projeto.

Tínhamos três locais de treinamento adaptados, dentro da escola, onde com a ajuda dos pais fizemos nossa caixa de areia para treinar salto em distância, os outros dois locais também foram construídos de forma adaptada com a ajuda dos pais que aderiram a ideia de criar uma oportunidade para os filhos e também uma oportunidade de desenvolvimento social. Além dos três locais de treinamento, tivemos a oportunidade de contar com dois estagiários que se dedicaram e se doaram muito para o bom andamento da equipe. Neste mesmo ano, entramos na liga de atletismo desde o início e com isso fazíamos questão que quatro ou cinco pais fossem conosco para as etapas para vivenciar a evolução da nossa equipe e nos ajudar a cuidar e instruir as crianças. Além disso, conseguimos uma parceria com o Programa Atleta do Futuro do SESI, onde cada criança recebeu duas camisetas e duas bermudas. A secretaria de educação através do secretário nos forneceu 80 camisetas de competição e a secretaria de esportes através do diretor de esportes os lanches para as viagens, além de sempre participar dos treinamentos e competições incentivando e motivando as crianças.

No meio desta jornada, contamos com outro apoio muito importante, trouxemos para conversar com as crianças do atletismo um antigo morador da cidade, que atualmente mora em São Paulo com uma vivência de vida fantástica que pode dividir com as crianças e assim fazê-los pensar em um futuro melhor através do esporte. Outro ponto crucial neste ano, foi a melhora escolar dos alunos, eles entenderam que através da competição eles puderam desenvolver a disciplina e o rendimento escolar começou a melhorar. Com o atletismo aflorando, conseguimos realizar reuniões periódicas com as famílias e discutir o que estávamos fazendo e receber sugestões e críticas para assim melhorar o nosso projeto. E por fim, neste ano, nossa equipe atingiu a oitava colocação entre as melhores equipes da competição, uma classificação muito importante para nossa equipe, pois estávamos treinando um esporte de campo dentro de uma quadra escolar.

Em 2019 nossa equipe formada e com muitas crianças se interessando pela prática do esporte e com as competições que eram realizadas fora da cidade, tivemos que ampliar nosso local de treinamento. Com a ajuda da secretaria de educação e secretaria social, mudamos o local de treinamento da escola para um prédio onde funcionava um projeto social, neste projeto não tínhamos banheiros e nem água potável e mais uma vez a sociedade fez a diferença.

Com a ajuda dos pais, construímos mais uma caixa de salto e com a ajuda de empresários da cidade conseguimos areia para a caixa. Porém, para estarmos indo até o projeto nos reunimos na escola e por ser perto, íamos todos juntos andando até o local de realização do projeto. Nós levamos três garrafas térmicas de cinco litros de água gelada e uma das famílias que moravam em frente, fez questão de nos deixar à vontade para usarmos o banheiro. Mais uma vez a sociedade está presente para o desenvolvimento social destas crianças.

Além de estarmos crescendo como equipe, não deixamos a cidadania de lado, todas as nossas crianças e famílias eram unidas com o propósito de fazer o melhor independentemente dos resultados. Tivemos a presença de algumas autoridades políticas que começaram a nos acompanhar e nos apoiar. Tudo estava caminhando bem para nós, mas estava faltando algo, pois percebemos que as crianças que estavam indo para as competições começaram a dar valor em ganhar medalhas individualmente e não pensar na equipe e com isso começamos a trabalhar a cooperação:

[...] É a união da competição e cooperação numa mesma atividade. Assim os jogos cooperativos trabalham a formação de valores através da união dos dois jogos, aprimorando-se a perseverança e a solidariedade. (VILA, 2021, p. 65).

E com isso tomamos uma decisão muito rápida além da competição na liga de atletismo, criamos a oportunidade de competições internas.

[...] Ao mesmo tempo em que se você ensina a ela a importância de ser competitiva e se tornar uma vencedora, ela também aprende que mesmo vencendo pode cooperar com quem está com dificuldade e ajudá-la. (VILA, 2021, p. 66).

Foi um verdadeiro sucesso. Todas as crianças com participação, independente da colocação, ganhavam medalhas e através destas competições internas surgiu outra ideia de fazer uma competição familiar, onde a criança competiria junto com um familiar, com mais um grande sucesso, pois a maioria dos familiares participaram destes eventos.

Neste mesmo ano conquistamos o vice-campeonato da liga de atletismo, uma colocação importantíssima e surpreendente para as nossas crianças que sempre treinaram em lugares adaptados, mas nunca desistiram. Como premiação para essas crianças e familiares, fizemos a noite da pizza em uma pizzeria local onde além das crianças as famílias puderam participar. Para finalizar o ano, tivemos um domingo muito especial no SESI de uma cidade vizinha, onde crianças e famílias estiveram juntas e fizemos uma cerimônia onde entregamos um certificado e uma medalha a cada participante da equipe.

Por fim, queremos dizer que colhemos muitos frutos com esse trabalho social, envolvemos muitas pessoas que sempre se dedicaram em fazer a diferença para que esse projeto ganhasse forma e fosse tão importante para o desenvolvimento social e formação do cidadão através de valores que através do esporte pode ser despertado em qualquer pessoa. E com isso conseguimos crianças que se tornaram jovens mais responsáveis, disciplinados, educados e dedicados. Infelizmente com a pandemia tivemos que parar, mas em 2022 estaremos de volta para retomar o projeto e orientar mais crianças e contar com as famílias para esse desenvolvimento que é muito importante para a formação de uma cidadania mais justa e correta.

### Referências

VILA, A. A. **Educação Física escolar** - conceitos, práticas e competências, 1. ed. São Paulo: Editora Supimpa, 2021.





## Relato de experiência do projeto Brincadeiras Tradicionais

Edileuza Alves da Silva<sup>1</sup>  
Janaina Saraiva Cristofani<sup>2</sup>  
Rúbia Mara Zacarias da Silva<sup>3</sup>  
Yolanda Pozza Fernandes<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente relato refere-se a um projeto intitulado “Brincadeiras Tradicionais” que foi desenvolvido na turma de alfabetização do 1º ano do ensino fundamental ano de 2017. O respectivo projeto foi construído com o objetivo de resgatar e enaltecer as brincadeiras e brinquedos populares. As aulas foram construídas a partir de discussões onde os alunos compartilharam com a sala seus conhecimentos prévios sobre brincadeiras. Foi trabalhado as seguintes atividades: listas de brincadeiras, textos instrucionais, entrevistas com familiares, escrita coletiva, releitura, bilhetes, leitura de textos mesmo não convencionalmente. O projeto contribuiu para o processo de alfabetização, dando suporte na elaboração de atividades significativas levando aos alunos a vontade de conhecer, pesquisar e aprender.

**Palavras-chave:** brincadeiras; projeto; família.

### A importância das brincadeiras na infância

Os jogos e brincadeiras desempenham um papel importante no desenvolvimento infantil, nas brincadeiras as crianças através da imaginação compartilham sentimentos e emoções, desenvolvem o raciocínio lógico, a autoconfiança, foco, atenção, cooperação, e espírito social, as brincadeiras são os primeiros recursos a aprender na infância.

As brincadeiras tradicionais tais como: bolinha de gude, bets, pipa, carrinho de rolimã etc., vem sofrendo transformações relacionadas às mudanças sociais e tecnológicas essas brincadeiras estão sendo esquecidas pelas crianças. Sendo assim, o projeto veio para resgatar a tradição das brincadeiras e brinquedos de forma de promover a interação com outras gerações e culturas.

Num primeiro momento foi realizado uma roda de conversa sobre as brincadeiras de hoje e de antigamente respeitando o momento em que cada um verbalizou suas próprias opiniões e explicando aos colegas como era a brincadeira, após a roda de conversa foi realizada elaboração de lista de títulos das brincadeiras favoritas dos alunos.

<sup>1</sup> Possui magistério e graduação em Ciências Físicas e Biológicas.

<sup>2</sup> Professora educadora, graduada em Pedagogia, especialista em Psicopedagogia e Alfabetização e Letramento. Trabalha na Escola E.M. Ídolo Guastaldi, município de Panorama/SP. E-mail: janainapanorama@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Infantil e em Psicopedagogia Institucional.

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia.

Foi de muito proveito a roda de conversa com os alunos onde extraíram “palavras geradoras” para elaboração de atividades significativas aos alunos.

A seguir, no quadro 1, a amostragem da lista criada pelos alunos no primeiro momento do projeto:

**Quadro 1** - Lista de brincadeiras proposta pelos alunos

<p style="text-align: center;"><b>PROJETO BRINCADEIRAS TRADICIONAIS ETAPA 1</b></p> <p>ELÁSTICO JOGAR BOLA POLÍCIA E LADRÃO CARRINHO PULAR CORDA AMARELINHA PEGA – PEGA BONECA DOMINÓ</p> <p style="text-align: right;"><small>lista construída pelos alunos</small></p>
--

Fonte: Elaborado pelas autoras

Em um segundo momento foi feita uma elaboração de uma ficha para realização de pesquisa sobre as brincadeiras de infância de seus familiares, logo após realizarem essa pesquisa os alunos socializaram com os colegas de sala as brincadeiras pesquisadas e se dividiram em grupos para elaboração de cartaz.

Essa atividade propôs um momento em família de socialização e aprendizado e resgate das brincadeiras.

O terceiro momento foi realizado a partir de todas as pesquisas e informações prestadas pelos alunos sobre as brincadeiras, onde foi escolhida dez brincadeiras menos conhecidas pela turma para a realização da escrita do gênero textual convite, convidando os pais dos alunos para virem ensinar as brincadeiras mais votadas aos alunos. Essa etapa foi de muita importância no projeto, onde os alunos debateram as brincadeiras que eles gostariam de estar aprendendo com os pais, e se aprofundaram mais no conhecimento de suporte de texto convite, aprimorando a leitura e escrita.

No quarto momento foi a vez de os pais participarem vindo à escola ensinar as brincadeiras as crianças, foi um momento de muito interesse dos alunos em ver que os pais estavam presentes na escola. Em um desses dias um responsável veio mostrar e ensinar como

era feito o carrinho de rolimã e como se brincava com ele, esse era o brinquedo menos conhecido pela turma então eles estavam eufóricos por esse dia, os alunos antes da visita desse pai se organizam e preparam perguntas para entrevista- lo. Nesse dia a atividade foi fora da sala onde os alunos exploraram o brinquedo, brincaram e se divertiram na rua como era feita a brincadeira antigamente. Como corrobora Freire:

[...] a educação dialógica parte da compreensão que os alunos têm de suas experiências diárias [...], minha insistência de começar a partir de sua descrição sobre suas experiências da vida diária baseia-se na possibilidade de se começar a partir do concreto, do senso comum, para chegar a uma compreensão rigorosa da realidade. (FREIRE, 2008, p.131).

**Figura 1** - Mosaico a), b) e c) retratando a participação dos alunos no projeto



Fonte: Elaborado pelas autoras

Em um outro momento, além de aprender as brincadeiras, também houve construção de brinquedos tradicionais, onde trabalhamos textos instrucionais, e utilização de materiais recicláveis para sua confecção, nesse momento foi confeccionado a peteca e o brinquedo de bilboquê.

Como culminância do projeto teve a exposição das atividades realizadas durante o projeto para a comunidade escolar sendo os alunos monitores para explicação das atividades realizadas.



## Considerações finais

O desenvolvimento do projeto favoreceu e enriqueceu de maneira significativa o processo de alfabetização, pois por meio das brincadeiras as crianças compreendem o mundo ao seu redor, aprendem regras, aprendem a ganhar e perder, desenvolve habilidades motoras como correr, pular, contribuíram para que os alunos descobrissem o sentido e função social da escrita e utilizá-la. Os alunos participaram de forma muito ativa durante o projeto, expressando suas ideias por meio de diálogos.

Sendo assim no dia a dia da sala de aula cabe ao professor mediar o processo de aprendizagem, com o propósito de transmitir de forma clara e compreensiva para a criança, precisamos buscar atrair o interesse e estimular a criança a aprender, diante disso é muito importante criar situações de ensino aprendizagem que possibilite as situações de atividades lúdicas. Como cita Freire, em seu livro pedagogia da autonomia:

[...] ensinar exige pesquisa, porém não existe ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que - fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 32).

Possivelmente poucas pessoas dão a devida importância aos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento físico, motor e psíquico das crianças, mas bem planejado o brincar não se limita apenas a passatempo, mas sim em aprendizagem, imaginação e desenvolvimento cognitivo, socialização.

## Referências

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

FREIRE, P. **Medo e ousadia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.

## O legado de Paulo Freire na alfabetização do XXI

Luciana Ribeiro Leopoldino de Carvalho<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente estudo teórico tece reflexões sobre as contribuições do educador Paulo Freire na seara da educação, na prática docente e na formação dos professores, por conta do seu legado em razão da forma de pensar a educação em uma perspectiva dialógica e transformadora, voltada principalmente para as camadas mais populares. Para tanto, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo, com recurso da revisão bibliográfica e da análise documental. Paulo Freire à partir de suas principais obras: *Pedagogia da Autonomia*, *O Ato de Ler* e *Pedagogia da Esperança*, destacando sua relevância, e sua contribuição para formação dos professores em sua prática docente. O qual no seu legado na alfabetização nos convida à insurgência e à inquietude. Que fale de justiça, de diálogo, de respeito, de coletividade, de transformação, de subjetividade, de empatia, de afeto, de curiosidade, de aprendizagem, de humanização, de esperar. Que fale com a alma dos educadores, com uma educação com todos e para todos, enfim, que fale do legado deixado por Paulo Reglus Neves Freire, popularmente conhecido como Paulo Freire.

**Palavras-chave:** alfabetização; educador; prática educativa.

### Introdução

Freire como educador universal mesmo depois de sua morte deixou traços significativos, na essência do educador. Seus escritos enfatizam a promoção do conhecimento a partir de uma prática educativa crítica, reflexiva e esperançosa. De acordo com Freire (1996, p. 23): “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

O educador necessita assumir-se como sujeito, e honrando o compromisso de ensinar e aprender com o educando, dessa forma contribuir com a formação dos profissionais da educação de forma inovadora, com qualidade e alinhada às demandas do século XXI.

Nesse contexto, situamos alfabetizadores que, com as peculiaridades de sua profissionalidade docente conjugadas às singularidades do público: exacerbada busca estabelecer-se a verdadeira aprendizagem onde o educador e o educando são sujeitos de um processo dinâmico da construção e reconstrução da aprendizagem e do saber.

<sup>1</sup> Pós-graduanda em Educação pela UEMS - câmpus Paranaíba. Professora Coordenadora Pedagógica da Educação Básica do município de Valentim Gentil/SP. E-mail: lucianinhacarvalho1@gmail.com

## Profissionalidade docente

A educação e formação docente são temáticas abordadas por Freire em quase todas as suas produções, haja vista que seu foco sempre esteve mais voltado para o repensar, não somente do cotidiano escolar, mas sobre os aspectos que favorecem o despertar para a criticidade, principalmente, dos sujeitos mais vulneráveis.

De acordo com Freire (2018, p. 57):

Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação. No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros míticos, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária. (FREIRE, 2018, p. 57).

Sobre a finalidade do trabalho docente, o referido autor relata o estímulo da busca pelo conhecimento pelos discentes e, cumpre-se destacar, dos próprios docentes para que compreendam o planejamento como uma oportunidade de criar e recriar propostas metodológicas sensíveis à singularidades de cada estudante, alerta-nos para o fato de que conhecer não se reduz a se informar, que não basta expor-se aos meios de informação para adquirir conhecimento, mas sim operar com as informações para, então, chegar a ele. Desse modo, então, entende-se que os professores devem proceder à mediação entre as informações e os alunos, com o intuito de possibilitar-lhes, pela atividade reflexiva, a construção da sabedoria necessária à constante formação humana.

Tais saberes, são saberes plurais, uma vez que se compõem de saberes teórico-metodológicos, saberes práticos e experiências concretas vivenciadas pelos educadores.

O ofício docente comporta:

“[...] o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser. [...] Não haveria existência humana sem a abertura de nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência”. (FREIRE, 2018).

Dessa forma, elucida que os educadores deixariam de ser vistos como recursos e recuperariam sua condição de sujeito da ação docente junto aos estudantes.

É preciso ter uma organização dialógica participativa com práticas construtoras de conhecimentos fundamentais com um movimento político educacional.



---

## Resultados e discussão

Sob esse viés, vem sendo implementada ao educador o papel de não apenas ensinar os conteúdos programáticos “[...] mas também ensinar a pensar certo.” (FREIRE, 2018, p. 27). Sobre a finalidade do trabalho docente, a referida autora alerta-nos para o fato de que não podemos somente ensinar, o desafio é que o processo de ensino e aprendizagem seja uma das principais ferramentas para transformação. Aprender precisa de um ponto de partida e uma janela para o sucesso.

Entretanto para Freire (2018, p. 25) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

A escola e os educadores devem ser uma ponte para os alunos aprimorarem seus conhecimentos.

Mas como fazer isso se vivemos em uma sociedade desprovida de conhecimento. Onde os governadores são corruptos só roubam o dinheiro da educação e da saúde. Acabam roubando também os sonhos das camadas sociais que estudam nas escolas públicas, que dependem de verbas para uma educação digna. Discente sem formação e sem condições e oportunidades para aprimorar seus conhecimentos. E embora, sobretudo, não há verbas para formação continuada.

## Referências

ARAÚJO, L. C de; ARAPIRACA, M. de A.; MUNIZ, D. M. S. Professora alfabetizadora: um ofício e muitos fazeres. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 179-199, 2015.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2011.

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

## Detetives do som

Márjuri Ap. Navarrete Linhares Delaim<sup>1</sup>

**Resumo:** A indisciplina tem sido um assunto presente entre os profissionais da educação escolar. Os professores das escolas em que leciono, estão sempre se queixando que os alunos apresentam falta de atenção, concentração e de autocontrole em seu comportamento, falando em voz alta e ao mesmo tempo tumultuando o andamento das aulas. Como professora de Musicalização nos anos iniciais do ensino fundamental observei que os alunos não têm domínio da própria voz, sempre muito exaltados e agitados. Resolvi elaborar um projeto sobre o conteúdo som e suas propriedades, mas com o foco direcionado ao comportamento das crianças, com uma sequência de atividades lúdicas e concretas de modo que fizesse sentido a elas e pudessem ajudar os professores a resolver este problema de indisciplina.

**Palavras-chave:** som; musicalização; indisciplina; atividades lúdicas; autocontrole.

### Descrição do relato

A sondagem do conteúdo a ser trabalhado foi muito importante para que eu pudesse conhecer as hipóteses deles e ajudá-los a avançar. Comecei perguntando o que era som, e então os convidei para darmos uma volta pela escola como detetives do som. No capítulo dois da obra *Pedagogia da autonomia* (FREIRE, 2019), Paulo Freire trata da importância de estimular o aluno a pensar e aprender por si mesmo.

A primeira impressão foi que a maioria se mostrou desatenta aos sons, muitos apresentam dificuldade de ficar em silêncio para ouvir. Alguns alunos se referem ao som relacionado somente à música. Esta análise foi oralmente e por meio de desenhos dos sons e das fontes sonoras que ouviram. A professora regente dessa turma do 2º ano, vem se queixando sempre da falta de atenção e do barulho em sala de aula.

Fiz a leitura para eles, do livro “O Livro dos Sons” (uma coedição da enciclopédia Britannica do Brasil (ANTUNES, 1999), para observar se conheciam todos os sons, e conseguem imitá-los produzindo com a boca. Com essa atividade, percebi que alguns alunos apresentaram dificuldades para imitar alguns animais porque confundiam os sons.

<sup>1</sup> Professora de Musicalização na Rede Municipal de Educação de Panorama/SP desde 2001, graduada em Pedagogia com pós-graduação em Linguagens-Letras/Artes, na UNIFADRA-Fundec em Dracena/SP, formação técnica em Piano pelo Conservatório Carlos Gomes de Dracena/SP. E-mail: artmusic\_marjuri@hotmail.com

O período desta sondagem inicial foi de duas aulas. E a partir deste diagnóstico refleti e pesquisei muito em como abordar o tema o som e suas propriedades, de forma lúdica com que os fizessem conhecer as características elementares do som e se apropriarem destes conhecimentos, desenvolvendo a percepção sonora para refletir em suas atitudes comportamentais, favorecendo a disciplina em sala de aula.

Para que os alunos se apropriem desses conhecimentos, desenvolvendo a percepção auditiva, e conseqüentemente o domínio da própria voz, pesquisei estratégias diversificadas para vivenciarem, colocando em prática o conteúdo abordado em suas atitudes comportamentais não só em sala de aula, mas em seu cotidiano. Estudar num ambiente calmo é para a criança aprender. E, acredito que trabalhando timbre, altura, intensidade e duração dos sons de forma lúdica e divertida, com brincadeiras, músicas, e histórias, a criança, além de aprender, colocará em prática as habilidades desenvolvidas.

Segundo Celso Antunes afirma no livro “O que é o projeto 12 dias/12 minutos?”, “a alfabetização sonora consiste em apurar a sensibilidade auditiva; a criança tem que aprender a separar os sons; associar sons às pessoas, eventos ou emoções; diferenciar padrões de sons; perceber a diferença entre os tons e timbres” (ANTUNES, 2000). Brincadeiras cantadas, momentos de escuta musical, contação de histórias com sonoplastia, são ótimos recursos para pôr em prática neste projeto, pois a criança perceberá que os sons que nos parecem agradáveis, costumam produzir prazer, e sons que nos incomodam, como os ruídos podem provocar efeitos nocivos fisiológicos e psicológicos que afetam negativamente a qualidade de vida.

Usei os seguintes recursos materiais, textuais e sonoros para trabalhar o som e suas qualidades:

- O Livro dos Sons (ANTUNES, 1999);
- gravações de objetos sonoros, sons da natureza, de vozes de pessoas e de animais com fichas de imagens das respectivas fontes sonoras; jogo de bingo sonoro (kit Sapeca-Maria Nanci P. Brunholi);
- visita à fazenda para observarem o som das vozes dos animais;
- vídeo sobre copos plásticos com elástico para produzirem sons graves médios e agudos (MUSICALIZAÇÃO, 2016);
- cartões com sinais de dinâmica F (forte) P (fraco);
- música de Mozart: “Sinfonia 40 – Finale”;
- brincadeira do “Gato Mia”;
- produção e contação da história “A Aldeia dos Sapos” com sonoplastia;



- objetos sonoros (sucatas, latas de molho de tomate, mangueira sanfonada, folha de raio X, sapinhos confeccionados com EVA e os pés feitos com tampinhas de garrafas pet.

Senti a necessidade de desenvolver este projeto em todas as turmas de primeiro e segundos anos do ensino fundamental em que leciono no município, mas escolhi uma turma do 2º ano com 27 alunos para uma reflexão e uma análise mais detalhada em relação aos objetivos esperados e os seus resultados.

Aproveitando a afirmação de Martins Ferreira em seu livro *Como usar a música na sala de aula*, “[...] a música é uma arte de combinar os sons, é uma excelente fonte de trabalho escolar porque, além de ser utilizada como terapia psíquica para o desenvolvimento cognitivo, é uma forma de transmitir ideias e informações” (FERREIRA, 2006).

Precisei fazer com que as crianças percebessem que os sons são vibrações que se transformam em ondas e viajam pelo ar até chegarem aos nossos ouvidos. Os alunos têm que compreender que quando conversamos ao mesmo tempo, as ondas sonoras se cruzam e torna-se difícil a compreensão. Citei o exemplo de fazer uma fogueira na sala. Rapidamente responderam que ia ficar poluído o ar, ninguém iria conseguir ficar ali dentro. Então fiz a comparação da fumaça com o som, que apesar de não enxergarmos, a mistura de ondas sonoras cruzando no ar, também polui o ambiente.

Refleti e pesquisei muito sobre como abordar esse tema. Fiz também parceria com a professora regente da sala de aula para ajudar no desenvolvimento das atividades.

As aulas foram ministradas semanalmente com duração de 50 minutos cada.

A sondagem do conteúdo a ser trabalhado foi muito importante para que pudesse conhecer as hipóteses dos alunos e ajudá-los a avançar. A primeira impressão foi que a maioria associava o som somente à música. E então li para eles *O Livro dos Sons* (ANTUNES, 1999) que possibilitou uma nova hipótese em relação ao som e que ele está presente em tudo que provoca vibração e que está presente o tempo todo conosco. Em seguida, utilizamos os materiais listados anteriormente.

## Desenvolvimento

Parece simples, mas desvendar o grande mistério do som (características elementares como: altura, timbre, intensidade e duração), para as crianças não é tão fácil assim, pois o som não é visível e palpável, não possui cor, forma, tamanho e cheiro. Então desde a sondagem

inicial, as convidei para serem detetives do som. Todos aceitaram, e a partir daí começamos a agir. Saímos em silêncio para um passeio investigativo de sons pela escola, fazendo algumas paradas para fecharmos os olhos e perceber somente os sons, e quando retornamos à sala de aula, pedi para que fizessem os registros de sons e fontes sonoras que ouviram para socializarmos. Todos participaram da atividade, mas permanecer em silêncio não foi fácil para alguns, que se distraem facilmente com qualquer coisa.

A seguir explicamos as etapas de utilização dos recursos materiais, textuais e sonoros e sua finalidade:

- a leitura do livro “O Livro dos Sons” (ANTUNES, 1999) foi para imitarem os sons com a boca durante a leitura;
- a brincadeira de Gato Mia teve o objetivo de compreensão da tridimensionalidade do som explicando que ele se propaga em todas as direções. E, ao vendar os olhos de um aluno e girando-o, apontei outro da turma para miar (representando o gatinho), então o aluno de olhos vendados teria que dizer apontando a direção do som do miado e dizendo o nome do aluno que miou. Esta atividade também favoreceu a compreensão e a identificação de timbre, ao identificar a voz do colega;
- as gravações de objetos sonoros, sons da natureza, de vozes de pessoas e de animais, e as fichas distribuídas de imagens das respectivas fontes sonoras serviram para cada aluno mostrar aos demais colegas o som que identificavam;
- o jogo Bingo sonoro (kit Sapeca-Maria Nanci P. Brunholi) foi utilizado para identificarem timbres das vozes dos animais;
- fichas foram distribuídas para os alunos entrevistarem outras pessoas sobre quais os sons que consideram mais agradáveis;
- copos plásticos com elástico serviram para produzirem sons graves médios e agudos;
- o uso de cartões com sinais de dinâmica fraco F (forte) P (fraco) serviu para indicar a intensidade na música- de Mozart: “Sinfonia 40 – Finale”;
- uma flauta foi utilizada e tocamos algumas notas musicais com o objetivo de os alunos identificarem a duração e a intensidade do som;
- produzimos uma história para ser contada com sonoplastia e interpretação das personagens com uso de objetos sonoros (sucatas), “Aldeia dos Sapos”, executando as vozes dos sapos (latas de molho de tomate), vento (mangueira

sanfonada), chuva (sacolinhas plásticas de diferentes espessuras), folha de raio X (trovão), sapinhos confeccionados com EVA e os pés feitos com tampinhas de garrafas pet. possibilitando novas hipóteses em relação ao SOM que é tudo aquilo que provoca vibração no ar e que são ondas presentes em nosso cotidiano.

### Considerações finais

Após as etapas desenvolvidas, percebi o quanto os alunos gostam de aulas movimentadas e o crescimento foi visível na melhora, na sensibilidade da percepção sonora. Ao final de cada atividade sempre era feito uma reflexão a respeito do que foi aprendido que é a compreensão dos quatro elementos do som: timbre, altura, intensidade e duração. Na visão que Freire apresenta no livro *Pedagogia da autonomia*, o aluno deve adquirir o conhecimento não apenas através da mera assimilação de conteúdos ensinados. Mas sim através de uma junção do que é ensinado, mais sua própria reflexão com base em seus saberes.

Entretanto, o resultado foi muito gratificante e pode-se perceber a grande evolução na sensibilidade auditiva dos alunos. Esperamos com esta proposta, que alunos sejam estimulados a transformar a “paisagem sonora” da sala de aula num ambiente mais agradável para estudar.

Este projeto é apenas um de muitas ações musicais que são desenvolvidas nas aulas de musicalização nos anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil, tendo a música como componente curricular obrigatório conforme lei n. 11.769 de 18/08/2008.

### Referências

ANTUNES, C. **O Livro dos Sons**. Uma co-edição da enciclopedia Britanica do Brasil - São Paulo. 8. ed. 1999.

ANTUNES, C. **O que é o projeto 12 dias/12minutos?** Petrópolis: Vozes, 2000.

FERREIRA, M. **Como usar a música na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 68. ed. Paz e Terra. 2019.

MUSICALIZAÇÃO infantil - atividade com copos. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (5 min 58 seg). **Publicado pelo canal Maive Arndt**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YPhizFrc2fs&feature=youtu.be>.



## As dificuldades pedagógicas em tempos de pandemia

Ana Júlia Alves<sup>1</sup>  
Luana Menezes da Silveira<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho apresenta algumas práticas realizadas de forma remota pelos alunos, com o auxílio dos pais/responsáveis. Devido às consequências causadas pela pandemia do Covid-19, deparamos com a dificuldade de nos adaptar com o ato de educar em período de distanciamento. O trabalho apresenta relato sobre novas metodologias de educação e a importância da tecnologia neste momento de isolamento social.

**Palavras-chave:** educação popular; novos tempos; autonomia; realidade; pandemia.

### Introdução

No desenvolvimento das práticas realizadas por meio de aulas remotas na educação infantil, notou-se a eficácia das metodologias do escritor, pesquisador e grande educador Paulo Freire, que, em sua pedagogia, utiliza como um dos sustentáculos a autonomia dos sujeitos durante todo seu processo de desenvolvimento e formação, exercitando a capacidade de agência nas relações e contextos da cotidianidade, partindo das experiências, neste caso em tela, de cada criança do maternal I, cuja faixa etária corresponde a 3 anos.

Com a dificuldade que encontramos para nos adaptar com essa nova forma de alfabetização via remota, percebeu-se o quão difícil se torna o desenvolvimento de muitas atividades com relação à realidade concreta da maioria dos alunos, dentre elas a falta de acesso à internet. Apesar do contexto socioeconômico e cultural das famílias se imporem como fatores que implicam diretamente no processo educacional dos filhos e nos avanços do processo de formação dos indivíduos, foi possível observar no percurso a disponibilidade e o empenho dos pais/responsáveis em orientar e participar das atividades junto aos seus filhos, promovendo uma troca de saberes intergeracionais e de novas experiências.

Cabe pontuar que, a forma de desenvolver as atividades remotas que apresentem resultado eficaz acabou gerando um desconforto aos docentes, visto que esta nova experiência com a necessidade de inovações e reinvenção da prática pedagógica provocou incertezas de

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela FAVENI – Faculdade Futura de Votuporanga/SP. E-mail: juliaa.alves56@outlook.com

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela FAECA – Faculdade de Educação, Ciência e Artes Dom Bosco de Monte Aprazível/SP. E-mail: silveira\_lu25@hotmail.com

como garantir aos educandos um aprendizado de qualidade. Nesse sentido, os docentes tiveram extrema preocupação em elaborar as atividades que contemplassem uma riqueza de materiais de fácil acesso e compreensão às famílias, que majoritariamente são compostas de trabalhadores e mulheres chefes de família.

Segundo Freire:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1996, p. 13).

Nos dias trabalhados no ensino remoto notou-se, como bem pontuou Freire, que ensinar não é transferir conhecimento e sim provocar curiosidade e saberes nas crianças. Deste modo, para atingir os objetivos de modo eficaz, buscou-se trabalhar no sentido de integrar a família, escola e corpo docente de forma mais efetiva e participativa. Foi preciso uma ligação, o fortalecimento do elo família-escola para possibilitar a ressignificação de saberes fundamentais à prática educativa, o que gerou maiores contatos e interações constantes com a família.

O trabalho procurou atender às expectativas de aprendizagens das crianças na faixa etária correspondente aos 3 anos e focou no que a criança realmente necessitava aprender, de acordo com os conhecimentos prévios, ou seja, a leitura de mundo que já faz. Assim, de acordo com Freire (1996, p. 12), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. É como um reflexo, aquilo que o professor ensina volta para ele com um novo aspecto de conhecimento. Logo, essa troca se torna promissora pela possibilidade de discussões, onde os professores, a partir da análise da realidade e do reconhecimento de pontos frágeis, se debruçará com maior empenho para melhorar e criar condições para que os alunos se vejam e se sintam como integrantes do processo educacional, da escola, da sociedade.

É no cotidiano das práticas e atividades realizadas que a criança amplia os saberes e sente-se confiante de suas próprias construções e conceitos assimilados. É possível afirmar que é através das relações alunos-professores-famílias que estas crianças construíram ao longo da vida e das vivências sua autonomia e autorregulação, por meio da apropriação do conhecimento construído e da cultura e, através das mediações maiores do processo educacional, elevaram a outro nível suas relações sociais e funções psicológicas.

Outrossim, é inevitável afirmar que o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões só é possível ao passo que o elo família-escola-sociedade seja de permanente

interação, troca e que permita uma participação ativa de todos. A partir deste entendimento, o trabalho realizado propõe que a criança se torne um cidadão crítico pensante e independente, que possa construir seus próprios conceitos. Nesse contexto, as práticas devem vir com a finalidade de tornar as crianças cidadãos, com capacidade crítica e autonomia, para que ajam e formem sua própria opinião.

Justifica-se o desenvolvimento do trabalho para estimular a busca de novas teorias para a prática pedagógica, pois desenvolver atividades que estejam mais próximas da realidade e compreensão dos alunos nesses novos tempos de pandemia é tão importante quanto que o professor tenha conhecimento da cultura e das necessidades de cada criança.

### **Atividade 1: Apresentando as partes do corpo**

#### **Desenvolvimento**

Com o auxílio de um dos meios tecnológicos, como celulares e computadores, trabalhou-se a música “Cabeça, ombro, joelho e pé da turma da Xuxa” que destaca algumas partes do corpo por meio da dança e da brincadeira. O posicionamento das crianças em frente ao espelho auxiliou a visualização do seu próprio reflexo e possibilitou a identificação de cada parte de seu corpo. Por meio da videoaula explicou-se às crianças a importância e as funções de cada parte do corpo. Para complementar a atividade indicada, realizou-se a construção de um boneco utilizando a massinha de modelar caseira. Inicialmente, foi ensinando como confeccionar a massinha de modelar caseira, utilizando ingredientes que a mamãe tem em casa e que eles pudessem manusear. Assim, realizou-se a confecção do boneco que deveria conter cabeça, orelha, olhos, nariz, boca, pescoço, tronco, braços, mãos, pernas e pés.

#### **Objetivo**

O objetivo do desenvolvimento desta atividade é estimular o raciocínio e a compreensão das funções de cada membro do seu corpo, despertar a liberdade dos movimentos e gestos e as particularidades das expressões, diante o autorreconhecimento do reflexo no espelho. Neste momento, realizou-se o trabalho com a música e a observação de como a criança reage em frente ao espelho por meio das devolutivas das aulas. A atividade estimulou também os sentidos corporais, a visão, a audição, o tato, entre outros. A coordenação motora ampla foi de grande



importância para aumentar as habilidades de cada movimento, que atinge cada articulação dos movimentos do corpo, o desenvolvimento cognitivo da criança, que aprende a controlar seus impulsos dos membros inferiores e superiores.

Desta forma, a confecção do boneco de massinha de modelar aguçou o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampliou ainda mais a estimulação da liberdade de representar a compreensão sobre a atividade do corpo trabalhada. Sabe-se que os primeiros anos de vida das crianças são de extrema importância para o desenvolvimento, formação e competências das habilidades que auxiliam para atingir a criatividade, a concentração e a autonomia. Conforme supracitado, seguem algumas fotos (Figura 1) para melhor compreensão do desenvolvimento das atividades aplicadas com as crianças em suas residências, por meio de videoaulas.

**Figura 1** - Mosaico a), b), c) e d) sobre confecção de massinha de modelar e construção de boneco com partes do corpo em duas cores



Fonte: Elaborado pelas autoras<sup>3</sup>

3 Imagens obtidas como devolutivas das aulas realizadas pelo WhatsApp no grupo de pais da sala Maternal I (3 anos), no período da manhã do Centro Educacional “Antônio Papini”. Material áudio visual editado e publicado no canal de Luana Menezes no YouTube, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LT-XfTjq4rc>. Publicado em: 01 set. 2021.

---

## Atividade 2: Mala maluca

### Desenvolvimento

Por meio de materiais de fácil acesso, desenvolveu-se de maneira prática e interativa com as crianças uma atividade rica para estimulação do movimento do corpo com grande relação com a atividade anterior focando na coordenação motora e a liberdade, utilizando caixa de papelão, barbante e bolinhas coloridas ou de papel crepom. Amarrou-se o barbante em cada lateral da caixa, formando uma mala que foi colocada nas costas da criança. As crianças teriam que circular pelo ambiente com a malinha nas costas, enquanto o responsável jogava as bolinhas na tentativa de acertá-las dentro da malinha.

Na sequência, invertendo as posições, a criança passa a ser o arremessador e é possível fazer com que ela se desprenda e crie suas próprias estratégias para acertar a bola dentro da malinha que o responsável usará. Por meio desta atividade de buscar uma estratégia para conseguir acertar o máximo de bolinhas é o que faz com que a criança adquira sua própria autonomia, construa conceitos e realize a coordenação motora assertiva.

### Objetivo

O objetivo para o desenvolvimento desta atividade foi estimular o raciocínio, a coordenação motora e despertar a liberdade dos movimentos e gestos da criança. Neste momento, enfocou-se no desenvolvimento da criança e na observação de sua atitude perante a proposta/comando da atividade, o que estimulou os sentidos corporais, a visão, a audição, o tato dentre outros. A coordenação motora ampla é de grande importância para aumentar as habilidades e competências de cada movimento do corpo.

Para Perrenoud:

Toda competência individual constrói-se, no sentido de que não se pode transmiti-la, de que só se pode ser treinada, nascer da experiência e da reflexão sobre a experiência, mesmo quando existem modelos teóricos, instrumentos e saberes procedimentais. (PERRENOUD, 2000, p. 65).

A troca de posição da criança com o responsável se volta para o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla, a estimulação de sua liberdade de representar a compreensão sobre a atividade trabalhada. Os primeiros anos de vida das crianças são de extrema importância

para o desenvolvimento dessas habilidades, na busca de atingir a criatividade, o equilíbrio, a agilidade, a atenção, o movimento do corpo, a concentração, a coordenação motora e as maneiras de desenvolver estratégias que a criança busca para a construção de sua própria autonomia. Vejamos as fotos abaixo (Figura 2) para melhor compreensão do desenvolvimento das atividades aplicadas com as crianças através de videoaulas.

**Figura 2** - Mosaico a), b) e c) sobre mala maluca construída e arremesso com bolinhas



Fonte: Elaborado pelas autoras<sup>4</sup>

### Considerações finais

Desta forma, conclui-se que os momentos em que a criança vivencia dentro ou fora da escola são amplamente significativos, visto que elas aprendem de forma constante e concreta, pois as técnicas aplicadas pelo professor são elaboradas a partir do cotidiano da criança e o contexto e/ou entorno familiar. Foi notório que para as crianças aprenderem foram oportunizadas situações no seu cotidiano familiar, o que possibilitou e provocou vivências por meio dos desafios que incentivaram e motivaram as crianças a resolverem com muita propriedade as atividades encaminhadas.

### Referências

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

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

<sup>4</sup> Imagens obtidas como devolutivas das aulas realizadas pelo WhatsApp no grupo de pais da sala Maternal I (3 anos), no período da manhã do Centro Educacional “Antônio Papini”. Material áudio visual editado e publicado no canal de Luana Menezes no YouTube, disponível em: <https://youtu.be/w0SmHdHWmhs>. Publicado em: 01 set. 2021.



## O reflexo do ensino remoto na pandemia

Eonice Gonçalves de Aguiar Pintor<sup>1</sup>  
Josiane da Rocha Duarte<sup>2</sup>  
Natália Caroline Félix Pereira Mendes<sup>3</sup>  
Simone Matos de Oliveira Ramos<sup>4</sup>

**Resumo:** Este relato tem como objetivo enfatizar como foram as aulas remotas durante a pandemia na escola EMEI Akiko Kuabara Okaji. Foram realizadas atividades de ensino mediadas pela tecnologia, mas que se orientam pelos princípios da educação presencial. As aulas remotas ofereceram a continuidade da escolarização por meio de recursos tecnológicos, só que a distância. Houve momentos difíceis, pois nem todos os alunos têm acesso a internet e muitos pais não são alfabetizados, isso dificultou bastante o ensino na forma remota. Os professores utilizando didática e muito amor venceram os obstáculos.

**Palavras-chave:** didática; pandemia; educação infantil; ensino remoto.

### Introdução

Na pandemia a educação foi fortemente atingida devido à paralisação das aulas presenciais nos diversos níveis de ensino, a maioria dos docentes tiveram que se adequar às novas condições para ministrar aulas através de aplicativos.

Este relato narra a didática de professoras das turmas do maternal II da escola EMEI Akiko Kuabara Okaji, município de Panorama/SP, sob a forma de ensino remoto realizado durante a pandemia, tendo como referência as contribuições e pensamentos de Paulo Freire.

Com a necessidade de suspensão das aulas presenciais, muitas questões foram surgindo a respeito do ensino remoto para as turmas da educação infantil. Como vamos dar aula para as crianças da educação infantil? Como vão ser feitas as atividades individuais e coletivas? Como vamos trabalhar as brincadeiras e interações como pede a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Como vamos trabalhar com jogos no ensino remoto emergencial para crianças tão pequenas? Como estimular a interação em tempo real? Como avaliar?

O ensino remoto se tornou a saída para que os alunos não deixassem de estudar, pois o período escolar da educação infantil é visto como uma das etapas mais importantes presentes

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia e em Serviço Social, pós-graduação em psicopedagogia institucional e clínica. E-mail: eoniceaguiar@hotmail.com

<sup>2</sup> Formada no Magistério. E-mail: josiduarte-tj@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia, pós-graduação em psicopedagogia institucional. E-mail: naty-pan26@hotmail.com

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia. E-mail: simone.mdor@hotmail.com

no processo da educação brasileira. É nesse momento escolar em que as crianças começam a interagir e descobrir o mundo à sua volta, fora do seu ambiente familiar, fazendo amigos e aprendendo a conviver e respeitar as diferenças culturais. Dessa forma, o ambiente escolar da educação infantil é o primeiro local em que as crianças terão contatos fora de suas zonas de conforto e passarão a socializar com outras crianças e adultos de forma mais intensa e frequente.

Pois os primeiros anos de vida das crianças são de extrema importância para o desenvolvimento das habilidades sociais e expressivas. Assim, o ambiente escolar passa a ser a porta de entrada de um novo conhecimento e de um mundo diferente para elas.

A partir disso na educação infantil se trabalham as potencialidades da criança como ser social, valorizando suas vivências e apresentando novos conteúdos.

## Desenvolvimento

Ao início do ano letivo de 2021, na escola EMEI Akiko Kuabara Okaji, fomos apresentadas com a turma do maternal II, com doze alunos para cada turma. Nós professoras estávamos muito ansiosas pensando o que iríamos encontrar pela frente, crianças iguais a nós, futuros amigos, professores, obstáculos e uma grande insegurança, pois estávamos deixando o aconchego da nossa casa para compartilhar parte do nosso dia com pessoas estranhas e diferentes.

Desde que iniciamos na escola até hoje, trocamos ideias, experiências, estudos, buscamos aprender algo novo, pois sempre temos algo a aprender e a ensinar, apesar dos obstáculos que encontramos, como a mudança de uma escola para outra, a conquista de novas amizades e nova gestão escolar, procuramos nos esforçar e conseguir concluir o planejamento escolar.

Durante a nossa caminhada tivemos algumas dúvidas se era realmente este caminho que deveríamos seguir. Ficamos um pouco confusas, pois além da dúvida, havia as pessoas que criticavam o retorno presencial, pois a pandemia do Covid-19 estava no momento crítico, pessoas morrendo todos os dias, UTIs lotadas, aglomerações nas ruas, festas clandestinas etc.

Organizando nossos pensamentos e ações para enviar atividades pedagógicas e assim as crianças pudessem desenvolvê-las, fizemos reunião com os pais e responsáveis para explicar como seus filhos estariam desenvolvendo as atividades do dia a dia de forma remota, e o compromisso com a escola e família, pois ambos caminham juntos para que possa ocorrer a aprendizagem, o conhecimento e o desenvolvimento psicomotor, social, emocional e afetivo.

Na primeira semana de atividades remotas, tivemos uma devolutiva satisfatória em relação aos pais e crianças, a participação foi massa. Mas, com o passar dos meses houve uma degradação na participação e devolutiva, pudemos notar o desânimo dos pais, a dificuldade deles para realizar as atividades com os filhos, a adaptação à tecnologia, e no desempenho do papel de professor como educador.

De acordo com o pensamento de Paulo Freire:

Onde quer que haja mulheres e homens, há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender. Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes. Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. (FREIRE, 1997, p. 33).

Compreendemos que os lares se tornaram ambientes alfabetizadores, as famílias educadores e através da parceria escola e família os alunos puderam adquirir conhecimento na troca de saberes.

Com os fatos apresentados e o isolamento social, as crianças tiveram pouco avanço no desenvolvimento motor, na linguagem, na fala, na autonomia e no social. Algumas crianças tiveram um desempenho significativo conforme sua idade, participaram ativamente fazendo vídeos e ou fotografias realizando as atividades propostas pelas professoras, e seus responsáveis obtiveram o compromisso de escola x família fazendo a devolutiva com dedicação diariamente às professoras. E nós professoras agradecemos e elogiamos a participação das crianças com figurinhas, adesivos e mensagens individualmente no grupo maternal II. Mas, a maioria das crianças não foram privilegiadas com este apoio familiar, não contemplaram as atividades, não tiveram uma rotina disciplinar e com isso não avançaram na aprendizagem, no conhecimento e no desenvolvimento psicomotor.

Durante todo este processo a equipe gestora deu apoio, suporte, nós professoras fizemos busca ativa individual semanalmente, chamada de vídeo, conversando com a criança, com os pais, orientando os responsáveis para manter uma rotina com a criança como: hora de acordar, higienizar-se e estudar. Tornar aquele momento prazeroso, comprometido com a escola e com seus deveres escolares.

Segundo Paulo Freire “Ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”. É das relações que tivemos desde a infância que levaremos a experiência de mundo, pois estas não são separadas das posições e das escolhas. Por isso temos a preocupação de transmitir valores, saberes, conhecimentos como ouvir, falar e agir, que são construídos nas



relações das experiências de mundo das quais fazem com que o indivíduo aprenda a se fortalecer e guiar-se pela vida.

Precisamos olhar a realidade para alcançar a ideologia, sermos capazes de pensar e argumentar dia a dia para compreendermos o significado das ações que nos levam a prejudicar a aprendizagem, pois os seres humanos aprendem a ser humano com outro humano e esse se transforma.

### **Considerações finais**

O intuito deste trabalho, foi abordar a respeito dos desafios que os professores e professoras da educação infantil vem presenciando ao ter que trabalhar com as atividades lúdicas pelas telas dos computadores, tablets e smartphones com crianças tão pequenas durante o processo de ensino remoto em meio a uma situação de pandemia e isolamento social causadas pela Covid-19.

A partir disso, no decorrer do trabalho, buscou-se mostrar o quanto a presença da família ou dos responsáveis pelas crianças são primordiais para que as atividades lúdicas sejam aplicadas em suas residências. Pois, os familiares, responsáveis e educadores precisam estar unidos para proporcionar atividades como jogos e brincadeiras fora da escola.

A atividade lúdica na educação infantil não pode parar. No ensino presencial, as atividades seguiam uma rotina aplicada pelos professores; entretanto, no ensino remoto não pode ser diferente, as rotinas devem permanecer. Diante disso, as atividades e os encontros podem acontecer de forma remota, na qual os familiares e responsáveis irão assumir o papel de protagonistas nas práticas pedagógicas, com base no apoio dos professores.

Além disso, na medida em que as atividades se transformam em experiências, é necessário fornecer aos familiares e responsáveis os seguintes conceitos: ouvir, falar e pensar. E, por conseguinte, cabe ao professor explicar sobre a importância dos exercícios de imaginação e o quanto fazem parte da educação das crianças.

Em suma, ao longo deste período de pandemia, devem ocorrer algumas adaptações nas práticas metodológicas, para que possam ser aplicadas pelos familiares e responsáveis, sendo acompanhadas de maneira remota pelos professores e professoras das turmas da educação infantil, visando sempre ter em mente que as atividades sugeridas pelos educadores estejam contextualizadas às realidades das crianças.

Por fim, vale ressaltar que é necessário que os educadores tenham cuidados para não exigir um grande comprometimento dos familiares e responsáveis; afinal, nesse momento delicado que ambos estamos vivenciando, muitos estão com uma carga horária de trabalho elevada, muitas das vezes, tendo que trabalhar em *home office*. Assim, precisa-se ter cuidado ao proporcionar certos tipos de atividades para os familiares e responsáveis dessas crianças.

## Referências

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.



## Projeto animais: Que bicho é esse?

Patrícia Molon Tibério Basso<sup>1</sup>

Joseane Barreto da Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** O projeto “Que bicho é esse?” foi realizado com crianças de 4 anos de idade, sendo uma turma do Pré I, da escola de educação infantil EMEI Ídolo Guastaldi, município de Panorama/SP. O respectivo projeto foi desenvolvido com o objetivo de proporcionar às crianças o conhecimento dos animais, oportunizando a ampliação do seu repertório. Visto que os benefícios dos animais para as crianças vão muito além da simples diversão e companhia e, desde que sejam tomados os cuidados apropriados, podem auxiliar no desenvolvimento de diversas habilidades, ajudando a formar adultos mais responsáveis e preparados para o desafio da vida. O trabalho contribuiu para o processo de ensino aprendizagem, onde os alunos tiveram a oportunidade de conhecer a diversidade dos animais, além de favorecer o letramento, ajudando a desenvolver não apenas a inteligência cognitiva, mas também a inteligência emocional e social.

**Palavras-chave:** fauna; inteligência social; repertório e letramento.

### Introdução

O relato de experiência aborda o tema animais, desenvolvido na unidade escolar EMEI Ídolo Guastaldi, localizada no município de Panorama, interior do estado de São Paulo, ocorrido no primeiro semestre do ano letivo, com alunos na faixa etária de 4 anos.

O tema animais desperta o interesse natural nesta faixa etária que, em geral, contam com várias informações relativas sobre a fauna.

A proposta do assunto animais é de grande relevância ao público infantil, visto que os animais apresentam um importante papel em seu mundo cotidiano por meio de desenhos animados, jogos, leituras e até mesmo como animal de estimação e, além disso, possuem um importante caráter de identificação de suas vivências pessoais e sociais.

O meio social conta com alguns tipos de animais que podem ser explorados de várias maneiras lúdicas e a escola será um ambiente propício para essa exploração.

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia, docente na EMEI Ídolo Guastaldi, Panorama/SP. E-mail: [patriciabasso45@gmail.com](mailto:patriciabasso45@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela UNIFADRA, docente na EMEI Ídolo Guastaldi, Panorama/SP. E-mail: [j.74silva@outlook.com](mailto:j.74silva@outlook.com)



## Desenvolvimento

No primeiro momento do Projeto “Que bicho é esse?”, foi proposto aos alunos uma roda de conversa, figura 1, sobre o assunto animais. Durante essa atividade surgiram alguns questionamentos como:

- Qual animal você tem?
- Qual animal você gosta?
- Qual animal você acha mais bonito?
- Você já visitou um sítio?

Enquanto os alunos respondiam às indagações, o professor construía na lousa uma lista com nome dos animais.

Conforme Davis (2010), “[...] em especial as crianças, aprendem através de ações partilhadas mediadas pela linguagem e pela instrução. A interação entre adultos e crianças, e entre crianças, portanto, é fundamental na aprendizagem”.

**Figura 1** - Roda de conversa sobre animais



Fonte: Elaborado pelas autoras

No segundo momento, figuras 2 até 4, realizou-se um passeio em um sítio localizado próximo à cidade onde havia diversos tipos de animais. Os alunos tiveram a oportunidade de observar os animais, suas características, o habitat e os tipos de alimentação entre outras ações,

com questionamentos sobre as espécies e conceitos: tamanho, cor, penas, escamas, pelos, carapaças, peso, nome, alimentação, assim ocorrendo uma aprendizagem significativa e com muita naturalidade ampliando o repertório das crianças.

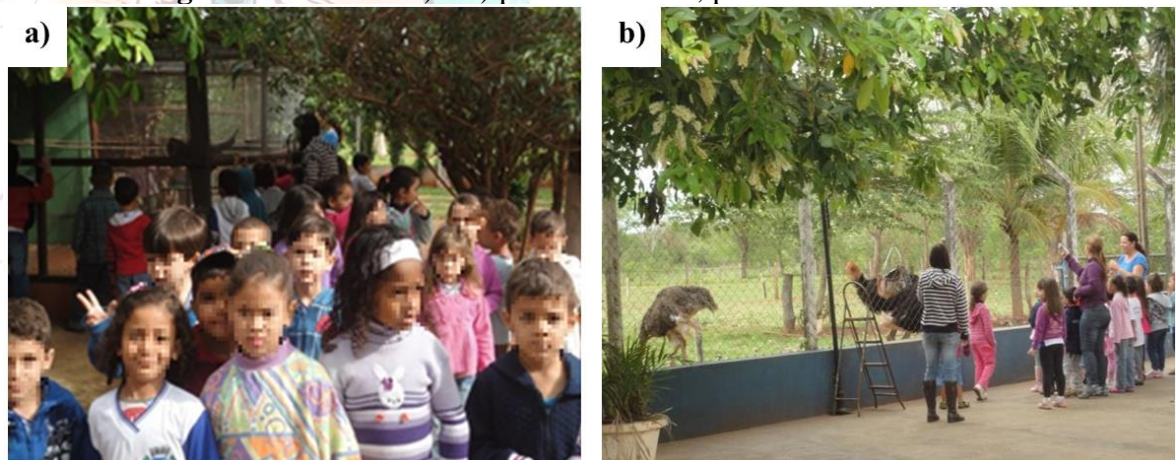
De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), o capítulo Natureza e Sociedade possui conteúdos pertinentes às áreas de ciências humanas e naturais que estão presentes na elaboração dos currículos e programas para a educação infantil, geralmente, estão relacionados à preparação das crianças na elaboração de diversos conhecimentos sobre o social e sobre o meio natural.

**Figura 2** - Mosaico a) e b) sobre a chegada dos alunos no sítio do senhor Bobato



Fonte: Elaborado pelas autoras

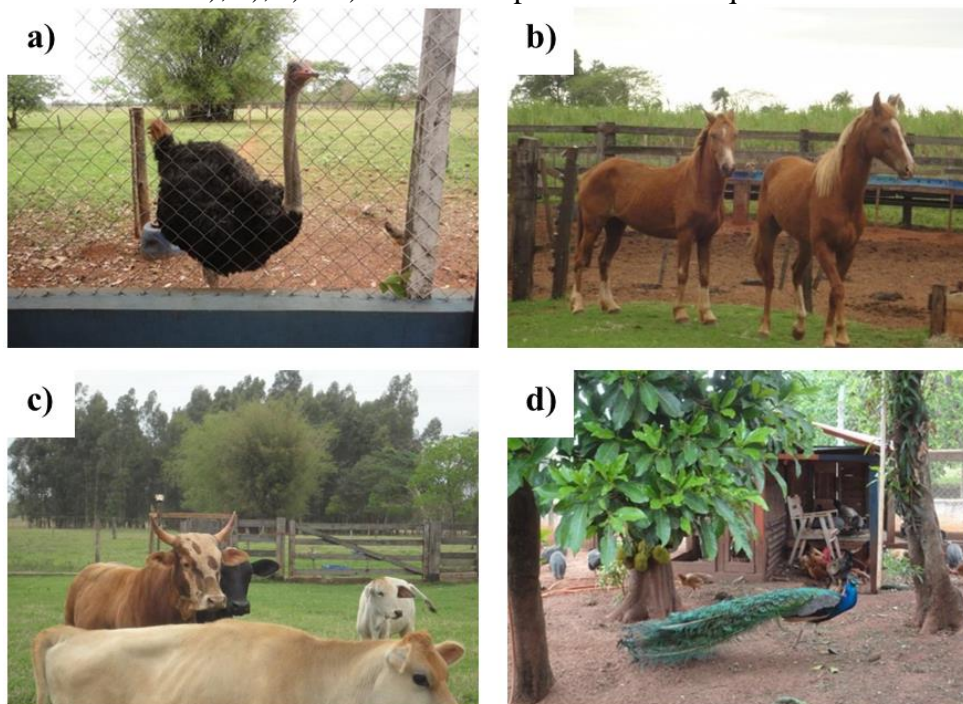
**Figura 3** - Mosaico a) e b) passeio no sítio, para conhecer os animais



Fonte: Elaborado pelas autoras



**Figura 4** - Mosaico a), b), c) e d) sobre exemplos de animais que os alunos observaram



Fonte: Elaborado pelas autoras

Trata-se de aprendizados concretos, além de uma profunda lição de vida para os pequenos exploradores, de apenas 4 anos de idade.

Segundo Nista-Piccolo (2012), “[...] todas as crianças devem ser estimuladas a explorar suas ideias e seus interesses, porque é a partir das experiências vivenciadas nas interações que ocorrem entre ações e observações que o conhecimento é construído”.

Para encerrar esse momento foi distribuído um álbum e adesivos, figura 5, para os alunos conhecerem outros animais.

**Figura 5** - Mosaico a) e b) sobre atividade de organizar figurinhas de animais em um álbum

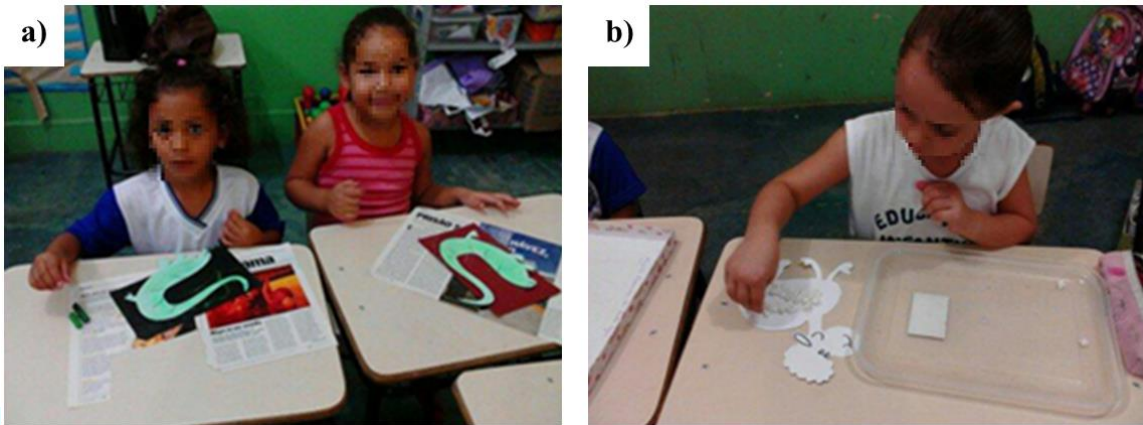


Fonte: Elaborado pelas autoras



No terceiro momento, foi sugerida a decoração da sala com referência ao projeto e isso despertou a curiosidade das crianças e o envolvimento nas tarefas diárias. Um exemplo de atividade desenvolvida nesse momento, figura 6, foi a de colorir desenhos de alguns animais que a letra inicial do nome começa com uma vogal, por exemplo pintar o animais com a vogal i (iguana) e vogal o (ovelha).

**Figura 6** - Mosaico a) e b) de atividade trabalhando com vogais através de colorir desenhos



Fonte: Elaborado pelas autoras

No quarto momento, foi apresentado a leitura do livro “Fogo no Céu”, onde os alunos aproveitaram um momento lúdico e prazeroso durante a escuta da história participando ativamente com questionamentos relevantes ao tema, além de confeccionarem máscaras dos personagens e dramatizarem a história.

Numa visão libertadora, não mais “bancária” da educação, o seu conteúdo programático já não involucra finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele em diálogo com educadores, refletem seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida do processo educativo. (FREIRE, 1979, p. 65)

No quinto momento foi apresentada a música “Sítio do Seu Lobato”, os alunos apreciaram a música, dançando e reproduzindo mímicas e o som dos animais utilizando fantoches tornando uma aula animada, conforme o mosaico de exemplos da figura 7.

**Figura 7** - Mosaico a), b), c) e d) sobre dramatização da música Sítio do Seu Lobato



Fonte: Elaborado pelas autoras

### Considerações finais

O projeto realizado durante o primeiro semestre apresentou grande êxito, envolvendo os alunos em todo o processo. Ele proporcionou o aprendizado de diversas habilidades e conhecimentos através de atividades práticas e envolventes, proporcionando conhecimento das espécies, características, hábitos e alimentação dos animais, por meio de diferentes atividades e interação dos alunos.

Os objetivos foram alcançados durante todo o processo do projeto, no qual os alunos conheceram a diversidade dos animais, a sua importância para a socialização, havendo assim uma melhor conscientização sobre a importância da fauna e da flora.

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DAVIS, C. OLIVEIRA, Z. de. **Psicologia na educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

**FREIRE, P. Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

**TOLEDO, E.; VERLADI, M; NISTA-PICCOLO, V. L.** Os desafios da Educação Física escolar: seus conteúdos e métodos. In: MOREIRA, E. C.; NISTA-PICCOLO, V. L. (Org.). **O quê e como ensinar Educação Física na escola.** Jundiaí: Fontoura Editora, 2009.





## Práticas educativas em tempos de pandemia

Zeli Ferreira Silva Souza<sup>1</sup>  
Rosângela Pereira Alves da Silva<sup>2</sup>  
Tiago Crozariolo Nogueira<sup>3</sup>  
Rosimeire dos Santos Vital<sup>4</sup>

**Resumo:** Há cerca de um ano e meio fomos surpreendidos por uma pandemia denominada coronavírus (Covid-19), a qual fomos forçados a mudar drasticamente os nossos comportamentos e hábitos de vida. No âmbito escolar não foi diferente, nós enquanto educadores tivemos que nos reinventar e adaptar a nossa metodologia de trabalho, a fim de contribuir com o processo ensino aprendizagem. Considerando esse cenário, as instituições educacionais sofreram algumas mudanças e tiveram que passar por um processo de readaptação, na qual as aulas presenciais tornaram-se aulas remotas. Com essa nova realidade de ensino remoto, exigiu-se de nós professores uma nova postura frente à prática pedagógica, adotando estratégias inovadoras, fazendo uso de uma metodologia ativa com a utilização de vários recursos tecnológicos para que o ensino chegasse ao aluno, e incentivando a autonomia deles. Além disso, durante a pandemia tornou-se mais evidente a dificuldade para nós professores, pais e alunos com relação ao uso das novas tecnologias, bem como a dificuldade com o acesso à internet. Apesar de todas as dificuldades, nós educadores continuamos a nos esforçar oferecendo formação necessária para o desenvolvimento dos educandos, sempre estimulando para que não desanimem, porém, lembrando que nada substitui o ensino presencial.

**Palavras-chave:** metodologia de ensino; educação; Covid-19.

### Descrição do relato

Em meados de março do ano de 2020 as atividades escolares foram suspensas em grande parte do país por conta da pandemia do novo coronavírus (Covid-19). A comunidade escolar e toda a sociedade permaneceram em isolamento para evitar a expansão do vírus.

Para minimizar prejuízos ainda maiores no ensino aprendizagem, levando em consideração que a alfabetização já era um desafio no Brasil, optou-se pelo ensino não presencial.

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia, pós-graduada em Alfabetização e Letramento, Educação Inclusiva e Psicopedagogia. Professora de Ensino Fundamental I no município de Panorama/SP. E-mail: zeli\_panorama@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia e em Letras, pós-graduada em Alfabetização e Letramento, Educação de Políticas Inclusivas. Professora de Ensino Fundamental I no município de Panorama/SP. E-mail: rosangelaalves30@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Graduado em Educação Física, pós-graduado em Psicomotricidade. Professor de Educação Básica I no município de Panorama/SP. E-mail: tcnogueira4@hotmail.com

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia e em Artes Visuais, pós-graduada em Alfabetização e Letramento e Psicopedagogia. Professora de Ensino Fundamental I no município de Panorama/SP. E-mail: meirevital29@gmail.com

Inicialmente as aulas remotas foram desenvolvidas por intermédio de grupos via WhatsApp para o acompanhamento do desenvolvimento dos educandos, incluindo pais e responsáveis com retorno e acompanhamento dos professores (gravação de videoaula) ou chamada de vídeo, onde os alunos realizavam as atividades e faziam a devolutiva através deles. As reuniões também eram realizadas através do Google Meet.

É necessário explicitar aqui as dificuldades enfrentadas ao longo desse processo e que estas estão ligadas principalmente à dificuldade de conectividade de algumas famílias, a falta de equipamentos como computadores, celulares ou tablets para que os alunos participem ativamente no ensino remoto. Muitos deles sequer algum dia pegaram um celular em suas mãos. Para esses alunos a escola precisou pensar em um atendimento diferenciado com distribuição de atividades impressas semanalmente.

Apesar das dificuldades percebemos que as aulas remotas podem sim se tornar um ensinamento de qualidade, onde professor, aluno e família aprendem juntos com o mesmo objetivo em adaptar e de aceitar as novas mudanças para atravessarmos essa maré de grandes ondas que acreditamos que vamos vencer.

Há alunos que conseguem acessar as aulas sozinhos e há aqueles que esperam a mãe chegar do trabalho para fazerem as atividades sob a atenção e companheirismo das mesmas no qual respeitamos o limite e capacidade de cada um.

Na década de 1970, em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire escreveu que quanto mais os educandos problematizam a realidade, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentem desafiados. E quanto mais desafiados, mais se sentem obrigados a responder ao desafio. Afirma que:

[...] desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 1970, pg. 70).

Nesse contexto podemos perceber que quanto mais os alunos são desafiados, mais tem a aprender com a realidade em que vivem e que pode ser transformada com a busca de novos desafios.

Outra dificuldade foi em relação a nós professores, pois fomos pegos de surpresa tendo que depender de um computador, um bom celular para planejar, ministrar nossas aulas e acompanhar os grupos de alunos. Foi preciso melhorar nossos pacotes de internet, trocar

celulares e adquirir diversos equipamentos para tornar o ensino remoto possível e atrativo para os alunos.

Enquanto muitos criticavam que não estávamos trabalhando, estávamos mais despertos do que nunca. Com preparação de aulas para diferentes níveis de alunos em um mesmo ano, correndo contra o tempo para recuperá-los. Gravando, orientando e recebendo devolutivas dos alunos. Fazendo correções e incentivando-os. Sem contar com as reuniões pedagógicas. Também nos deparamos com pais maravilhosos que souberam reconhecer e enobrecem o nosso trabalho. Freire (1989) salienta que:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual. (FREIRE, 1989, p. 146).

Portanto professores e famílias e alunos devem trabalhar em harmonia para enfrentar os desafios e as conquistas que o ensino remoto nos trouxe.

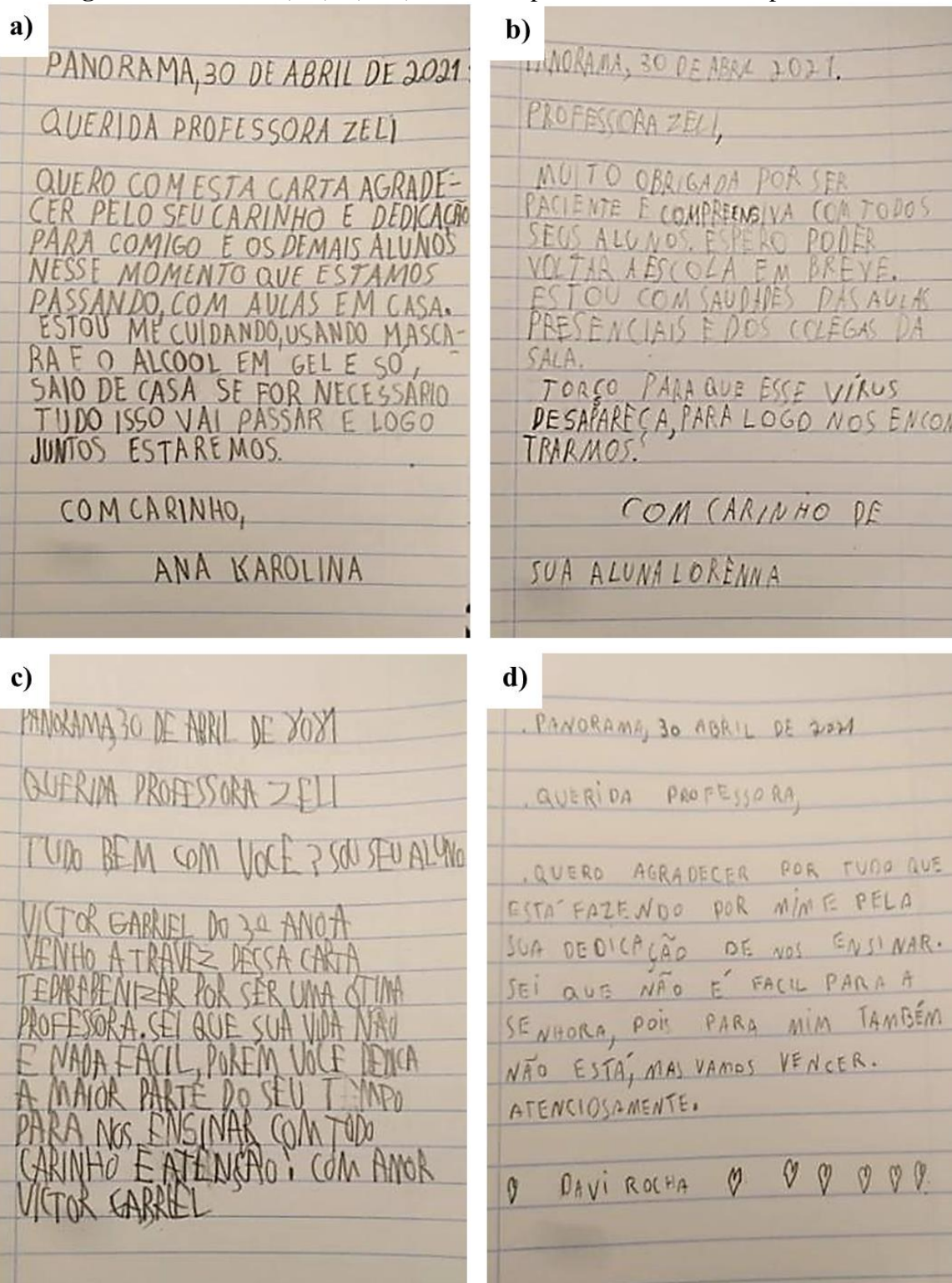
Mas com todos os percalços que tivemos, devemos destacar aqui que nossos alunos estão desempenhados a fazer o seu melhor. Um exemplo disso podemos citar abaixo com o grupo de alunos do 3º ano “A” da escola EM Bacharel Armando Ribeiro, município de Panorama/SP, que em estudo de uma sequência didática “Cartas: As palavras que viajam.”, em que no final da sequência teriam que escrever uma carta de agradecimento a alguém da comunidade escolar. E eles demonstraram que não estão para brincadeiras e que estudo é coisa séria.

Foram trabalhados com esses alunos todos os passos de uma carta pessoal, em que esta seria escrita na primeira pessoa do singular, o texto em ordem sentimental e subjetiva, optar por uma linguagem formal ou informal, presença do cabeçalho, destinatário e remetente e que não se esquecessem da despedida. E é claro que eles não perderam a oportunidade de escreverem para a professora.

Na figura 1, situada na página a seguir, apresentamos algumas dessas cartas.



**Figura 1** - Mosaico a), b), c) e d) com exemplos de cartas escritas pelos alunos



Fonte: Cartas escritas pelos alunos e imagem editada pelas autoras

Entretanto, muitas outras habilidades foram despertadas e contempladas pelos nossos pequenos, não só em Língua Portuguesa, mas nas demais disciplinas também. Se fôssemos relatar todas, tomaríamos muito tempo.

### Considerações finais

Salientamos aqui que estamos vivenciando experiências gratificantes e ao mesmo tempo complexas e desafiadoras em razão dos limites, possibilidades e dificuldades no percurso no qual temos que percorrer nessa nova realidade de adaptações tanto para o aluno, quanto para nós professores em aproximar dessa nova realidade tentando favorecer o processo ensino aprendizagem. Enfrentarmos o novo nos fez mais resistentes e prontos para a aquisição de novos conhecimentos, aprendizados e quebra de paradigmas. Estamos nos adaptando com as dificuldades e a nova maneira de trabalhar o conteúdo com criatividade sem fugirmos do principal que é a “educação para todos”. Sentimo-nos cansados, mas nunca desanimados.

### Referências

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.



## Todos diferentes, mas todos espetaculares

Michele Aparecida Saraiva Cavalcanti<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho é um relato de experiência do projeto “Todos diferentes, mas todos espetaculares” desenvolvido em toda a rede municipal de Ouro Verde/SP. A prática pedagógica relatada se deu com a turma do Maternal I, da Creche Escola Municipal Carrossel, constituído por crianças na faixa etária de dois anos a dois anos e onze meses, todos frequentando o período escolar integral. O respectivo projeto foi construído com o objetivo de reconhecer e valorizar a diversidade humana, possibilitando trabalhar as diferenças na construção da identidade das crianças, apontando os aspectos positivos proporcionados pelas diferenças. Desse modo, buscou-se trabalhar com tal turma a valorização da cultura Africana e Afro-brasileira e teve por objetivo despertar e sensibilizar toda comunidade escolar, para os malefícios do racismo estrutural de nossa sociedade. As aulas foram planejadas, baseadas e adaptadas à realidade da faixa etária do público-alvo, explorando as interações a partir de histórias, músicas, artes e brincadeiras. Foi adaptada a história “O menino marrom”, escrita e ilustrada por Ziraldo em 1986, considerado um dos mais importantes autores e ilustradores de livros destinados ao público infantil. Também foi apresentada a canção de o mundo Bitá “Viajar pelo safari” onde as crianças puderam conhecer animais procedentes da África, numa abordagem visando quebrar paradigmas, pois desde muito cedo as crianças têm contato com discursos negativos relacionados ao preconceito, rótulos e discriminação, em especial à cultura Africana e Afro-brasileira. Durante o projeto foi utilizada contribuições do pensamento freiriano para as bases de uma educação antirracista, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e igualitária.

**Palavras-chave:** educação infantil; igualdade racial; práticas pedagógicas.

### Descrição do relato

O projeto “Todos diferentes, mas todos espetaculares” foi desenvolvido em toda a rede municipal de Ouro Verde, interior do estado de São Paulo. A prática pedagógica relatada se deu com a turma do Maternal I da Creche Escola Municipal Carrossel, tal qual prima pela qualidade e excelência do ensino, visando ao desenvolvimento afetivo, cognitivo, motor e social da criança de zero a três anos de idade, oferecendo um atendimento humano e igualitário, a partir de interações e brincadeiras que são importantes ferramentas para que a criança consolide sua aprendizagem, construindo assim, as estruturas, habilidades e competências que serão importantes ao longo de toda vida.

<sup>1</sup> Professora Educadora na Creche Escola Municipal Carrossel, Ouro Verde/SP. Graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia e Educação Infantil. E-mail: misaraivinha@gmail.com



Tendo como princípios orientadores os documentos do MEC e suas implicações para a prática pedagógica, a Creche Escola Municipal Carrossel vem cumprindo o Art. 7 inciso V, das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (BRASIL, 1999), que indica que as propostas pedagógicas dessa etapa devem estar comprometidas com o rompimento de relações de denominação étnico-racial. Todo educador deve vestir-se de valores para ensinar bem, dentro da responsabilidade e completude que deve ter sua prática pedagógica.

O projeto foi anual e os gestores e educadores das instituições municipais de ensino tiveram papel chave nesse processo para possibilitarem uma vivência democrática e pluralista através do planejamento e da organização de ações. A prática de avaliações no transcorrer do projeto possibilitou ajustes e reorganizações quando necessário.

Os ambientes de aprendizagem foram abertos às experiências das crianças, para possibilidade de expressarem seu potencial, suas habilidades e curiosidades, com o intuito de construir uma autoimagem positiva. Num primeiro momento, as educadoras apresentaram o livro “O menino Marrom” (ZIRALDO, 1986), como a unidade escolar não possuía o livro físico, ele foi confeccionado e adaptado pelas próprias educadoras para ser apresentado a essa faixa etária. Foram produzidos um livro bem colorido e fantoches no palito.

A história, quando apresentada para a turma, chamou muito a atenção das crianças, principalmente pelo fato de associarem o menino marrom e o menino cor-de-rosa a dois alunos que tinham as mesmas características dos personagens, deixando evidente a importância da representatividade na educação infantil, onde o processo de ensino e aprendizagem tem por princípio a participação das crianças como protagonistas na busca pelo conhecimento, enquanto que o papel das educadoras da turma seguiu como facilitadoras e inspiradoras dessa busca.

Em rodas de conversa, as crianças exploraram as diferenças entre si e enalteciam as mesmas, valorizando e respeitando a heterogeneidade e a individualidade de cada um. Posteriormente as crianças confeccionaram em tamanho real, juntamente com as educadoras, os bonecos do menino marrom e do menino cor-de-rosa, pintaram cada qual segundo as características descritas no livro. Fizeram também os experimentos trazidos na história, misturaram todas as cores no papel e constataram que com essa junção surge a cor marrom, também puderam experimentar, através de um disco contendo todas as cores, que com a junção de todas as cores em movimento dá-se a cor branca. Foi de grande emoção ver a reação das crianças para essas novas descobertas.

No decorrer do ano letivo, os alunos ilustraram um livro “O menino marrom” e pintaram uma sacola com o intuito de guardar este livro, também pintaram uma tela relacionada à história,

promovendo, assim, a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão, oportunizando, assim, a apropriação à cultura.

Em um segundo momento, foi apresentada às crianças a canção de o mundo Bitá “Vamos viajar”, tal qual mostra os animais da África, encontrando, assim, uma maneira de apresentar um pouco da riqueza do continente africano. No decorrer do projeto, confeccionaram os animais explícitos na canção, a partir de materiais recicláveis. Também produziram um instrumento musical (tambor) com o qual puderam fazer o uso de expressões artísticas e culturais, no cotidiano da instituição escolar, possibilitando vivenciar diversas formas de expressão e linguagens.

Visando a construção de uma sociedade democrática e pluralista, que respeita e valoriza a diversidade, ao trabalhar o projeto “Todos diferentes, mas todos espetaculares” contamos com a participação das famílias, as quais puderam acompanhar as etapas do projeto através de fotos, relatos das crianças; conversas com as educadoras e gestora. A participação da família nos trouxe relatos importantes, mostrando que as crianças mostravam imagem positiva de si e dos demais companheiros de turma. Como já foi dito antes, o fato de duas crianças possuírem características muito parecidas com os personagens do livro de Ziraldo, despertou ainda mais o interesse de todos, mostrando que não existe um único padrão de beleza, valorizando as singularidades para a construção de uma educação de qualidade e igualitária.

A culminância do projeto se deu com ampla participação da comunidade, em uma exposição aberta, figuras 1 e 2 na página seguinte, onde foram apresentados todos os trabalhos artísticos produzido pelas crianças. Contando ainda com uma festa de encerramento no final do ano letivo, onde os educadores apresentaram-se usando turbantes e roupas africanas, buscando representar e valorizar a cultura Afro-brasileira e Africana. Foi um momento de importante e significativa interação com as famílias. As crianças encerraram a exposição fazendo uma apresentação na qual tocaram os tambores confeccionados ao longo do projeto. Finalizando, assim, um trabalho significativo no que tange à igualdade racial, num ambiente acolhedor e igualitário, no qual as crianças negras e brancas sentiram-se valorizadas, cumprindo o papel da educação infantil em promover o pleno desenvolvimento das crianças. A mãe de um dos alunos da turma faz parte do corpo docente da instituição e relata que o filho nunca esqueceu os valores que aprendeu durante o projeto, tem uma imagem positiva de si e dos demais familiares, se sente amado e valorizado, sempre relata para a mãe que ele é como o menino marrom.



**Figura 1** - Mosaico a) e b) sobre a exposição dos trabalhos artísticos produzido pelas crianças



Fonte: Elaborado pela autora

**Figura 2** - Mosaico a), b), c) e d) sobre crianças participando do projeto



Fonte: Elaborado pela autora

### **Considerações finais**

Este projeto favoreceu e enriqueceu a prática pedagógica que foi pautada na Lei nº 10639/03, sancionada em 2003 e que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, incluindo no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da presença da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana", contribuindo para um ensino igualitário, significativo e de qualidade para os educandos da creche escola do município de Ouro Verde/SP.



Entretanto, os documentos são bonitos, chegam a ser poéticos, mas tirá-los do papel é um grande desafio para nós educadores. É preciso atuar com pesquisa, criticidade, humildade, bom senso, tolerância, competência, conscientização e reflexão sobre as práticas ao abordar as questões raciais na escola, independentemente de religião, de cor da pele, ou de classe social, para que de fato todos sejam tratados com igualdade, dignidade e acima de tudo com respeito. Segundo Freire (2002):

A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente, negros não têm alma. Negros não rezam. Com sua negritude, os negros sujam a branquitude das orações. A mim me dá pena e não raiva, quando vejo a arrogância com que a branquitude de sociedades em que se faz isso, em que se queimam igrejas de negros; se apresenta ao mundo como pedagoga da democracia. (FREIRE, 2002, p.17)

É necessário que as escolas avancem e inovem em relação às suas práticas pedagógicas, é indispensável a elaboração de um trabalho que promova o respeito mútuo, a valorização e o reconhecimento das diferenças, visando a valorização da cultura Afro-brasileira e Africana, tendo como foco principal uma educação que contemple a igualdade racial.

Sendo assim, cabe a nós profissionais da educação, lutar incessantemente pela efetivação, no dia a dia das escolas, a inclusão da diversidade e da equidade, para que de fato a Lei nº 10639/03 seja colocada em prática, e para que seja promovido o pleno desenvolvimento das crianças no que tange às questões raciais.

### Referências

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CEB nº 1, de 07 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília DF, p.18, 13 abr. 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

## Como ser coordenadora em ano de pandemia

Zenilda Cristina Francisco de Souza Guimarães<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente relato de experiência apresenta que a educação em 2020 vem passando por um momento de grande transformação. A pandemia ocasionada pelo Covid-19 está provocando mudanças profundas na escola e no professor. A coordenação teve a difícil tarefa de encarar este tempo como intervalo de vida em estudo e aprofundamento tecnológico, uma oportunidade de pensar e repensar na nova prática pedagógica, sem ao menos saber o que, e como fazer no ensino remoto. Coordenar requer habilidades como levar o professor a refletir que ele é um mediador do conhecimento, diante do aluno, que é o sujeito da própria formação, mas, acima de tudo, o professor coordenador precisa de muita persistência e predisposição para desenvolver as habilidades necessárias, estimulando o trabalho coletivo do corpo docente e levando-o a refletir sobre sua prática. Ao elaborar uma reunião pedagógica, pretende-se explicitar de forma clara os objetivos coletivos assumidos, delimitando prioridades e definindo os resultados, incorporando o trabalho do professor e organizando o planejamento, o estudo e a reflexão são contínuos, dando sentido às ações cotidianas e reflexão para toda a equipe escolar neste momento delicado e assustador. Priorizar quais tarefas que deve resolver mais rapidamente, muitas vezes é importantíssimo planejar o dia a dia e não apenas ir seguindo o fluxo, isso toma muito tempo e acaba com que passamos todos os nossos dias apenas orientando problemas o tempo todo. Entretanto grande parte dos problemas que surgem pode (e deve) ser resolvido com planejamento e estratégia, atentando-se às prioridades foi possível verificar o que era urgente e o que era importante, pensar rapidamente para poder selecionar o que fazer primeiro, o que programar e o que delegar a alguém. Enfim as aulas foram seguindo no decorrer do ano, o professor se reinventou com o uso da tecnologia e hoje faz a diferença na educação.

**Palavras-chave:** pandemia; ensino remoto; educação; tecnologia educacional; professor.

### Descrição do relato

O presente relato de experiência na coordenação pedagógica partiu da observação das práticas dos professores e foi desenvolvida a partir da grande transformação que a educação vem passando com a pandemia ocasionada pelo Covid-19. A educação está transbordando mudanças na escola e no papel do professor.

No município de Panorama/SP, na Escola Municipal Professora Lourdes Peres Martins a equipe de professores galopou o desafio de como utilizar a tecnologia como suporte e uma ferramenta para ser aplicada às salas de aulas, neste momento de pandemia, uma vez que toda

<sup>1</sup> Formada em Magistério com habilitação específica de 2º grau pelo Colégio Brasília; graduada em Pedagogia pela UNOESTE e em Artes Visuais pela Unijales; pós-graduada em Educação Inclusiva – Dracena; Psicopedagogia Institucional pela FALC; em treinamento com Paola Sotta para a coordenação pedagógica na prática na Plataforma Hotmart.

educação não podia parar. E como o professor desenvolveria seu trabalho em home office, diante da situação de emergência das escolas com portas fechadas? Sendo a condução e direcionamento do processo educativo uma das funções essenciais do professor Coordenador Pedagógico, ficaram a incerteza, nesse tempo de pandemia, de como conduzir uma equipe de professores? Tudo era novo, tão diferente, então a princípio começamos com o aplicativo WhatsApp, onde foram realizadas e conduzidas as reuniões *on-line* para reorganizar a retomada do ano, que foi interrompido bruscamente por uma quarentena mundial no mês de março seguindo os protocolos de saúde.

O professor coordenador foi primordial, essencial para a tomada de decisões importantes e rápidas para sala de aula, conduzir a equipe, formar professores de forma segura e técnica, foi importante para transmitir segurança a todos. Foram iniciadas reuniões hora semanal/diária com informações sobre ensino remoto e como as aulas iriam retomar. Mas frente a tudo isso, como usar as tecnologias que agora estavam sustentando a escola nesse novo tempo de ensino *on-line*, conduzir as formações básicas com a equipe ao vivo foi desafiador e aos poucos pequenas intervenções e orientações necessárias foram sendo aplicadas no dia a dia.

O ensino remoto via celular, contudo, ocasionou muita insegurança e transtorno, a comunicação uma vez que era sempre presencial, passou a ser remotamente sem ao menos saber como tudo estaria acontecendo. O professor coordenador teve essa grande missão que foi alinhar todas as práticas pedagógicas para que o processo educativo acontecesse. Acostumado com as práticas em sala de aula, como conduzir o professor e a família? Tudo no dia a dia escolar foi tenso e com muita orientação para que direta ou indiretamente o processo educativo não parasse. Transparecer segurança e conduzir a clareza dos objetivos a serem alcançados por toda a escola e ano a ano, foi a tarefa mais difícil de como encarar este novo tempo tão diferente, seria apenas um intervalo de vida escolar? Como criar oportunidade de pensar e repensar na prática com as novas práticas pedagógicas tecnológicas, sem ao menos saber o que era e como fazer no ensino remoto?

Aos poucos se foi incorporado ao professor de sala às reuniões para o preparo de aulas semanal conduzida semanalmente às segundas-feiras pelo aplicativo Teams e Meet, até mesmo chamada de vídeo entre a coordenadora e professores, as orientações com a equipe foi de maneira acolhedora, ambos às vezes emotivos, horas mostrando-se preocupados com a situação atual, a equipe de professores então foi agrupada por anos, para que o estudo das habilidades do Currículo Paulista acontecesse de acordo ao ano escolar. Dessas reuniões surgiram resultados surpreendentes, preparos de aulas criativas e comprometidos uma vez que estávamos



expostos na mídia, e essas aulas eram para enviar ao grupo de WhatsApp da sala e nas formações em reuniões pedagógicas, sendo umas das principais formações a saúde mental do professor que estava em home office há meses.

Aos poucos o coordenador pedagógico também precisou se adaptar mais ainda sobre esse processo tecnológico, a cada mês que ia se passando seria para ajustar cada peça dessa grande engrenagem, respeitando de forma humana e empática a todos os envolvidos neste momento escolar, os estudantes, professores e familiares, a clareza, a comunicação e muitos outros fatores foram essenciais para que o processo educativo fosse conduzido de forma efetiva. Busquei me aprimorar, naveguei muito na internet até encontrar o curso da Paola Sotta o CPNP – Coordenação pedagógica na prática onde aplico com meus professores.

Coordenar no ensino remoto exigiu muito estudo das habilidades do Currículo Paulista e da BNCC, levar o professor a refletir que ele é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da própria formação precisou de muita persistência e predisposição, estimulando o trabalho coletivo do corpo docente levando-os a refletir sobre a nova prática pedagógica associada ao uso das tecnologias. Priorizar quais tarefas resolver mais rapidamente, muitas vezes era importantíssimo e não apenas ir seguindo o fluxo, os imprevistos não planejados no dia a dia tomavam muito tempo e acaba com que o coordenador passasse horas ou dias apenas orientando problemas com o professor diariamente no ensino remoto, sendo que algumas famílias foi o desafio maior para eles, onde o professor ensina não só o aluno, primeiro a família.

Um dos maiores desafios para a escola foi na questão da alfabetização com os primeiros do ensino fundamental, como ensinar a criança a ler e a escrever sem o contato, então em parceria com professores dos anos iniciais começamos a desenvolver remotamente um trabalho com material customizado de alfabetização e do cotidiano da pandemia entre outros, levando em conta a alfabetização desenvolvida com jogos de leitura e escrita e matemática, onde todos os professores dos 1º anos aos 5º anos investiram em novas práticas pedagógicas tecnológicas para que a escola chegasse até o aluno em casa, invadindo as casas de nossos alunos conhecendo seu mundo real que ficou estampado toda diferença cultural.

[...] Quem foi Paulo Freire. E seu trabalho como professor, onde sua inspiração para o método que Paulo Freire criou veio em um passeio de carro com seu filho que com 2 anos leu a palavra nescau e cantou a música que ouvia nos comerciais, então impressionado passou a explorar a relação som e imagem vida dos alunos com palavras como farinha tijolo, máquina entre outros conceitos eram contextualizados e debatidos com a divisão das sílabas os estudantes aprendiam a ler cada palavra e em seguida aprendiam as famílias silábicas para formar novas palavras. A partir do projeto de Paulo Freire foi inspirado o PNA – Programa Nacional de Alfabetização

está até hoje vigente no Brasil. Em outros países o método é conhecido como o método psicossocial. (QUEM..., 2019)

O processo ensino e aprendizagem foram conduzidos pela equipe escolar da coordenação e direção com intuito de ensinar, o professor ajustar a prática, como gravar vídeos explicativos que era no início o desafio maior, agora aos poucos se tornou insuficiente, então a gravação de tutorial por parte do coordenador para o professor virou rotina, ensinar aplicativos de gravação de tela de celular ou em computadores, construir o formulário Forms para avaliação ou aulas interativas, criar pastas de portfólio no drive, abrir e fechar sala de aula no Meet, tudo isso foi incorporado, sendo hoje rotina escolar. Foi difícil e desafiador, mas, em pouco tempo adequar os conteúdos presenciais para o ensino remoto, só foi possível a equipe da Escola Lourdes fez a diferença nesta pandemia, deram um show, se reinventaram e não mediram esforços para que a família realizasse as aulas com os alunos.

Enfim as aulas foram seguindo, o professor se reinventou com o uso da tecnologia fazendo da tecnologia um aliado para explicação dos conteúdos, pois já não era mais um desafio e sim uma necessidade, o uso do Meet e chamada de vídeo para manter o contato visual com os alunos fez a diferença, engajados de provocar nos alunos o desejo de continuar os estudos em casa. A coordenação investiu em diagnósticos para ter a clareza do nível que se encontrava os alunos. Para isso contou com a colaboração das famílias que levam seus filhos até a escola para serem avaliados em horários agendados e seguindo os protocolos de saúde.

Sendo assim os vídeos da gestão, áudios e as reuniões *on-line* com as informações necessárias e importantes foram de suma importância para as famílias compreenderem como as aulas e a educação estava funcionando, muitas vezes precisou da parceria de outros órgãos competentes para que o aluno continuasse seus estudos durante o ano, ambos todos com insegurança e o emocional abalado, em luto pela perda de seus entes queridos, aguardando que tudo isso logo passaria, mas, contudo o processo ensino e aprendizagem foram conduzidos de forma clara e com muita vontade por parte de toda equipe.

### **Considerações finais**

A construção do presente relato, o desafio de pensar de como realizar o ensino *on-line* na pandemia veio mostrar a importância do professor e de uma educação frente à situação em que se encontra a saúde mundial.

[...] Então se educar é impregnar o sentido na nossa vida, o educador é o profissional do sentido é o profissional que orienta que ajuda em seu conhecimento, e este profissional é o professor que está nesse espaço múltiplo de conhecimento. E a partir disto Paulo Freire nos legou que a consequência do seu pensamento com relação ao professor ele é muito mais um animador, é muito mais um organizador da aprendizagem do que um lecionador dando aulas, esse é o papel fundamental da educação fazer com que o aluno tenha autonomia intelectual e fazer que consiga caminhar com as próprias pernas. (NOVA, 2017).

Foi essencial o registro de diferentes maneiras, esse registro via celular das mensagens do WhatsApp sempre foi de forma escrita, sendo importante para o portfólio do aluno que realizou as aulas ou não no ano de 2020. O coordenador pedagógico realizou seus registros também das decisões escolares, inclusive as reuniões pedagógicas de ano, como as mais informais os conselhos de ano por bimestre, muitas decisões e tomadas nas diversas reuniões foram sendo conduzidas e anexadas em drive. Enfim a condução e direcionamento do processo educativo, sendo uma das funções essencial do professor Coordenador Pedagógico que tentou em um ano de pandemia conduzir sua equipe de professores a ajudar a melhorar a escola.

## Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1998.

NOVA Escola | Pensadores: Paulo Freire - o papel do professor. [S.l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (1 min 43 segs.) **Publicado pelo canal Nova Escola**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uz66M5u6cco>. Acesso em: 09 nov. 2021.

QUEM foi Paulo Freire. E seu trabalho como professor. [S.l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (8 min 10 segs.) **Publicado pelo canal Nexo Jornal**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VjjV8ROzMho>. Acesso em: 09 nov. 2021.

COORDENAÇÃO pedagógica na prática. Disponível em: <https://coordenacaopedagogicapratica.club.hotmart.com/lesson/RONERDgp7P>. Acesso em: 09 nov. 2021.



## Relato de experiência Projeto Panorama

Camila Neves Botosso Alves<sup>1</sup>

Léia Cristina Dias Prado<sup>2</sup>

Patrícia Moreira Vasconcelos<sup>3</sup>

**Resumo:** O projeto deu-se para retomar a história do município já que os alunos já tinham esse conhecimento de anos anteriores aprofundando no ano vigente, também resgatando os símbolos da cidade como a bandeira, hino e brasão. Os discentes também puderam conhecer cada lugar que traz a história do município (linha do trem, balneário municipal, antigo porto, segunda igreja, cruzeiro, praça do povo antigo balneário). O objetivo principal foi os alunos entenderem a relação econômica das duas principais fontes de renda da cidade, explicando que a pesca vai além do pescar o peixe, mas também a questão turística e a cerâmica (indústria) transcendem o fabricar tijolos, mas geração de empregos na entrega e revenda, além da valorização da profissão dos familiares contextualizando suas culturas e vivências dentro do âmbito econômico.

**Palavras-chave:** história do município; atividades econômicas; vivenciar a prática; projeto Panorama.

### Descrição do relato

O Projeto Panorama foi desenvolvido nas escolas da rede municipal como uma das comemorações com objetivo de conhecer melhor a cidade, a economia, o turismo e a cultura popular.

O início do projeto deu-se para retomar a história do município já que os alunos já tinham esse conhecimento de anos anteriores, aprofundando no ano vigente, também resgatando os símbolos da cidade como a bandeira, hino e brasão.

Os discentes também puderam conhecer cada lugar que traz a história do município (linha do trem, balneário municipal, antigo porto, segunda igreja, cruzeiro, praça do povo antigo balneário).

Em um primeiro momento houve uma roda de conversa na sala de aula com os discentes sobre o giro econômico do município, enaltecendo seus conhecimentos prévios.

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia e em História, pós-graduada em Libras e em alfabetização e letramento.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, pós-graduada em Educação especial e psicopedagogia.

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia, pós-graduada em Psicopedagogia.

Foram questionados sobre as profissões que cada família exercia, realizando um gráfico na lousa para análise dos dados levantados focando nas principais economias do município (pesca e indústria).

**Figura 1** - Mosaico a) e b) de locais da estação de trem de Panorama/SP



Fonte: Elaborado pelas autoras

Após esse momento foi exposto as duas principais fontes de renda da cidade e indagando o que os alunos conheciam sobre cada uma delas, explicando que a pesca vai além do pescar o peixe, mas também a questão turística e a cerâmica (indústria) transcendem o fabricar tijolos, mas geração de empregos na entrega e revenda.

Em um segundo momento os educadores foram articulando e mediando toda a prática pedagógica e as vivências.

Para tanto, as educadoras, junto com os alunos, foram formulando perguntas para a realização da entrevista com os pescadores, donos e funcionários das empresas com o intuito de aprofundar a pesquisa.

Nas entrevistas os alunos puderam conhecer mais sobre o funcionamento, as dificuldades, a história e os propósitos das referidas empresas e profissões, além dos relatos de experiências dos profissionais.

Posteriormente foi desenvolvido um trabalho de pesquisa através de textos e vídeos informativos, multissemióticos e poemas que enriqueceram a aprendizagem.

Após todo o trabalho teórico, os discentes puderam vivenciar a prática com a visita das empresas representantes das principais economias da cidade.



A turma do 4º ano da escola Profa. Ophélia Schipa de Oliveira pode visitar a piscicultura e a casa do pescador conhecendo o trabalho, os materiais e a criação de peixes em viveiros.

O 5º ano da escola municipal Bacharel Armando Ribeiro visitou a indústria pré-moldados responsáveis por gerar muitos empregos nos municípios e região, produz blocos, postes entre outros materiais de concreto, os alunos puderam entender o processo de fabricação e conhecer a estrutura e história da empresa. Finalizaram o projeto com um vídeo onde relataram para os demais alunos da escola o conhecimento que tiveram sobre a geração de renda, economia e indústria.

**Figura 2** - Mosaico a) e b) de visitas, entrevistas e relatos dos trabalhadores



Fonte: Elaborado pelas autoras

Dando continuidade ao projeto, ainda com enfoque na área econômica do município aos alunos do 5º ano da escola municipal Profa. Lourdes Peres Martins visitaram uma das maiores fontes de renda da cidade da cidade que são as indústrias de cerâmica (tijolos e telhas).

Os alunos puderam compreender a fabricação, matérias primas, a história e evoluções tecnológicas da empresa. O destino do material pronto e as riquezas do empresário que é o barro.

Tiveram ainda a oportunidade de entenderem a relevância da indústria para a população, já que a maioria das famílias dos alunos dependem diretamente da renda da cerâmica.



Este projeto enriqueceu de maneira significativa o processo de aprendizagem, pois os alunos participaram ativamente contextualizando seus saberes e conhecimentos e assimilaram e compreenderam suas culturas e vivências dentro do âmbito econômico.

Na década de 1970, em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire escreveu que quanto mais os educandos problematizam a realidade, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentem desafiados. E quanto mais desafiados, mais se sentem obrigados a responder ao desafio. Afirma que, desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 1970, p. 70)

Os educandos relacionaram a aprendizagem a sua realidade assim fazendo sentido para cada criança, favorecendo a formação de alunos críticos e conscientes do seu papel como cidadãos.

### Referências

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.



## Visitando os alunos durante a pandemia

Roseli Francisco Rocha Guimarães<sup>1</sup>  
Regina Silvia Santinoni Faganiolli<sup>2</sup>  
Maria Helena Lopes de Aguiar<sup>3</sup>  
Êdila Alves Martins Esgaraboto<sup>4</sup>

**Resumo:** Este relato tem como objetivo descrever e identificar a luz da teoria de Paulo Freire a atuação docente de quatro professoras da Educação Infantil, da escola EMEI Profa. Maria Ignês Mesquita Serva Molon, município de Panorama/SP, durante o ano de 2021, onde a prática docente refletiu sobre o ensino e aprendizagem no momento do inesperado, da insegurança, fora dos portões da escola. A intenção dessa prática foi para que aprendêssemos a ler a realidade dos alunos, para que em seguida pudéssemos reescrever essa realidade e em seguida transformá-la.

**Palavras-chave:** aulas remotas; Covid-19; ensino-aprendizagem.

### Descrição do relato

Durante a pandemia as aulas para os alunos do maternal I e maternal II da EMEI Profa. Maria Ignês Mesquita Serva Molon, do município de Panorama, interior do estado de São Paulo, foram realizadas estritamente de forma remota, onde as professoras conversavam com as famílias, e enviavam as aulas/atividades para serem realizadas com as crianças pelos pais.

<sup>1</sup>Formou-se no magistério em 1995. Em 2000 iniciou sua formação como pedagoga. Começou a lecionar em 2005 para Educação Infantil, dando início à sua carreira de docente, lecionando para crianças de educação infantil a ensino fundamental. Realizou inúmeros cursos de 30 horas relacionados ao ensino/aprendizagem, fez pós-graduação em Educação Especial e Psicopedagogia. Atuou no ensino fundamental I por 5 anos, permanecendo, desde então, na Educação Infantil I, ensinando crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses. E-mail: roselifranciscorocha@gmail.com.

<sup>2</sup>Iniciou seu contato com a educação em 2002, quando adentrou como auxiliar de educação nas unidades do município de Panorama – SP. formou no magistério para educação infantil em 2004. Em seguida começou a lecionar como professora celetista para Educação Infantil. Adentrou à faculdade onde participou do Normal Superior ampliando seu currículo como professora do ensino fundamental. Após mudanças no ensino superior, voltou à faculdade para cumprir mais dezoito meses, saindo com novo diploma com nomenclatura de Pedagogia. Fez pós-graduação em Psicopedagogia e Educação Infantil. Atua na Educação Infantil desde 2005. Participou de inúmeros cursos de 30 horas no formato presencial e *on-line*. Efetivou no cargo docente. Foi diretora e coordenadora em uma unidade pré-escolar. Sua maior paixão é a Educação Infantil onde atua com crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses até os dias atuais. E-mail: ginasantifaga@hotmail.com

<sup>3</sup>Iniciou sua vida acadêmica no magistério no ano de 1987 na escola estadual no município de Junqueirópolis. Em 1990 adentrou para a faculdade onde se formou no Normal Superior que a habilitava para ministrar aulas para os primeiros anos do ensino fundamental. A partir daí realizou vários cursos de 30 horas. Atuou como docente lecionando para crianças de 0 a 7 anos de idade a partir de 1996. Atualmente trabalha no ensino infantil do município de Panorama, onde ministra aulas para crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses. E-mail: helenamiroaguiar@gmail.com

<sup>4</sup> Formada em licenciatura plena de pedagogia, pós-graduada em educação infantil, atua nas EMEIS, atualmente na EMEI Maria Ignês Mesquita Serva Molon, há 17 anos. Email: edila\_esgaraboto01@hotmail.com

Nesse período, todos permaneciam reclusos em seus lares devido à pandemia do coronavírus que avançava de forma avassaladora no nosso município e em todo o país.

Foram, e até hoje permanecem, dias tristes que vivenciamos com perdas de entes queridos e amigos; pois mesmo dentro de casa o vírus circulava tornando-se uma ameaça constante.

Todos aguardavam ansiosamente a vinda de uma vacina que possibilitasse o trânsito, a volta ao novo normal, onde pudéssemos retomar as aulas.

Enquanto não havia a perspectiva ou a possibilidade de retomarmos as aulas de forma presencial, as professoras sentiam a necessidade de um novo diagnóstico pedagógico da criança. Mas como fazer?

As aulas eram programadas pelas professoras, que tomavam todo o cuidado e atenção em elaborá-las de forma que os pais pudessem realizar com seus filhos tendo a facilidade com utilização de recursos que estivessem às mãos, ou seja, qualquer objeto, utensílio, peças de roupas, enfim, que tivessem em casa.

Outro cuidado das professoras em relação ao aprendizado era o desenvolvimento pedagógico; como o aluno estaria contemplando as habilidades das atividades propostas, alcançando assim o pleno desenvolvimento para as faixas etárias.

Vários foram os estudos e programações de conteúdos que podiam favorecer o desenvolvimento intelectual e emocional da criança, tendo como auxílio a parceria dos pais que realizavam as atividades de forma prática, porém sem muita técnica, deixando assim, no desenvolvimento da aprendizagem de seus filhos várias lacunas, pois lhes faltava conhecimento, apesar da boa vontade e esforço.

Um ponto negativo para deslançar a aprendizagem em casa era a proximidade e intimidade de crianças e adultos, afinal, a criança em casa com os pais ou responsáveis não sentia na obrigação de realizar as tarefas, dificultando a concentração dela e o tempo necessitados para a realização da atividade, todavia sempre que quisesse tinha um entretenimento, tais como: televisão, brinquedos, chupeta, irmãos, cachorro, entre outros consigo, tirando-lhe o foco para as tarefas.

Sendo assim, a educação/aprendizagem tornou-se em parte ineficiente nessa situação, onde os professores desenvolviam mais a escolarização do que a educação propriamente dita.

Não podemos misturar o conceito de educação com escolarização, afinal quando falamos de educação em tempos de pandemia estamos nos referindo à escolarização, tendo em vista que nesse processo atual e virtual que se concretiza a escolarização. Já a educação é um



processo que se dá o tempo todo em todos os tópicos da vida de forma presencial e virtual, a educação é processo que não finda.

Não podemos deixar de registrar que a educação virtual ou a distância, nesse momento, se dá sem a requalificação do trabalho docente, existe uma diferença em uma atividade em sala de aula, onde se exige um preparo o qual já estamos habituados e uma outra na qual lançamos as atividades numa cadeia virtual (educação a distância).

Sendo esta, fazendo com que haja uma individualização de conexão de respostas, ou seja, cada adulto responsável em orientar seu filho na tarefa compreende de maneiras diferentes, fazendo com que os professores tenham seu trabalho dobrado, para não dizer quadruplicado, ainda assim não é uma forma de quantificar de maneira mais intensa, mas sim de facilitar esse trabalho aos pais.

Esse trabalho adicional que favorece às famílias de nossas crianças minimiza o impacto pandêmico no dia a dia pessoal de cada um.

Diante de todas essas exemplificações e dificuldades da aprendizagem nos maternais durante a pandemia, as professoras colocaram em prática novos conceitos readaptando-se à nova realidade educacional que o momento exigiu e saíram a campo com ideias, sugestões e ações, pensando em como resgatar um pouco mais do ensino/aprendizagem entre professor/aluno e a memória escolar dessa criança.

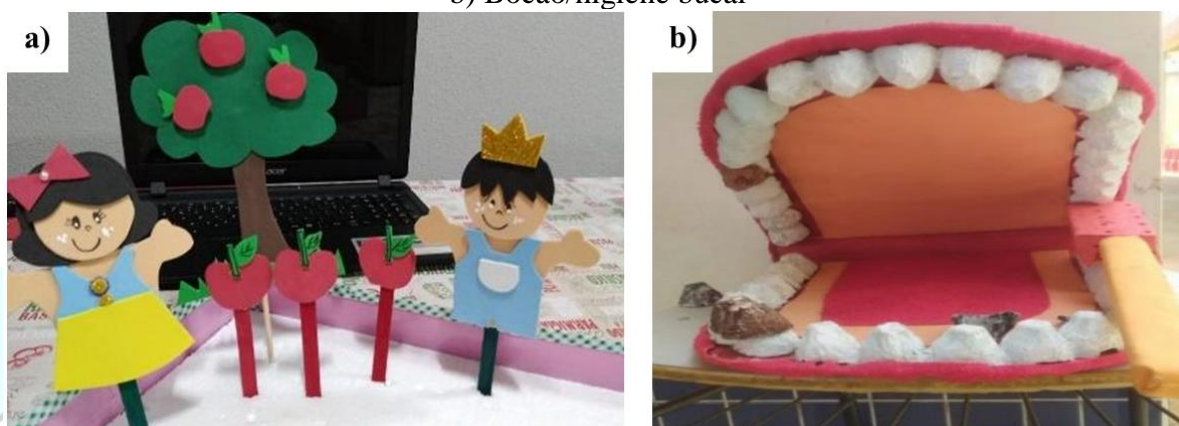
Segundo Paulo Freire, a partir de sua interpretação de mundo através de seu livro “À sombra desta mangueira”, a aprendizagem em sala de aula não deve significar uma ruptura com o mundo vivenciado pelas crianças, mas sim unir sala de aula e o espaço onde moram os alunos e, então, juntamente com os docentes, ter um direcionamento para contemplar um aprendizado seguro (FREIRE, 1995).

Então, pensando nessa premissa, as professoras trouxeram a palavra mundo para a aprendizagem dos alunos, levando a sala de aula para os quintais de suas casas, considerando que nossas crianças de hoje são nativas digitais. O intuito das professoras foi o de motivar as crianças quanto ao aprendizado, fazendo uma ponte entre o ensino da sala de aula com o mundo concreto das crianças.

Num primeiro momento, durante a preparação de aulas para a semana, as professoras resolveram confeccionar alguns objetos utilizando materiais recicláveis e até mesmo utensílios domésticos que pudessem auxiliar na contação de história, nas aulas de matemática, nas aulas de movimento, entre outras e, assim, conquistar um pouco mais a atenção e interesse do aluno, além de facilitar e orientar melhor os pais nessa tarefa.

Sendo assim, empenharam-se e confeccionaram: jacaré com caixa de leite para música, bandeja de ovos com palitos coloridos para trabalhar cores e quantidades, arremesso aos cones coloridos para trabalhar coordenação, equilíbrio e atenção; personagens de história em E.V.A para reconto e cores; mini teatro de caixa de papelão para fantoches, caixa musical, caixa com expressões, boca gigante para trabalhar higienização bucal, mosquito da dengue para trabalhar higiene do quintal, enfim, todos os tipos de objetos domésticos possíveis de uso nas aulas. A seguir exemplos dos materiais utilizados e confeccionados:

**Figura 1** - a) História: O pé de maçã contagem com os dedinhos (cores, quantidades, tempo);  
b) Bocão/higiene bucal



Fonte: Elaborado pelas autoras

Foram inúmeros recursos confeccionados e partilhados, os quais foram utilizados para as aulas *on-line*, além de todo objeto possível de se utilizar de dentro de casa. Os recursos foram de extremo auxílio às professoras, aos pais e alunos, ajudando no desenvolver das habilidades que necessitavam, as aulas *on-line* para algumas crianças tiveram um retorno satisfatório, a professora elaborava suas aulas e as enviava à sua turma diariamente.

No entanto, outra turma foi preciso além das aulas *on-line*, o envio de materiais impressos, onde as aulas elaboradas eram escritas e desenhadas de forma a favorecer um melhor entendimento dos pais.

Já a turma do maternal I, necessitava de um apoio maior. As professoras pediram autorização às famílias para poderem realizar visitas quinzenais, pois as crianças eram muito pequenas. Autorização concedida, as professoras passaram para um segundo momento de seu trabalho docente. Nesse segundo momento as professoras enviavam as aulas *on-line* e, em seguida, se preparavam para as visitas presenciais.

As aulas aconteciam na calçada das casas ou área externa. Os materiais, então confeccionados, eram utilizados de forma a explorar ainda mais os conhecimentos dos alunos, conseguindo levar os conteúdos da sala de aula para um aprendizado ao ar livre dentro da realidade das crianças e, assim, alcançar um pouco mais dos objetivos ou habilidades.

É necessário ressaltar que todos os cuidados foram tomados em relação à pandemia, ou seja, uso de máscaras, álcool gel, distanciamento e orientações aos pais, sem perder o foco: ensino/aprendizagem.

Dessa forma, foi possível realizar uma avaliação diagnóstica e, assim, perceber que se pôde suprir as necessidades básicas dessa faixa etária, possibilitando um conforto maior para os professores em relação ao aprendizado dos alunos e uma melhor orientação aos pais de como proceder nas aulas *on-line* no dia a dia.

Num terceiro momento, finalizando esse trabalho, ao final de cada semana, era elaborado, pela coordenadora, onde as professoras respondiam, um questionário no qual avaliava aluno por aluno se havia alcançado o desenvolvimento das habilidades propostas a cada semana. Vale dizer que as habilidades eram avaliadas individualmente de acordo com as atividades propostas.

Assim, com esse trabalho, o professor passou a conhecer um pouco mais cada aluno, suas dificuldades e habilidades, podendo elaborar melhor suas aulas. Seguem alguns momentos das visitas realizadas:

**Figura 2** - a) Arremesso de tampinha na panela; b) Numerais de 1 a 3



Fonte: Elaborado pelas autoras



Os relatos de Paulo Freire, no texto “À sombra desta mangueira”, diziam que seu primeiro encontro com a palavra foi o quintal de sua casa; assim, as professoras tomaram para si as dificuldades dos pais e crianças e propuseram-se a conhecer a vida das crianças, além dos portões da escola, ou seja, conhecer seus pais, irmãos, avós, casa, seu quintal, somando ao conteúdo pedagógico da sala de aula, almejando que essas crianças, no retorno presencial, voltem completos na relação de amorosidade entre casa, família, alunos, professores, escola e cidade, tendo em vista que se tornarão cidadãos com exímio conhecimento em sala de aula, pois para Paulo Freire é de suma importância a participação familiar na construção do seu eu.

### Considerações finais

Em meio à pandemia, a escola ainda é um dos melhores ambientes sociais e de convivência, sendo que o ensino a distância ou virtual trouxe um desequilíbrio na aprendizagem, tendo em vista que nem todas as famílias tiveram acesso a celulares e computadores, relativo à quantidade de filhos em atividade escolar, bem como agilidade nesse sistema, tendo assim que se fazer necessário a entrega de material físico, para promover a educação nessas crianças, tornando assim o ensino em uma unidade flexível com materiais diversificados e visitas.

Acreditamos ter alcançado o desenvolvimento de mais habilidades que não teríamos somente nas aulas *on-line*, pois, ao articularmos essas aulas, visitas e saberes pudemos resgatar e melhorar a relação professor/aluno/família.

Finalizamos afirmando o quanto foi prazeroso e gratificante, pois alcançamos com êxito os objetivos que fomos buscar no novo e desconhecido: ensino/aprendizagem na pandemia.

### Referências

FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Editora Olho d’Água, 1995.

## Quando a palavra falada se reveste de uma roupagem musical: despertando a construção do saber

Mírian Warttusch<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho conta a experiência bastante expressiva que tive a satisfação de vivenciar com os educandos e educandas da Academia Estudantil de Letras – AEL, unindo a música à palavra falada, na construção de um trabalho literário-reflexivo de muita beleza - Projeto Sinfonia Poética - enaltecendo os grandes imortais da literatura brasileira e portuguesa, patronos das Academias que nasceram durante o período de 2004 a 2011 em que atuei como Educadora Popular, escritora, poeta, cronista, cordelista, sonetista e compositora acadêmica para ilustrá-los e envolvê-los em produtivas rodas de cultura, conversa e de leitura, a priori daquilo que muito me impressionou nas bem elaboradas e inteligentes lições ensinadas pelo Mestre Paulo Freire em sua filosofia humanística que visa a valorização da bagagem cultural que o outrem traz consigo. Foi uma fase muito rica em que eu mesma pude experienciar, no chão da sala de aula, por meio da prática da escuta e do diálogo, as próprias experiências desse grande Mestre, através dos seus ensinamentos.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; Academia Estudantil de Letras; sinfonia poética; imortais; música.

### Descrevendo a experiência experimentada e vivenciada

Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da herança crítica, como o peixe necessita da água despoluída. (FREIRE, 1992, p. 5).

Há que se dar destaque à experiência em sala de aula, partindo-se do pressuposto que a empatia entre educando-educador, educador-educando e educando-educando será um dos fatores mais importantes para se obter o desejado êxito em uma investida educacional de qualidade e apuro.

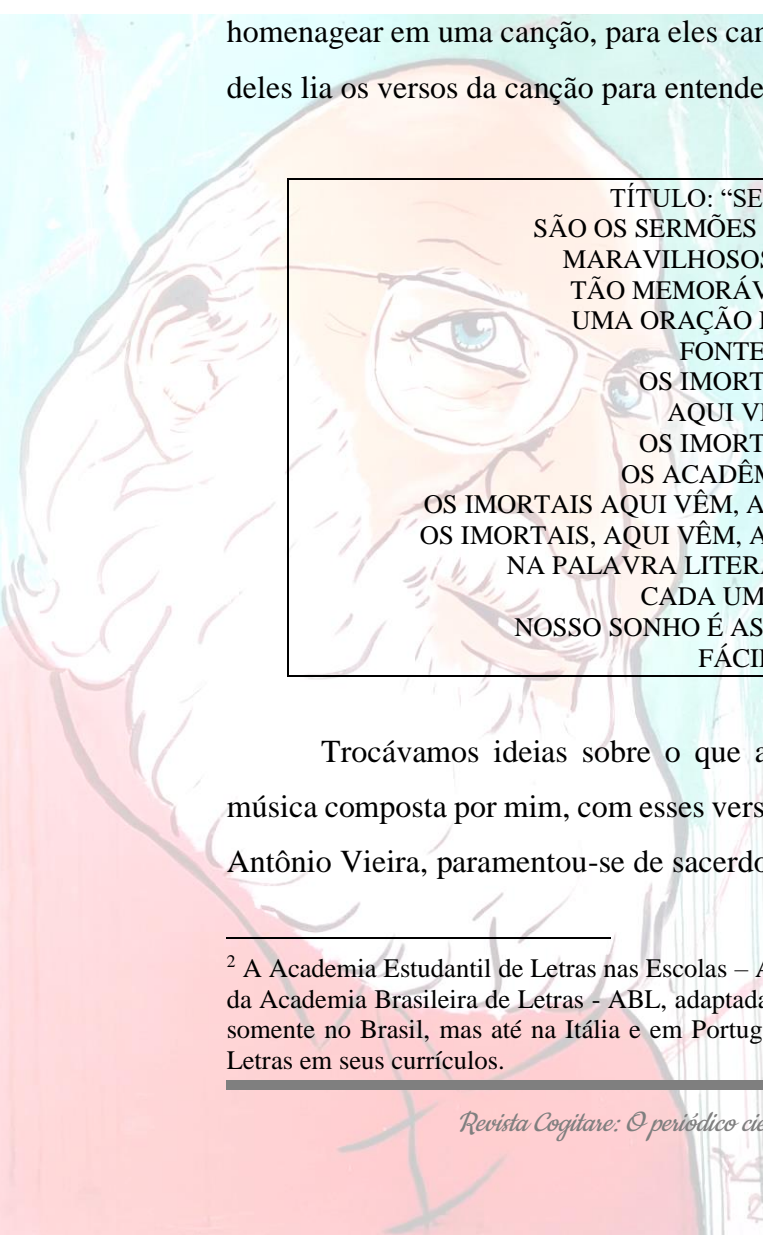
Tão difícil quanto colocar em prática nossas ações de educadores e educadoras, será o modo de relatar o passo a passo, de como o fizemos.

<sup>1</sup> Educadora popular, escritora, compositora e poeta na Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS – Mauá/SP. E-mail: miriansch@uol.com.br

Por ter vivenciado uma experiência educacional riquíssima, como Educadora Popular, com os jovens educandos acadêmicos da Academia Estudantil de Letras<sup>2</sup> – AEL, creio ser bastante pertinente relatar as várias e intensas emoções vividas nas diversas escolas municipais de Ensino Fundamental – EMEF e escolas estaduais - EE que agregaram aos seus currículos as atividades acadêmicas desse projeto em muitos bairros de São Paulo e outras cidades.

No ano de 2004, fui conhecer a primeira AEL, fundada na EMEF Padre Antônio Vieira, no bairro de Arthur Alvim, na Zona Leste de São Paulo, onde pelo menos 40 educandos e educandas se inscreveram para ingressar na Academia, escolhendo os seus autores literários preferidos, imortalizados por suas obras, que eram estudadas pelos educandos, que periodicamente apresentavam o resultado desse estudo em seminários programados para que eles se aprimorassem na leitura e entendimento dessas obras e, então, numa sessão solene, assinassem o livro de titularidade e recebessem suas medalhas, becas e certificados.

Minha missão como educadora popular era conduzi-los através da música, para que conhecessem a vida e a obra do autor, cadeira nº 1 – Padre Antônio Vieira, que eu iria homenagear em uma canção, para eles cantarem no dia de sua posse. Trecho a trecho, cada um deles lia os versos da canção para entender o seu conteúdo e significado.



TÍTULO: “SERMÕES MEMORÁVEIS”  
SÃO OS SERMÕES DO PADRE ANTÔNIO VIEIRA:  
MARAVILHOSOS, OS SERMÕES DE VIEIRA!  
TÃO MEMORÁVEIS, FABULOSOS, VIEIRA!  
UMA ORAÇÃO EM NOSSA ALMA, VIEIRA!  
FONTE DE INSPIRAÇÃO!  
OS IMORTAIS AQUI REUNIDOS  
AQUI VÊM SE EXPRESSAR  
OS IMORTAIS AQUI REUNIDOS  
OS ACADÊMICOS VÃO EXALTAR!  
OS IMORTAIS AQUI VÊM, AQUI VÊM, AQUI VÊM SE EXPRESSAR...  
OS IMORTAIS, AQUI VÊM, AQUI VÊM, AQUI VÊM SE EXPRESSAR...  
NA PALAVRA LITERÁRIA, NA POESIA BEM RIMADA  
CADA UM VAI SE EXPRESSAR.  
NOSSO SONHO É ASSIM: IDEAL QUE NÃO TEM FIM  
FÁCIL DE REALIZAR!

Trocávamos ideias sobre o que achavam de cada estrofe para então conhecerem a música composta por mim, com esses versos. O acadêmico que ocupava a cadeira nº 1 de Padre Antônio Vieira, paramentou-se de sacerdote para declamar o Sermão da Glória de Maria, Mãe

<sup>2</sup> A Academia Estudantil de Letras nas Escolas – AEL, fundada no ano de 2004, funciona sob os mesmos moldes da Academia Brasileira de Letras - ABL, adaptada para o público estudantil. Esse Projeto ganhou projeção e não somente no Brasil, mas até na Itália e em Portugal já existem escolas que incluíram a Academia Estudantil de Letras em seus currículos.



de Deus, no dia da posse e após todos assinarem o Livro de Titularidade, receberem suas becas, medalhas e certificados, colocavam-se de pé para cantarem “Sermões Memoráveis”.

Essa primeira experiência que tive com os acadêmicos foi enriquecedora, tanto recordei do grande Mestre Paulo Freire, quando dizia que: “[...] educar é também aprender”; e quanto aprendi com a história de vida desses jovens moradores da periferia, ao agregá-los em várias rodas de cultura, conversa e de leitura, utilizando a filosofia Freireana, passo a passo para ensiná-los, por meio dos saberes que juntos construíamos, para que cada um deles falasse com certo entendimento, um pouco sobre os seus autores e contasse a sua própria e comovente história.

Jovens que viviam em bairros muito pobres ansiavam por se destacar como acadêmicos, se sentiam importantes e incluídos à sociedade, fazendo parte de um programa cultural nunca dantes sonhado por qualquer um deles, senão agora como integrantes da AEL. Ali, nós os acolhíamos com amor, e sem quaisquer induções eles ingressavam para realizar o seu bonito sonho de adolescente: ser um acadêmico e quiçá, lá no futuro, um escritor - já investiam em pequenos versos ou frases, demonstrando que o saber é para todos, sem exclusões ou preconceitos. “Ninguém educa ninguém”. Eles se educavam, sim, entre si, nos encontros promovidos. Eram participativos e ativos, mediatizados pelo mundo que os rodeava então.

Já entendiam da importância de fazerem primeiro a leitura de mundo, antes da leitura da palavra e eu ainda os provocava e instigava à prática da conscientização e autonomia, por meio de um outro recurso: o entendimento crítico-textual dos versos da música, enriquecendo o seu mundo educativo pela alegria do canto-coral. Um autor presente em suas vidas significava muito para eles. Assim, se identificavam demais comigo e eu com eles, e produzíamos encontros produtivos e intensos. Tanto foi enriquecedor, que fez nascer em mim, o Projeto Sinfonia Poética, uma Ode musical em exaltação aos grandes imortais da nossa cultura popular e literatura, tanto do Brasil, quanto de outros países. Todas as canções compostas estão editadas em vídeos, já catalogadas em minha conta no YouTube à disposição dos educadores e educadoras.

Emociono-me ao recordar o dia em que fui conhecer os educandos da EMEF Profa. Rosângela Rodrigues Vieira, no Centro de Educação Unificada - CEU, onde nasceria a AEL Pedro Bandeira. Numa das salas visitadas, onde o sol se infiltrava pela janela, desenhando um arco-íris no chão, imediatamente me veio a ideia para o refrão da música que eu intitularia “Deixa Brilhar o Sol”. Cantei para eles o refrão que já nascia naquele momento: Deixa brilhar o Sol! Deixa brilhar o Sol! Deixa o Sol brilhar, deixa o Sol brilhar! Iluminar a alma, nascer no

coração, o mais lindo verso, a mais linda canção! Um aluno cadeirante, com Síndrome de Down, imediatamente entendeu a música e passou a cantar comigo esse pequeno trecho. Foi emocionante!

Outro momento inesquecível foi a fundação da AEL Castro Alves, na EMEF General Othelo Franco, para a qual compus a música “Ó Bendito o que Semeia” e convidei um educando negro que já fazia parte da Academia desde a sua fundação, em 2004 e agora já era um rapaz com voz forte e expressiva para declamar os versos que clamavam por justiça: Soem os tambores! Soem! Não os deixam parar... soltem os nossos grilhões, ansiamos por liberdade! E eu, em seguida, cantava esse Olodum falando sobre Castro Alves.

São joias preciosas que guardo no meu coração, acreditando que também tudo isso está guardado no coração dos meus educandos e educandas. Esse mesmo aluno, ao ingressar na EE Prof. João Ramacciotti, no bairro de Arthur Alvim, para cursar o ensino fundamental - do 6º ao 9º ano, fez contato comigo, me convidando para fazer uma canção para a AEL Vinícius de Moraes que ali estava nascendo. Que responsabilidade! Enaltecer Vinícius de Moraes! O que eu diria numa canção que ele mesmo já não tivesse dito nos seus magníficos versos? Eu precisava entrar no coração desse autor e ele no meu, para me dar inspiração ao compor. E a canção “Na Imensidão da Alma” nasceu dessa inspiração. No refrão, evidenciei o nome do Poetinha: Quem melhor falou de eternidade? Vinícius de Moraes! Traduziu tão bem uma saudade? Vinícius de Moraes! Ele soube a mulher exaltar! Está entre nós, não morrerá jamais! Vinícius de Moraes! É um convite ao amor... é um convite à paz... é uma chama viva que não se apaga jamais... pra celebrar! Vinicius de Moraes! A fundação foi muito especial, acadêmicos com suas becas vermelhas, traduziam todo o sentimento que lhes ia na alma, ao cantarem a canção.

Ao compor o hino “Ideais São Tesouros” em homenagem a Machado de Assis, me senti muito tocada ao contar, em versos lúdicos e musicais, um pouco da vida desse autor, fundador da Academia Brasileira de Letras – ABL. Fiz um hino glorioso e cheio de civilidade e os acadêmicos, com suas becas lilás, cantaram com muita propriedade. Evidenciei um pensamento desse Mestre que dizia: “As lágrimas não são argumento”. Pomposo, o hino falava aos corações: Machado de Assis, encanta o Brasil! Imensos tesouros, os seus ideais! De origem humilde enfrentou preconceitos, acesa trazia uma chama no peito! Machado de Assis, encanta o Brasil! Na alma vicejam orgulho e nobreza e disse ao vencer os seus maus momentos: As Lágrimas não são argumento. Mas confesso que chorei! Não me contive! Foi muito forte!



**Figura 1 - Fundação da AEL Vinícius de Moraes**



Fonte: Elaborado pela autora

**Figura 2 - Fundação da AEL Machado de Assis**



Fonte: Elaborado pela autora

As canções nasceram e são hoje referências do meu trabalho: Padre Antônio Vieira, Monteiro Lobato, Cecília Meirelles, Cora Coralina, Machado de Assis, Lygia Fagundes Telles, Vinícius de Moraes, Elias José, Adoniram Barbosa, Castro Alves, Érico Veríssimo, Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Ruth Rocha, Rachel de Queiróz, Antônio Francisco, Mário Quintana, João Guimarães Rosa, Jorge Amado, Adélia Prado, Clarisse Lispector, Olavo



Bilac, Guilherme de Almeida, Chico Buarque de Hollanda, Tarsila do Amaral, Batuira, Nelson Albissu, Luiz Vaz de Camões, Fernando Pessoa, Leonardo Da Vinci, Paulo Freire, Manoel Bandeira, Nelson Rodrigues, Paulo Dantas, Maria Lúcia Lopez, Valdyce Ribeiro e muitas outras.

### Considerações finais

Não se constrói o futuro sem que haja empenho e determinação dos educadores e educadoras para que os seus educandos e educandas possam entender o que se passa no mundo ao seu redor e façam uso da palavra escrita, falada ou cantada, para se comunicarem entre si, enriquecendo expressivamente a sua bagagem de educação e cultura, sabedores dos seus deveres para com o seu país e com o seu próximo, antes mesmo de entenderem que também têm direitos adquiridos através de sua inclusão na sociedade. É enorme a responsabilidade de um educador que se empenha em dos seus educandos pelos ensinamentos que lhes ministrará, guiando-os com determinação, desvelo e amor, fazendo-os se sentirem importantes e ativos à medida que crescerem em sabedoria, mas com humildade bastante para entenderem que não são os donos do mundo, senhores da verdade, com saberes maiores que os seus semelhantes. Como nos diz Paulo Freire (FREIRE, 1992): “Não há saberes menores ou maiores. Há saberes diferentes”.

Poderão, sim, ensinar o que aprenderam, mas serão eternos aprendizes. Podemos ter muito conhecimento, mas, ainda assim, morreremos um dia, sem nada saber, mas morreremos ricos pela educação que tivemos, se a tivermos valorizado, praticado e difundido. Agradecemos à figura dos nossos mestres, honrando o seu nome e exaltando esses educadores pelos saberes que nos ministraram, que fizeram de nós criaturas melhores, dignas e capazes de desempenhar um bom trabalho na vida profissional que escolhemos. Que os méritos de nossas conquistas, sejam divididos com aqueles que plantaram, pela primeira vez, a sementinha do saber em nosso coração. Demos vivas a Paulo Freire! Vivas à educação! Vivas à cultura popular de nossa gente!

### Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

## A musicalização na Creche Escola Municipal Carrossel como promotora de desenvolvimento social

Aline Pereira da Silva<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente relato de experiência tem o objetivo de apresentar a contextualização da música no trabalho pedagógico desenvolvido na Creche Escola Municipal Carrossel que está ligado a um projeto maior desenvolvido no município de Ouro Verde, estado de São Paulo. A iniciativa visa desenvolver habilidades nas crianças, além de constituir-se como uma ferramenta de promoção da cultura e da cidadania na formação humana e educacional dos estudantes do município. O relato aborda as contribuições do trabalho com musicalização na Educação Infantil, deste município, que é considerado uma referência, visto que a cultura local está imersa na música e, para inserir as crianças nessa cultura, é de grande importância que projetos com esta temática sejam desenvolvidos preferencialmente na primeira infância, que é a base para a formação humana.

**Palavras-chave:** música; infância; creche; imaginação; criatividade.

### Introdução

O projeto de musicalização abordado neste relato de experiência foi desenvolvido na Creche Escola Municipal Carrossel, município de Ouro Verde/SP, idealizado no ano de 2017 com o objetivo promover o desenvolvimento da criança de forma integral, por meio de práticas pedagógicas que envolvem a música.

Um ponto muito importante a ser destacado é a relação que o município tem com a música, pois este é considerado “o berço” do Projeto Guri, que surgiu pela inspiração dada pelo centro cultural de Ouro Verde, no ano de 1995. Na época, o Secretário de Educação do Estado de São Paulo, Dr. Marcos Mendonça, em visita ao município, conheceu o centro cultural e o trabalho desenvolvido com orquestra. A instituição serviu de referência para demais projetos socioculturais a partir desta visita, pela qualidade de ensino ofertada às crianças e adolescentes. A partir daí, foi implementado no município o Projeto Guri e, em seguida, projetos de musicalização na creche, em que o município possui uma única unidade escolar.

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação UNESP - Campus de Presidente Prudente. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Tecnologia Paulista. Licenciada em Geografia pela Unicesumar. Licenciada em História pela UNIMES e Licenciada em Pedagogia pela União das Instituições Educacionais da Alta Paulista-Faculdade de Tupi Paulista. Diretora de Escola Municipal de Educação Infantil no município de Dracena/SP.

Com a implementação do Projeto Guri, a cidade de Ouro Verde ficou conhecida como um dos municípios do estado que possuem referência na música, abrindo espaço ao aspecto de desenvolvimento cultural. Em decorrência à ascensão musical da cidade, houve um fortalecimento do trabalho com música a ser realizado em âmbito escolar, sendo, a partir daí, implementada a musicalização na Creche Escola Municipal Carrossel.

O projeto de musicalização, desde sua implementação nesta rede educacional, atende crianças de 6 (seis) meses a 3 (três) anos e 11 (onze) meses de idade. Sua nomenclatura foi alterada diversas vezes, sendo uma delas “Sementinha Musical”, visto que as crianças participantes se encontram na primeira infância, ou seja, na Educação Infantil que é a primeira etapa da Educação Básica. Atualmente, o projeto recebe o nome de “O mundo encantado da música e da poesia”.

No que tange à musicalização na Educação Infantil, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998, p. 48), “o contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é importante ponto de partida para o processo de musicalização” (BRASIL, 1998, p. 48). Partindo da premissa, a rede de educação municipal passou a desenvolver práticas pedagógicas voltadas à música na escola.

Neste contexto, é importante pensar sobre o contato das crianças com a música já nos primeiros anos de vida, como ponto de partida para desenvolverem o gosto musical e alcançarem habilidades e competências que contribuam ao desenvolvimento infantil na escola, refletindo ao longo da vida. Por meio de projetos que envolvem a música as crianças serão incentivadas à apreciação e estimuladas ao envolvimento dentro da cultura em que estão inseridas.

Para Cruz e Ghiggi (2007, p. 14), com base na proposta de Paulo Freire, a cultura serve como instrumento de libertação do indivíduo, ou seja, “Freire propõe uma educação problematizadora, com base na dimensão cultural, fundamentada pelo respeito, pelo diálogo e pela construção do conhecimento, reconhecendo a criticidade e a criatividade dos alunos.”. A musicalização como ferramenta para o desenvolvimento da criança é um dos aspectos que possui relação ao fortalecimento cultural e, nesta discussão, permite dialogar e destacar a importância de que as escolas, as redes educacionais, ofereçam oportunidades de aprendizagem que possam garantir aos estudantes aspectos culturais que contribuam para o desenvolvimento da criatividade, da criticidade, e de todos e quaisquer elementos que tragam autonomia à construção do saber, dentro da escola, já nos primeiros anos do percurso escolar.



O trabalho desenvolvido por meio do projeto de musicalização pretende oferecer às crianças uma abrangência maior de saberes culturais, a partir da música e da poesia para contribuir à formação humana da criança. A pretensão é estimular a curiosidade, a criatividade, desenvolver a sensibilidade e a fantasia. Neste sentido, o professor precisa oportunizar o processo de ensino e aprendizagem que traga a música em forma de sonho, despertando a esperança dentro de cada criança. Nesta perspectiva, Paulo Freire (FREIRE, 1994) pontua que uma das tarefas do educador ou educadora é desvelar as possibilidades para a esperança, não se preocupando com os obstáculos que precisam ser vencidos no decorrer da vida.

A Creche Escola Municipal Carrossel desenvolve o projeto ao longo do ano letivo para todas as turmas da unidade escolar que são: Berçário I, Berçário II, Maternal I e Maternal II, com atividades voltadas à música. É importante ressaltar que, na creche, a música está presente em todos os momentos iniciando pelo café da manhã e estendendo-se ao longo do dia, com outros momentos como: roda de conversa, hora do almoço, lanche da tarde, atividades lúdicas e hora do jantar.

Para os momentos musicais, são trabalhadas poesias que são transformadas como, por exemplo, a poesia “Borboletas”, de Vinícius de Moraes, cantada por Gal Costa. Ressalta-se a relevância de instrumentos como este para contribuir ao desenvolvimento da criança, visto que a partir de uma poesia cantada, é possível explorar os sons, as cores, o ritmo e a fantasia. Com essa obra também é possível trabalhar a fala, o movimento, a sensibilidade, entre outras possibilidades para a construção do saber.

Para a execução dessa atividade as crianças foram levadas para passear ao redor da escola. Sempre que isso acontece, são encontrados alguns animais durante o percurso e, inclusive, borboletas. Desta forma, surgem sempre inquietações e perguntas vindas das crianças que despertam a curiosidade sobre as borboletas e possibilitam momentos de aprendizagens significativas, pelo fato de que a criança explora, indaga, dialoga, entre outras ações que contribuem para que ela possa protagonizar a experiência, mediada pela ação docente. Também são mostrados vídeos que ilustram e representam a transformação das borboletas desde o nascimento no casulo até sua forma adulta. As informações são representadas em formas lúdicas com músicas, vídeos e imagens. São várias atividades realizadas pelos docentes, incluindo a música e a poesia, além desta proposta.

Ao longo dos momentos de projetos desenvolvidos são realizadas conscientizações sobre meio ambiente, destacando os cuidados com a natureza. Trata-se também sobre temas que surgem a partir da atividade temática voltada ao projeto de musicalização trabalhado anualmente. Esse tipo de atividade é uma das formas com que se trabalha o projeto de musicalização, mas existem muitas outras possibilidades. Nessas outras possibilidades, como a escola dispõe de uma bandinha, com instrumentos musicais, eles são oferecidos para as crianças de forma aleatória, segundo o interesse individual com o intuito de provocar a curiosidade, para que também se desenvolva a criatividade.

A partir da curiosidade, inquietações surgem e geram possibilidades para a construção do conhecimento. Para Freire (2021),

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbaliza ou não, como procura de conhecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fazemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 2021, p. 33).

É de grande importância que as atividades sejam planejadas visando ao desenvolvimento das crianças, visto que são vivências que poderão marcar a infância, por isso a importância da prática docente que compreenda o estudante como centro do processo de ensino e aprendizagem.

Acredita-se que, por meio dessas experiências, a criança poderá constituir sua identidade, pois essas vivências somarão a outras trazidas pelas suas vivências em outros espaços e até mesmo na escola, favorecendo a construção de novos saberes.

### **Considerações finais**

O trabalho com o projeto musicalização na Creche Escola Municipal Carrossel nos mostra que é possível oportunizar a aprendizagem por meio da música e o que é proposto neste projeto, por este viés, visa desenvolver a identidade da criança, garantindo o direito de cidadã, promovendo inserção social, entre outros aspectos. A música na cidade de Ouro Verde (SP) tem sido um caminho para mudar a vida de crianças e jovens, primeiramente pelo desenvolvimento de habilidades possíveis a partir desta arte, bem como na formação de músicos profissionais que vêm se tornando professores na área musical, com notável importância para a comunidade.

Pensando no projeto como via de portas futuras para ingresso dos estudantes no Projeto Guri, sendo uma continuidade na formação dos estudantes da cidade, a creche analisa todos os anos as necessidades encontradas na comunidade para desenvolver o projeto musicalização que é renomeado a cada ano. Todas as temáticas propostas buscam trazer a ludicidade, para despertar nas crianças encantamento, de forma que desenvolvam a imaginação e criatividade, para que assim sejam formados futuros adultos que acreditam em um mundo melhor, trazendo em suas caminhadas boas vivências da infância.

Por fim, o projeto mostra que as crianças podem e devem ser protagonistas de uma aprendizagem voltada para seu desenvolvimento integral, para que estas não se sintam marginalizadas e tenham garantidos direitos que oportunizem o avanço em conhecimentos, sonhos e possam ter esperança em uma sociedade mais justa para todos.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

CRUZ, C. R.; GHIGGI, G. A cultura como instrumento de libertação: contribuições de Paulo Freire à formação de professores. In: SEMINÁRIO REGIONAL E FÓRUM DE EDUCAÇÃO NO CAMPO: I SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1, 2013, [s. l.]. **Anais** [...]. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/sifedocregional/index.php/anais-do-evento>. Acesso em: 7 set. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 67. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Nova York: Continuum, 1994.



## A importância da leitura, cantigas, jogos e brincadeiras na educação infantil

Elaine Cristina Bernava<sup>1</sup>

Emillene Maria Montagnoli Santos Bernarque<sup>2</sup>

Juliana Pionório<sup>3</sup>

Maria Claudia Caetano da Silva Jeromini<sup>4</sup>

**Resumo:** Paulo Freire defende as vivências do dia a dia para a sala de aula. Foram trabalhados projetos visando a integração entre a família e a escola. Textos de memórias (ler sem saber ler) e o brincar favorecem a aprendizagem da criança. Foram oferecidas à criança leituras diversificadas e com momentos de indicações literária. Paulo Freire menciona que brincar proporciona momentos de interação e resgate entre brinquedos e brincadeiras de ontem e de hoje. Com o avanço das tecnologias, o brincar vem sofrendo alterações. Segundo Ele devemos resgatar as brincadeiras em grupo, onde o colorir e o confeccionar são mais importantes.

**Palavras-chave:** cantigas; brincadeiras; família.

### Introdução

Hoje, já se percebe a criança como sujeito histórico, um ser ativo, autor de suas relações e de sua cultura. Porém, ainda se busca um reconhecimento da instituição de Educação Infantil como espaço institucional de todas as crianças. É importante conhecer e entender o âmbito político ao qual a infância pertence, mas também é necessário estabelecer relações entre o que se passa notoriamente nos espaços institucionais.

A concepção de infância, historicamente, sempre prioriza aspectos de cuidado, porém, o direito à Educação Infantil não inclui só o acesso a creches e pré-escolas, mas o direito a uma educação de qualidade, que considere as especificidades infantis. É fundamental integrar o cuidar e o educar para um atendimento de qualidade na primeira infância”.

Paulo Freire aborda a importância de dar autonomia e recuperar os conhecimentos prévios dos estudantes. Na educação infantil é de grande importância para as crianças procurar

<sup>1</sup> Magistério – CEFAM. Licenciatura Plena em letras. Pedagogia- Unifadra (FUNDEC). Pós-graduação em Psicopedagogia. E-mail: elainebatatinha05@gmail.com

<sup>2</sup> Licenciatura Plena em Geografia, pela UFMS – Câmpus Três Lagoas. Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos. Pós-graduação em psicopedagogia institucional pela Uniced - Universidade cidade de SP. Pós-graduação em Gestão ambiental pela Cestupi. E-mail: emmsbernarque@gmail.com

<sup>3</sup> Magistério – CEFAM. Pedagogia - Unifadra (FUNDEC). Pós em Educação infantil e Psicopedagogia. Cursando (FAVENI). E-mail: julianajupionorio@hotmail.com

<sup>4</sup> Faculdade Pedagogia. Faculdade de Ciências e Matemática. Curso Técnico em Contabilidade. E-mail: claudia.jeromini@gmail.com

## **Objetivo**

Através do trabalho com projetos contribuir para que as crianças desenvolvam o gosto pela leitura, pesquisa, a reflexão crítica e expor suas ideias. O projeto é uma estratégia que auxilia no processo de ensino e aprendizagem, e a trabalhar de forma lúdica.

## **O trabalho com projetos pedagógicos na educação infantil**

Trabalhamos no decorrer do ano letivo alguns projetos que auxiliam neste processo, como o projeto cantigas.

As crianças são protagonistas no processo de ensino aprendizagem, pois pesquisam junto às suas famílias, cantigas que fizeram parte das experiências de avós e pais, trazendo o conhecimento de sua história, compartilhando saberes e experiências e dando significado a esse processo.

Essas cantigas são utilizadas em sala de aula, pois sabemos que pequenos textos, fáceis de serem aprendidos contribuem para a sua aprendizagem, textos via memória, a questão do ler sem saber ler.

Essas cantigas também favorecem o “brincar”, um direito de aprendizagem garantido pela BNCC e de enorme importância pela quantidade de troca de experiências que proporciona.

Outro projeto é o de leitura, onde as crianças levam para casa títulos escolhidos por elas e, com os responsáveis, realizam a leitura, trazendo a família para o contexto da alfabetização. O ato de ler por deleite é importantíssimo.

Depois de realizarem essa leitura são convidadas a compartilhar suas experiências através das indicações literárias, onde realizam o relato da história, para isso várias estratégias se fazem necessárias para ter argumentos para apresentar e convencer de que sua leitura valeu a pena.

Outra atividade realizada em sala de aula é a roda de leitura, onde a criança tem autonomia para interagir com os demais colegas compartilhando os conhecimentos adquiridos, respeitando os momentos de ouvir e falar.

Segundo Paulo Freire, “brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança. Estamos sempre construindo e se construirmos aprendemos, e se aprendemos estamos vivendo buscando algo que possam nos levar a vivermos enquanto tenhamos vida”.

O projeto jogos e brincadeiras tradicionais proporcionam momentos de convivência saudável, amiga e criativa e possibilita à criança desenvolver diferentes habilidades relacionadas ao sistema de escrita.

Hoje a escola tem o papel fundamental no resgate e preservação de brinquedos e brincadeiras tradicionais de ontem e de hoje. Elas fazem parte da nossa cultura, e é na escola que os alunos têm a oportunidade de aprendê-las, por isso é tão importante o brincar na escola.

É comum associarmos a infância ao brincar, como se brincar fosse uma sequência imediata dessa etapa da vida.

É saudável que o façam por inúmeros motivos. No entanto, vivemos um momento em que o brincar, tal como era concebido, tem sofrido transformações relacionadas às mudanças sociais. Hoje há uma demanda pelos jogos de computador, que chamam mais atenção.

Coloca-se, então, a necessidade de refletir a respeito da fala que o brincar em grupo representa na formação das crianças contemporâneas, pois através das brincadeiras que a criança atribui sentido a seu mundo e se apropria de conhecimentos que a ajudarão a agir sobre o meio em que ela se encontra.

O produto final desse projeto é a confecção de desenhos, pinturas e brinquedos junto com a família.

### Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

KISHIMOTO, TIZUCO M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

MOYLES, J. R. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.



## Folclore: culturas regionais - região norte

Ednélia Rodrigues Madeira<sup>1</sup>  
Priscila Damaris S. M. Araújo<sup>2</sup>  
Maria Inês Francisca Xavier dos Santos<sup>3</sup>  
Eliane Ferreira Brito<sup>4</sup>

**Resumo:** Com o intuito de mobilizar toda equipe escolar e incentivar todos através da interação, a coordenação pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil Sementinhas do Amanhã Sélia Magri, pensando em algo que envolvesse toda a equipe escolar, apresentou a brilhante ideia para a realização do projeto folclore por meio deste foi possível promover a importância das culturas regionais na construção da identidade de um povo. Proporcionando momentos de diversão, dinâmico, criativo e de interação entre toda a equipe escolar e visitantes que prestigiaram o evento.

**Palavras-chave:** região norte; folclore; cultura

### Introdução

O evento realizado no Centro Educacional Sementinhas do Amanhã teve como objetivo apresentar uma parte da mista cultura brasileira do folclore.

A idealizadora do projeto foi a então coordenadora pedagógica Sélia Magri que dividiu as equipes em cada região do Brasil sendo elas: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul. O maternal II ficou responsável para explorar a região Norte, que é dividida em sete estados como Pará, Amazonas, Acre, Tocantins, Amapá, Roraima e Rondônia. Dentre estes foi possível destacarem os principais pontos turísticos, artesanatos, brincadeiras, danças, comidas típicas e as lendas folclóricas de cada estado mencionado.

Este projeto foi desenvolvido durante quinze dias, por meio de pesquisas, aula expositivas, encenações das personagens folclóricas, onde finalizamos com uma culminância e exposição de barracas apresentando a cultura predominante da região. Ressaltamos que o evento foi concretizado entre profissionais da escola, tendo em vista a importância de compartilharmos diferentes apresentações, enriquecendo nosso conhecimento a respeito do folclore brasileiro. Em virtude da pandemia que assola o mundo, comprometendo nosso bem-

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia, pós-graduada em Psicopedagogia Institucional. E-mail: emebrazil@gmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia. E-mail: emebrazil@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia. E-mail: emebrazil@gmail.com

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia. E-mail: emebrazil@gmail.com

estar, medidas foram tomadas por autoridades estaduais e municipais com base nas orientações do Ministério da Saúde, o que limitou o acesso dos alunos a essa importante festividade.

Contudo podemos afirmar que após a realização deste trabalho, entendemos que estudar e aprofundar o conhecimento nos fez perceber a importância de manter viva a cultura popular do nosso povo, incentivando o respeito, princípios e valores além de contar com a parceria de toda equipe escolar em torno do evento.

### **Relato de experiência**

O breve relato tem por objetivo explicar sobre a experiência vivenciada no Município de Piçarra-Pará, no Centro Municipal de Educação Infantil Sementinhas do Amanhã com o público-alvo: Berçário, Maternal I, II e III, Pré-Escolar I e II sobre o Projeto folclore. Sendo executado em um período de quinze dias no mês de agosto. Acontecendo a culminância dentro do espaço escolar.

O projeto foi idealizado pela coordenadora Sélia Magri e apresentado em uma reunião pedagógica para o corpo docente, direção e supervisão, em que a proposta foi aceita com entusiasmo por ser algo inovador. Ele está inserido dentro do Projeto Político Pedagógico da instituição.

Com o intuito de mobilizar toda equipe escolar e incentivar as crianças a desenvolver as atividades propostas de forma remota, destacando a importância da interação, socialização e valores através da exposição da nossa cultura regional. Tendo como embasamento o currículo permitindo a sequência didática no andamento das aulas. O diálogo com todos os envolvidos e as crianças foi primordial para despertar e conscientizar sobre a importância dos costumes de um povo. Assim buscando estimular a curiosidade e imaginação das crianças ao ouvir sobre as lendas, músicas, brincadeiras etc.

Desde o primeiro momento o projeto oportunizou a necessidade da busca de metodologias diferenciadas e dinâmicas aos educadores na hora do planejar. Hoje, podemos concluir que trabalhar de forma lúdica é uma experiência gratificante, alegre e essencial para a prática pedagógica.

As devolutivas das atividades remotas desenvolvidas pelos alunos, com a parceria da família fortalece o fato da importância da escola e família andarem sempre juntas. Para FREIRE (1968), “Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes.”. Portanto uma

Continua presente em nosso cotidiano, as canções de ninar, as histórias, os quitutes, as cantigas de roda e brincadeiras causadas por esse evento. Difícil era saber quem dos envolvidos naquele momento se divertiam mais naquela ocasião.

Para facilitar o andamento do projeto as atividades foram divididas por etapas: em primeiro momento o diálogo entre os participantes da equipe para discutir e decidir o que iria ser e de que forma seria apresentado o trabalho, como: buscas pelos recursos que foram solicitados, confecção dos materiais didáticos e preparação dos pratos típicos da região, ressaltamos que cada componente do grupo ficou responsável por um prato. O projeto trouxe uma metodologia rica em detalhes com identificação de tudo que seria apresentado na barraca, inclusive visitantes degustaram os alimentos trazidos pelas equipes de professoras.

Poder ouvir os relatos dos visitantes sobre a importância do projeto o qual é essencial para manter acesa a cultura de um povo diversificado como nós brasileiros, deixando-nos mais confiante com experiências bem-sucedidas que se transformam em oportunidades para qualificar o trabalho pedagógico e as práticas de ensino. De acordo com FREIRE (1997) “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”. Trabalhar com esse projeto foi surpreendente e fantástico, pois despertou o estímulo, o diálogo, trocas de ideias, argumentação, opiniões individuais e coletivas que contribuíram na construção de conhecimento.

A educação precisa promover a compreensão, a ação e relacionar-se com a realidade vivenciada por nossos alunos para que dessa forma aconteça a aprendizagem significativa e proporcione a criança abertura para novos horizontes. Dentro das condições e possibilidades visa desenvolver os campos de experiências: (o eu, o outro e o nós), (corpo, gestos e movimentos), (traços, sons, cores e formas), (escuta, fala, pensamento e imaginação), (espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), os direitos de aprendizagem e as dez competências.

A educação precisa promover a compreensão, a ação e relacionar-se com a realidade vivenciada por nossos alunos para que dessa forma aconteça a aprendizagem significativa e proporcione a criança abertura para novos horizontes. Dentro das condições e possibilidades visa desenvolver os campos de experiências: (o eu, o outro e o nós), (corpo, gestos e movimentos), (traços, sons, cores e formas), (escuta, fala, pensamento e imaginação), (espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), os direitos de aprendizagem e as dez competências.



## Imagens do projeto

**Figura 1** - a) Maria Inês F. X. dos Santos, Maria P. Ferreira, Simone S. Silva, Eliane F. Brito, Priscila Damaris S. M. Araújo, Ednelia R. Madeira; b) Artesanatos de cerâmicas, barro, madeira e capim dourado. Frutas típicas da região norte: açaí, cupuaçu, castanha do Pará



Fonte: Elaborado pelas autoras

**Figura 2** - Equipe Semec prestigiando nosso evento



Fonte: Elaborado pelas autoras

## Depoimentos de alguns visitantes

O Centro Municipal de Educação Sementinhas do Amanhã desenvolveu um projeto que ficou marcado na memória e na vida dos participantes. Falar sobre o folclore na educação infantil significa despertar nas crianças uma curiosidade sobre os antepassados e estimular seu interesse pela riqueza cultural de cada região do nosso Brasil, esse deve ser o objetivo principal ao introduzir o assunto na educação infantil. Sabemos que o folclore surgiu dos costumes herdados pelos povos de diferentes regiões. Assim, o folclore nos traz diferentes manifestações culturais e tradicionais. Exemplos: lendas, danças, festas, tradições, canções, ditados populares etc. A escola mostrou as características típicas de cada região. Fechou a festa com suas belas apresentações culturais da região Norte. Um show de apresentações. (Sivonei Esteves de Oliveira, Secretário Municipal de Educação de Piçarra – PA)

Na minha opinião a realização do projeto folclórico no Centro Municipal de Educação Sementinhas do Amanhã, foi de suma importância onde a escola resgatou e apresentou o folclore na prática pedagógica e com as ricas manifestações folclóricas como: lendas, cantigas, brincadeiras, um jeito de compreender os fatos que estão ao redor. Observei a importância de como a escola inovou o trabalhar o folclore na educação infantil. Ainda percebi que a escola valorizou e aprofundou a cultura folclórica da região norte, que conhecida com suas tradições na sua pluralidade cultural do nosso país. Abordando suas lendas e tradições como danças (Carimbó), músicas, brincadeiras, culinárias e festas religiosas (Círio de Nazaré). Tendo em vista que a escola valorizou muito bem o folclore na educação infantil.

(Isaura Alves da Silva, Coordenadora Pedagógica II Ciclo 4º ao 6º ano)

O projeto Cultural Centro Municipal de Educação Sementinhas do Amanhã, apresentado pela equipe de professoras, foi de muita relevância no contexto educacional. Percebeu-se o resgate da cultura local e nacional dentro da perspectiva de valores e significação social. Faço menção ao grupo que apresentou a região norte, onde percebi o envolvimento dos membros do grupo nas apresentações tanto corporal e exposições por meio de lendas, pratos típicos, brincadeiras, danças e histórias. Essa ação nas escolas, torna-se um legado de valores, éticos, cultural e cívico.

(Orleans Batista Valverde, Coordenador técnico da Semec)

## Referências

BRINCADEIRAS da região norte – conheça a região brincando. **Escola educação**, 2021. Disponível em: <https://escolaeducacao.com.br/brincadeiras-da-regiao-norte>. Acesso em: 10 ago. 2021.

COMIDAS típicas do norte do Brasil: conheça 10 pratos! **Tô de passagem**, 2020. Disponível em: <https://todepassagem.clickbus.com.br/turismo/sabores-do-brasil/comidas-tipicas-do-norte-do-brasil>. Acesso em: 12 ago. 2021.

DIANA, D. Cultura do norte: conheça sua riqueza! **Toda matéria**, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/cultura-do-norte>. Acesso em: 08 ago. 2021.

FERNANDES, M. Lendas da Região Norte. **Toda matéria**, 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/lendas-regiao-norte>. Acesso em: 11 ago. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 66. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo. 2018.

JADE. 11 melhores pontos turísticos da região norte do Brasil. **Guia do nômade digital**, 2021. Disponível em: <https://guiadonomadigital.com/pontos-turisticos-da-regiao-norte>. Acesso em: 05 ago. 2021.

MIRANDA, J. Música típica da região norte. **Grupo escolar**, [entre 2006 e 2021]. Disponível em: <https://www.grupoescolar.com/pesquisa/musica-tipica-da-regiao-norte.html>. Acesso em: 14 ago. 2021.

PROJETO político pedagógico. Centro Municipal de Educação Infantil Sementinhas do Amanhã, Piçarra, 2021.

OLIVEIRA, Sivonei Esteves: depoimento. [Entrevista cedida a] P. Araújo e E. Madeira. Piçarra. **Projeto Folclore Culturas Regionais**, [s.l], out. 2021.

SILVA, Isaura Alves da: depoimento. [Entrevista cedida a] P. Araújo e E. Madeira. Piçarra. **Projeto Folclore Culturas Regionais**, [s.l], out. 2021.

VALVERDE, Orleans Batista: depoimento [out. 2021]. Entrevistadores, P. Araújo e E. Madeira. Piçarra, 2021. Entrevista concedida ao Projeto Folclore Culturas Regionais.





## Trabalho docente na educação infantil à vista da prática pedagógica libertadora

Jéssica Angélica de Melo Borges<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo geral abordar dois relatos de experiências de atividades realizadas em uma creche pública localizada no interior paulista, onde atende crianças de 0 a 3 anos de idade. A turma tem doze alunos, com crianças de faixa etária de 3 a 3 anos e 11 meses. A primeira atividade é explorar o jardim do bairro da creche, tendo como objetivo a criança conhecer o entorno da creche que frequenta, observar as pessoas que ali residem, os responsáveis pelos cuidados do jardim daquele bairro, às plantas, insetos e animais que habitam no jardim, trazendo questões sobre meio ambiente, conscientização e cooperação da comunidade local. A segunda atividade foi dada através da continuidade do tema meio ambiente, com a temática reciclagem, sendo O lixo é o meu tesouro. Foi reproduzido a experiência da primeira atividade através de pinturas e construção de brinquedos com materiais não estruturados, como a garrafa pet, rolo de papel higiênico entre outros. Para finalizar a semana, foi realizada uma exposição dos trabalhos aos pais e aos moradores do bairro foram convidados para estar juntamente reunidos com a comunidade escolar, a fim de prestigiarem os trabalhos desenvolvidos. Conclui-se que conduzir a prática pedagógica ao caminho da educação à vista da prática libertadora é legitimar ações que contribuam para desenvolvimento humano das crianças de forma igualitária e justa.

**Palavras-chave:** crianças; meio ambiente; comunidade; prática libertadora.

### Descrição dos relatos

A criança é sujeito ativo em seu meio social e tem direitos que devem ser garantidos, os educadores necessitam legitimá-los em ações na prática pedagógica, durante o cotidiano escolar. O conhecimento teórico e a prática pedagógica necessitam estar atrelados, refletir na sua posição de docente perante a educação para a pedagogia libertadora voltada para humanização, justiça e igualdade social. Essa concepção deve permear a prática de forma que permita a criança perceber o mundo para além dos muros escolares e de suas casas, enxergando as outras crianças, comunidade e outras famílias sem nenhum tipo de preconceito, e que se sinta ativa no mundo que pertence. Segundo Brighente e Mesquita (2016), quando se nega a humanização e a condição de o sujeito ser mais, logo seu corpo é negado, sendo esse sujeito visto apenas como um objeto e não como um sujeito, como um corpo que com regras impostas, não tem espaço para o diálogo e apenas são "domesticados".

<sup>1</sup> Professora de Educação Infantil, formada em pedagogia. E-mail: jessyjunq123@gmail.com

É necessário compreender a importância da educação para a formação humana, voltado para emancipação e formação cidadã, e da importância do papel docente à vista desse contexto. Conforme Carvalho e Fochi (2016, p. 166), é preciso defender uma pedagogia do cotidiano compreendida “como uma unidade de inteireza da vida constituída por diversos fios, temporalidades, espacialidades, relações, linguagens – que se estabelecem na escola”. Compreender a criança como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, respeitando suas escolhas, seus interesses, dando espaço para que participe ativamente no cotidiano escolar.

A infância e o tempo de desenvolvimento de cada criança devem-se ser respeitados, ter um olhar atento para esta temática a fim de proporcionar à criança a possibilidade de viver a infância de forma plena e respeitando seu tempo escolar. De acordo com Mello (2007), o âmbito educacional acelera o desenvolvimento psíquico da criança, causando um precoce desenvolvimento e encurtamento do período da infância, transformando precocemente criança pequena em escolar. É preciso que as etapas escolares das crianças sejam cumpridas de acordo com suas idades e isso é muito válido para destacar a importância da educação infantil, desenvolvida dentro de seus princípios, habilidades e competências.

A educação infantil, por muito tempo foi vista de forma meramente assistencialista, contudo, após leis consolidadas a criança foi reconhecida como cidadã de direitos, e protagonista no processo de ensino e aprendizagem. Os documentos educacionais brasileiros abordam a criança como o centro, visando sua autonomia e a participação ativa no contexto pedagógico. Sendo assim, no cotidiano do ambiente escolar de educação infantil, a criança deve ter o direito de encontrar possibilidades de aprendizagem, através da participação ativa em diversos espaços.

Nesta perspectiva, este trabalho tem a finalidade de relato de experiências de duas atividades realizadas em uma sala de creche pública localizada no interior paulista, onde atende crianças de 0 a 3 anos de idade. Contemplando uma turma com doze alunos, sendo crianças de faixa etária de 3 a 3 anos e 11 meses, sendo aplicada por uma professora de Educação Infantil, com formação em Pedagogia.

Sendo a primeira atividade: “Explorar o jardim do bairro da creche”. O objetivo da atividade é a criança conhecer o entorno da creche que frequenta, observar as pessoas que ali residem, pesquisar quem são elas, quem são os responsáveis pelos cuidados do jardim daquele bairro, quais são as plantas, insetos e animais que habitam no jardim, trazendo questões sobre meio ambiente, a conscientização e importância da colaboração e cooperação da comunidade local e sociedade nesse processo.

Foram realizadas rodas de conversas com as crianças, através de palavras a fim de provocá-los e levá-los a reflexão, sendo: meio ambiente, amor, cooperação, respeito e comunidade. Após o término da roda de conversa, as crianças foram convidadas para observar e explorar o jardim da creche, e no dia seguinte para observar e explorar o jardim do bairro onde é localizada a creche.

Durante o passeio as crianças foram provocadas com alguns questionamentos para refletirem, tais como: Em volta da creche tem bastante casa? Quem será que mora nessas casas? Vocês acham que esse bairro tem comunidade? O que é comunidade? Esse bairro tem árvores plantadas? Qual é a quantidade? O que tem no jardim? Quem cuida do jardim do bairro? No bairro onde você mora tem jardim? Tem lixo no jardim? Podemos reciclar o lixo? Por que o meio ambiente é importante? O que devemos fazer para cuidar do meio ambiente? Após o passeio, na sala de aula, foi realizada uma nova roda de conversa para ser dialogada, considerando suas experiências vividas sobre os questionamentos levantados. Várias inquietações a respeito da arborização, do meio ambiente e dos moradores do bairro foram abordadas.

A segunda atividade foi dada através da continuidade do tema meio ambiente, com a temática reciclagem, sendo “O lixo é o meu tesouro”. Foi apresentada para as crianças a música “O lixo é o meu tesouro”, do artista Jacarelvís, explicada a separação correta do lixo para reciclagem, da importância da reciclagem e da preservação do meio ambiente. As crianças reproduziram a experiência da primeira atividade através de pinturas e construção de brinquedos com materiais não estruturados, como a garrafa pet, rolo de papel higiênico entre outros. Para finalizar a semana, foi realizada uma exposição dos trabalhos, os pais e os moradores do bairro foram convidados para estar juntamente reunidos com a comunidade escolar, a fim de prestigiarem os trabalhos desenvolvidos.

Por fim, conclui-se que a criança através das experiências vividas, com atividades que vão a esse encontro, favorece o aprendizado e dá sentido à criança. Através das duas atividades criança, família e a comunidade do bairro foram conscientizados e levados a refletirem sobre a necessidade de se reciclar o lixo, entendendo como separá-los para serem reciclados e a importância de se exercer a responsabilidade de cidadão com o meio pertencente. É necessário ter uma visão da criança como completa, considerando seus aspectos, emocionais, cognitivos e psíquicos para se desenvolverem, favorecendo um ambiente que contribua para o desenvolvimento da imaginação, experimentação e criatividade, indo ao encontro da formação humana.



Dar espaço para a criança viver sua infância de forma que a respeite, que dá voz para expressar e falar seus dizeres, que reconheça como sujeito participativo e ativo na sociedade a que pertence são ações que devem ser consideradas na prática cotidiana. Kohan (2018) aborda a infância na perspectiva de Paulo Freire de forma que a criança possa se inquietar, indagar, perguntar e criar, sendo esses alguns elementos importantes da educação. A infância é o que mantém vivo o ser humano, pois nessa etapa da vida surge a curiosidade para descobrir e compreender o meio e mundo a que pertence.

Portanto, nós docentes devemos conduzir nossa prática ao caminho da educação à vista da prática libertadora, legitimar ações que contribuam para desenvolvimento humano das crianças de forma igualitária e justa. Refletir sobre a importância de promover aliança entre os docentes, gestores, famílias e comunidade em geral à vista desse contexto no ambiente educacional de educação infantil.

## Referências

BRIGHENTE, M. F, MESQUITA, P. Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 1, 79, p. 155-177, jan./abr. 2016, Campinas. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-7307201607909>. Acesso em: 21 abr. 2021.

CARVALHO, R. S.; FOCHI, P. S. O muro serve para separar os grandes dos pequenos: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na educação infantil. **Textura**, Canoas, v. 18, n. 36, p. 153-170, jan./abr. 2016.

KOHAN, W. O. Paulo Freire: outras infâncias para a infância. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e199059, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698X199059>. Acesso em: 21 abr. 2021.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1630/1371>. Acesso em: 21 abr. 2021.

## O trabalho com uma turma de 8 e 9 anos

Cacilda Aparecida Villa Ruella<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente relato foi desenvolvido com uma turma de 26 alunos (14 meninos e 12 meninas) no ano de dois mil e vinte um, nas dependências da Escola Municipal Profa. Ophélia Schipa de Oliveira no município de Panorama. SP, onde grande parte do seu público é constituída de crianças, na faixa etária de 08 a 09 anos de idade, sendo que essa turma era carente, com pais que não valorizavam o ensino e famílias que eram constituídas por avós, pai, mãe, irmão, tios todos no mesmo ambiente. O respectivo trabalho na sala de aula do terceiro ano foi construído com o objetivo de resgatar e enaltecer a importância da educação, dando destaque a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Desde o seu surgimento do Estatuto da Criança e Adolescente em 13 de Julho de 1990, até os dias atuais, os direitos precisam ser mantidos vivos, respeitando os direitos e deveres contingentes na presente lei. O diálogo foi o elemento primordial para que todos realizassem as atividades para que assim pudessem avançar no processo ensino e aprendizagem, as aulas foram remotas a partir de discussões e muito diálogo pautado na amorosidade. O trabalho mencionado enriqueceu o processo de alfabetização, oportunizando o direito de ser respeitado por seus educadores. O nosso ponto de partida foi a Abordagem de Paulo Freire.

**Palavras-chave:** Estatuto da Criança e Adolescente; pedagogia Freiriana; amorosidade; dialogicidade.

### Descrição do relato

No início do ano letivo, quando assumi a turma com 18 alunos (10 meninos e 8 meninas) conversando com a nova coordenadora e diretora (que era antiga coordenadora da turma no ano anterior), diretora relatou que essa turma não realizava as atividades remotas no ano de 2020 sendo necessário muita busca ativa, pois a turma morava no entorno da escola e essa turma era carente com pais que não valorizavam o ensino e famílias que eram constituídas por avós, pai, mãe, irmão, tios, todos no mesmo ambiente. As contribuições de Paulo Freire, baseadas no diálogo, foi o elemento primordial para que todos realizassem as atividades para que assim pudessem avançar no processo ensino e aprendizagem, já no primeiro mês recebemos mais cinco matrículas, perfazendo um total de 23 alunos (12 meninos e 11 meninas).

<sup>1</sup> Educadora municipal, primeira conselheira do município de Panorama/SP, professora alfabetizadora desde 2001, graduada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia pela Fundec - Unifadra Dracena. E-mail: cacildaeducacao@hotmail.com

Partindo do pressuposto da pedagogia freiriana que salienta no processo ensino e aprendizagem, o professor e o aluno são sujeitos do conhecimento. O professor ensina e aprende e o aluno aprende e ensina:

Só na medida em que o educando se torne sujeito cognoscente e se assuma como tal, tanto quanto sujeito cognoscente é também o professor, é possível ao educando tornar-se sujeito produtor da significação ou do conhecimento do objeto. É neste movimento dialético que ensinar e aprender vão se tornando conhecer e reconhecer. O educando vai conhecendo o ainda não conhecido e o educador reconhecendo, o antes sabido. (FREIRE, 1993, p. 119).

Ao finalizar o primeiro bimestre foi possível contar com 100 % de frequência nas atividades remotas. O diálogo foi o elemento essencial para garantir a parceria e obter o resultado satisfatório, alunos que não eram alfabéticos entraram na alfabetização. No segundo bimestre recebemos mais cinco matrículas e duas transferências, perfazendo um total de 26 alunos (14 meninos e 12 meninas). Consta salientar que esses alunos chegaram com frequência insatisfatória e começaram a reposição. Sempre que necessário era realizado busca ativa via telefone com docilidade nas conversas. O diálogo e a legislação foram o elemento essencial para garantir a parceria e obter o resultado satisfatório dos 26 alunos.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”.

A lei assegura:

- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- Direito de ser respeitado por seus educadores;
- Direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- Direito de organização e participação em entidades estudantis, e
- Acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Paulo Freire coloca o papel da educação como um ato político, que liberta os indivíduos, por meio de um novo olhar. Nessa perspectiva, no ano de 2000 iniciei minha trajetória rumo a uma educação de qualidade, fazendo parte do Primeiro Conselho Tutelar de Panorama e, definitivamente, ingressando na educação para fazer e garantir o direito de todos como um ato político pedagógico.

Minha prática sempre foi pautada na dialogicidade do pensamento educacional de Paulo Freire, considerando ser o diálogo uma das principais categorias de sua educação libertadora:



O diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos. (FREIRE, 1986, p. 122-3).

No segundo semestre no mês de agosto estamos presenciais quinzenalmente com 22 alunos, pois quatro alunos mudaram da proximidade da escola. Sendo o ensino em forma de rodízio, cada semana onze alunos na escola com a professora e onze em casa realizando com a família. As atividades desenvolvidas estão sendo adaptadas pelo novo modelo de ensino híbrido em parceria com a família pautada na pedagogia freiriana.

No terceiro bimestre no dia 05 de agosto novamente a história repetiu, a genitora de uma aluna pegou transferência alegando que mudariam de município, ao término do bimestre, no dia 05 de outubro, a aluna retornou para nossa Unidade Escolar e novamente começamos o processo de diálogo e amorosidade, elementos essenciais para acolhimento e obter resultado satisfatório. A aluna está frequentando com muito amor e zelo, ou seja, realizando as atividades e frequentando todos os dias, inclusive fazendo reposição dos dois meses que ficou em casa.

No conselho de classe escolar de maneira remota, pelo aplicativo Meet, fui à professora que mais demorei em relatar a vivência da minha turma, porém foi nítido no olhar dos pares o avanço dessa turminha em relação à realização das atividades e amorosidade nas vivências:

É na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnosiológica. (FREIRE, 1996, p. 11).

Enfim, acredito que o amor e o diálogo para com a família na pedagogia libertadora foi o que possibilitou o desempenho satisfatório da minha turma. Pautada na afirmação de Paulo Freire como sujeito da história:

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais, políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. (FREIRE, 1999, p. 60).

Segundo Emília Cipriano, doutoranda de Paulo Freire: "Na época, o que mais me chamava à atenção era a sua coerência. Ele aplicava conosco o que discursava em seus livros, era um mestre da escuta, que tentava discutir a educação pelo nosso olhar."

Qual é a nossa desculpa para não realizarmos uma educação de qualidade pautada na amorosidade e na dialogicidade?

Finalizo o meu trabalho com a frase tirada do livro "Pedagogia do oprimido" uma das mais citadas por educadores ao se referir a Paulo Freire (1927-1997): "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo".

## Referências

BERNARDO, N. Acesse o acervo digital de Paulo Freire gratuitamente **Nova Escola**, [s. l.], 07 mar. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4798/acesse-o-acervo-digital-de-paulo-freire-gratuitamente>. Acesso em: 19 out. 2021.

CALÇADE, P. Existe método Paulo Freire nas escolas públicas? **Nova Escola**, [s. l.], 21 out. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12896/existe-metodo-paulo-freire-nas-escolas-publicas>. Acesso em: 20 out. 2021.

CALÇADE, P. Projeto coloca em prática legado de Paulo Freire. **Nova Escola**, [s. l.], 12 jun. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11859/projeto-coloca-em-pratica-legado-de-paulo-freire>. Acesso em: 20 out. 2021.

CECÍLIO, C. Paulo Freire, Bienal, Maria Clara Machado: o que será assunto da Arte em 2021 e está na BNCC. **Nova Escola**, [s. l.], 13 dez. 2020. Disponível em: <https://box.novaescola.org.br/etapa/2/educacao-fundamental1/caixa/227/calendario-2021-datas-e-temas-que-podem-estar-na-sua-aula/conteudo/20015>. Acesso em: 15 out. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1993.

FERRARI, M. Paulo Freire, o mentor da Educação para a consciência. **Nova Escola**, [s. l.], 01 out. 2021. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/460/mentor-educacao-consciencia>. Acesso em: 20 out. 2021.

LISBOA, D. Por que ler Paulo Freire é um "ato de resistência". **Nova Escola**, [s. l.], 25 out. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12928/por-que-ler-paulo-freire-e-um-ato-de-resistencia>. Acesso em: 19 out. 2021.

MONTEIRO, C. Mitos e verdades sobre a obra de Paulo Freire. **Nova Escola**, [s. l.], 05 maio. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4942/mitos-e-verdades-sobre-a-obra-de-paulo-freire>. Acesso em: 16 out. 2021.

OLIVEIRA, A. de. Obras para entender Paulo Freire. **Nova Escola**, [s. l.]. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/17556/obras-para-entender-paulo-freire>. Acesso em: 19 out. 2021.

PAULO Freire - Ensinar, aprender: leitura do mundo, leitura da palavra. **Nova Escola**, [s. l.], 27 abr. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11685/ensinar-aprender-leitura-do-mundo-leitura-da-palavra>. Acesso em: 16 out. 2021.

PAULO Freire: "Nós podemos reinventar o mundo". **Nova Escola**, [s. l.], 01 mar. 1993. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/266/paulo-freire-nos-podemos-reinventar-o-mundo>. Acesso em: 20 out. 2021.

PAVAN, N.; NICOLIELO, B. Resenha e trecho do livro "Pedagogia da Autonomia", de Paulo Freire. **Nova Escola**, [s. l.], 01 maio 2010. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1008/resenha-e-trecho-do-livro-pedagogia-da-autonomia-de-paulo-freire>. Acesso em: 16 out. 2021.

RATIER, R. Por que os críticos dizem que Paulo Freire é doutrinador. **Nova Escola**, [s. l.], 19 set. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/6774/por-que-os-criticos-dizem-que-paulo-freire-e-doutrinador>. Acesso em: 15 out. 2021.

SALAS, P. Centenário de Paulo Freire: o legado do educador nas escolas públicas brasileiras. **Nova Escola**, [s. l.], 14 set. 2021. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20649/centenario-de-paulo-freire-o-legado-do-educador-nas-escolas-publicas-brasileiras>. Acesso em: 15 out. 2021.

SEMIS, L. Paulo Freire ontem, hoje e amanhã. **Nova Escola**, [s. l.], 05 maio. 2017. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4939/paulo-freire-ontem-hoje-e-amanha>. Acesso em: 15 out. 2021.

TEORIA de Paulo Freire explicada em vídeo. **Nova Escola**, [s. l.], 09 jun. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4630/teoria-de-paulo-freire-explicada-em-video>. Acesso em: 15 out. 2021.

100 anos de Paulo Freire. **Nova Escola**, [s. l.]. Disponível em: <https://box.novaescola.org.br/eta/pa/2/educacao-fundamental-1/caixa/336/100-anos-de-paulo-freire>. Acesso em: 16 out. 2021.



## Resgatando as vivências culturais e as experiências na infância contemporânea – folclore

Isabel Agudo Lopes Neves<sup>1</sup>  
Maria Luiza Ferreira Inácio<sup>2</sup>  
Maria Cristina Cervi Cenedesi<sup>3</sup>  
Suely Vieira Gomes de Souza<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente trabalho traz o relato das experiências vividas por uma escola de Educação Infantil na cidade de Panorama interior de São Paulo, à sombra do pensamento Freireano a respeito da valorização cultural da comunidade, local de inserção social dos educandos, e por isso sendo compreendido como espaço de pertencimento e identidade deste sujeito como autor de sua história e a atuante na transformação e construção de seus saberes. A experiência vivida trouxe à comunidade a valorização de sua cultura aproximando escola e comunidade, dando força e sentido às ações educativas, contribuindo para um espaço de partilha e construção de saberes.

**Palavras-chave:** educação infantil; experiência; aprendizagem contextualizada; Paulo Freire.

### Introdução

A escola municipal EM Ídolo Guastaldi atende crianças, em idade de 4 anos e 11 meses a 5 anos e 11 meses, oriundas de todos os bairros municipais por ser a única instituição destinada a esta etapa educacional, e por ser essa mesma fase um momento de grandes oportunidades de absorção de conhecimento e aprendizagem, desenvolveu-se um projeto de resgate e valorização cultural, com o objetivo de ampliar o repertório de conhecimento infantil e aproximar a comunidade das vivências e participação do cotidiano escolar.

Enfatizando o período folclórico, iniciou-se, através de rodas de conversa, através da temática relacionada aos objetos antigos em comparação aos contemporâneos, as crenças, os costumes e as receitas que inclusive faziam parte do cotidiano da vida sem os fármacos que hoje são tão presentes.

A colaboração da família nas pesquisas e nos relatos junto às crianças contribuiu para uma parceria de trocas e aprendizagens significativas, estreitando laços, promovendo o diálogo e valorizando a cultura familiar, enriquecendo o processo de construção e valorização do conhecimento.

<sup>1</sup> Graduada em pedagogia e pós-graduada em alfabetização. E-mail: idoloeducacao1@gmail.com

<sup>2</sup> Graduada em pedagogia e pós-graduada em alfabetização. E-mail: idoloeducacao1@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em pedagogia e pós-graduada em alfabetização. E-mail: idoloeducacao1@gmail.com

<sup>4</sup> Graduada em pedagogia e pós-graduada em alfabetização. E-mail: idoloeducacao1@gmail.com

Paulo Freire (1921-1997) traz o conhecer a experiência do aluno como ponto de partida para a construção do conhecimento dando ao processo educativo significância e contextualização, valorizando a cultura local e colocando o educando como o centro e protagonista de sua aprendizagem.

## Objetivo

O presente relato “Resgatando as vivências culturais e as experiências na infância contemporânea – folclore” vem ao encontro da realização do Seminário Internacional ano 100 com Paulo Freire com o tema “O legado de Paulo Freire: Tempos, espaços, memórias, discursos e práticas”.

O projeto realizado com a segunda etapa da educação infantil (Pré 2) correspondente à idade de 5 anos e 11 meses, foi realizado durante o período de um mês, objetivando trazer ao processo educativo maior relevância e valorização da comunidade local por meio de pesquisas trazidas pelos alunos através das vivências de seus pais e avós.

As reflexões de Paulo Freire (FREIRE, 2003) a respeito de uma educação capaz de reconhecer a cultura do educando, valorizando seus conhecimentos e reflexões sobre seu mundo, seu lugar e contribuição como sujeito ativo em sua realidade serviram de base norteadora para a realização deste projeto educacional que promoveu a inserção e participação dos pais de forma ativa nas práticas educativas.

O compartilhamento das vivências e relatos promovidos com a comunidade escolar, promoveram uma educação contextualizada e significativa e de maior qualidade, constituindo-se como um espaço de conhecimento, diálogos, saberes e memórias valorizando a cultura familiar e reafirmando a perspectiva da educação para o crescimento e formação integral dos educandos, pois segundo Paulo Freire (2003), “[...] se queremos que a criança cresça numa desejada e ativa participação na vida de sua comunidade, devemos torná-la desejosa e ativa participante de sua própria educação.” (FREIRE, 2003, p. 91).

Deste modo ao perceber as práticas vividas pela família na história, a utilização dos alimentos e objetos nas necessidades e rotinas da cotidianas, o educando passa a perceber os movimentos e transformações históricas, a evolução e a tecnologia presente como facilitadores da vida, compreende e percebe a qualidade entre o antes e o depois, fazendo inclusive reflexões sobre a responsabilidade do uso consciente dos recursos naturais e sua preservação. Esses saberes devem ser construídos através da busca por informações de como se utiliza e para que

servem objetos, plantas, instrumentos, através da compreensão dos mitos, histórias e receitas preservadas pela cultura de seus avós e perpetuada aos pais chegando até eles. O movimento dialético presente "[...] entre os produtos que os seres humanos criam ao transformarem o mundo e ao condicionamento que esses produtos exercem sobre eles" (FREIRE, 2011, p. 78).

## Desenvolvimento

Com a proximidade do mês de agosto e as vivências culturais do folclore brasileiro, os alunos são incentivados a falarem sobre suas percepções e conhecimentos sobre o que é e o que significa para eles o folclore. Percebeu-se através do diálogo que para a grande maioria dos alunos a data se resumia apenas em lendas como o saci-pererê, ou mesmo lobisomens, e outros elementos presentes em suas vidas não eram percebidos como cultura desta mesma data.

Conversando sobre receitas, algumas crianças citaram os bolos e doces que gostavam de comer em suas sobremesas, e que estas eram feitas por suas mães que usavam receitas anotadas em cadernos e livros. Porém uma delas faz a observação que a mãe aprendeu a receita com a sua avó, e que até mesmo ela algumas vezes ajuda a mãe a realizar o preparo deste alimento. Então o professor passa a contar sobre as receitas aprendidas, não só as culinárias, mas também outros chás, como os de hortelã, as receitas para tirar manchas de roupas entre outros.

Então surgiu a ideia de pesquisas realizadas pelas próprias crianças através de seus pais, questionando sobre as receitas que aprenderam e que ainda utilizam, os objetos que ainda possuem que eram utilizados pelos seus avós, entre outros. Deste modo consideramos a ideia de Paulo Freire (FREIRE, 2003) percebendo o educando como sujeito atuante e intencional, sendo mais que um objeto do mundo ao qual pertence, tendo reflexão sobre as vivências e a realidade assumindo centralidade no processo.

O projeto ganhou uma dimensão maior em todas as salas da segunda etapa do Pré II, e deu-se a realização de uma exposição folclórica, com objetos, chás, plantio de ervas medicinais, até mesmo o pé de café não conhecido pela maioria das crianças veio a estar presente para a apreciação.

Avós e avôs vieram contar histórias, contar como eram realizadas as atividades do trabalho para as crianças, pais plantaram sementes e mudas com as crianças e se empenharam para realizar junto à escola a organização da exposição de objetos, plantas, receitas e lendas folclóricas atividades.



A realização desta experiência foi tão positiva que a escola abriu os portões para a visita de outras UEs, sendo os próprios alunos responsáveis pela apresentação de sua sala temática. Sendo assim, o uso social e a vivência da experiência educativa, gerou autonomia, aprendizagem ativa e valorização da cultura local colocando o aluno como sujeito ativo de sua aprendizagem.

## Conclusão

A educação infantil é uma etapa da educação básica responsável pelo início da construção do conhecimento escolar em crianças ainda muito pequenas. Deste modo, as práticas pedagógicas devem ser muito bem planejadas e estruturadas dentro dos contextos culturais pertencentes à realidade da criança, valorizando suas vivências e seus conhecimentos construídos a partir de suas experiências cotidianas. Paulo Freire (2003) traz o conhecer a experiência do aluno como ponto de partida para a construção do conhecimento dando ao processo educativo significância e contextualização, valorizando a cultura local e colocando o educando como o centro e protagonista de sua aprendizagem.

Diante desta importância, muitas foram as propostas direcionadas a esta etapa educacional, sendo a BNCC a mais recente, aprovada em dezembro de 2018, trazendo uma estruturação a partir de campos e metodologias ativas com o objetivo de desenvolver no educando sua formação integral.

Desenvolver um projeto onde a criança pôde atuar como sujeito central de sua própria aprendizagem trouxe à escola a oportunidade de perceber, na prática, a importância de oferecer experiências significativas que puderam ser observadas ao final do processo.

A integração da família e da comunidade local nas atividades escolares como forma de ressignificar o contexto educacional teve um resultado positivo, pois agregou valores culturais juntamente aos conhecimentos necessários contemplando habilidades que resultaram nas competências esperadas. O comportamento da comunidade local em relação à efetiva participação na vida escolar de seus filhos refletiu grandes mudanças, do mesmo modo, as crianças tornaram-se mais autônomas e críticas a respeito das questões e ações a sua volta, refletem a respeito das situações vividas, suas consequências e as possíveis intervenções que estão ao alcance de si, seja de modo individual ou coletiva, propondo iniciativas ou mesmo soluções.

## Referências

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.



## Uma troca de ensino... Sempre vale a pena!

Cleia Gomes Cardoso<sup>1</sup>

Isenilde Rodrigues da Silva Damascena<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente relato trata um trabalho realizado em 2016, com alunos do 5º ano turma B, da escola E.M.E.F. Caminho para o Futuro, a partir de um projeto pedagógico que teve como tema gerador a sustentabilidade. Atualmente a equipe que participou da experiência presta serviço na E.M.E.F. Monteiro Lobato, que atende às séries infantil (maternal ao jardim II) e séries iniciais (1º ao 5º ano), equipe formada pela: diretora, coordenadora, secretária e professora (que realizou a experiência), no endereço rua: 1º de Janeiro em Vila Oziel pereira, município de Piçarra, estado do Pará. Uma experiência feita por meio do curso “Educação no Campo”, oferecido pela secretaria de educação Laane Barros e o prefeito Wagner Machado. Com o propósito de trabalhar a realidade do aluno no campo.

**Palavras-chave:** sustentabilidade; realidade; pesquisa.

### Descrição do caso

Ao realizar a experiência de campo com o tema gerador “Sustentabilidade” nos posicionou no mesmo patamar de nossos alunos, trabalhando com trocas de experiências vivenciadas no campo.

Quando decidimos planejar uma aula no campo (professora, coordenadora e diretora) com essa turma, não imaginava que teria essa troca de aprendizado, levei a turma a conhecer uma horta de uma amiga, a qual era muito conhecida e elogiada na região, porém ao chegar a sua localidade pudemos ter o prazer de conhecer uma “Nascente” cujas águas formavam um lindo córrego, e dois alunos conheciam muito bem aquela nascente, nos mostrando onde nasciam e quais as fazendas que passavam chegando até o rio Cardoso (rio muito popular na vila). Sendo essa experiência de aula dada pelos 2 alunos.

Hoje, ao buscar relatos da experiência de 5 anos atrás, me surpreendi com a fala de uma jovem que participava da turma na época, onde ela relata.

<sup>1</sup> Possui Magistério/ Formação em: Educação no Campo. Professora de séries iniciais na E.M.E.F. Monteiro Lobato/ EM Vila Oziel Pereira, município de Piçarra/PA. E-mail: cardosocleia21@gmail.com

<sup>2</sup> Ensino superior em pedagogia/ Formação em: Educação no Campo/ Pós-graduação em pedagogia/Atualmente exerce o cargo de diretora na E.M.E.F. Monteiro Lobato/ EM Vila Oziel Pereira, município de Piçarra/PA. E-mail: isenildesgs@gmail.com



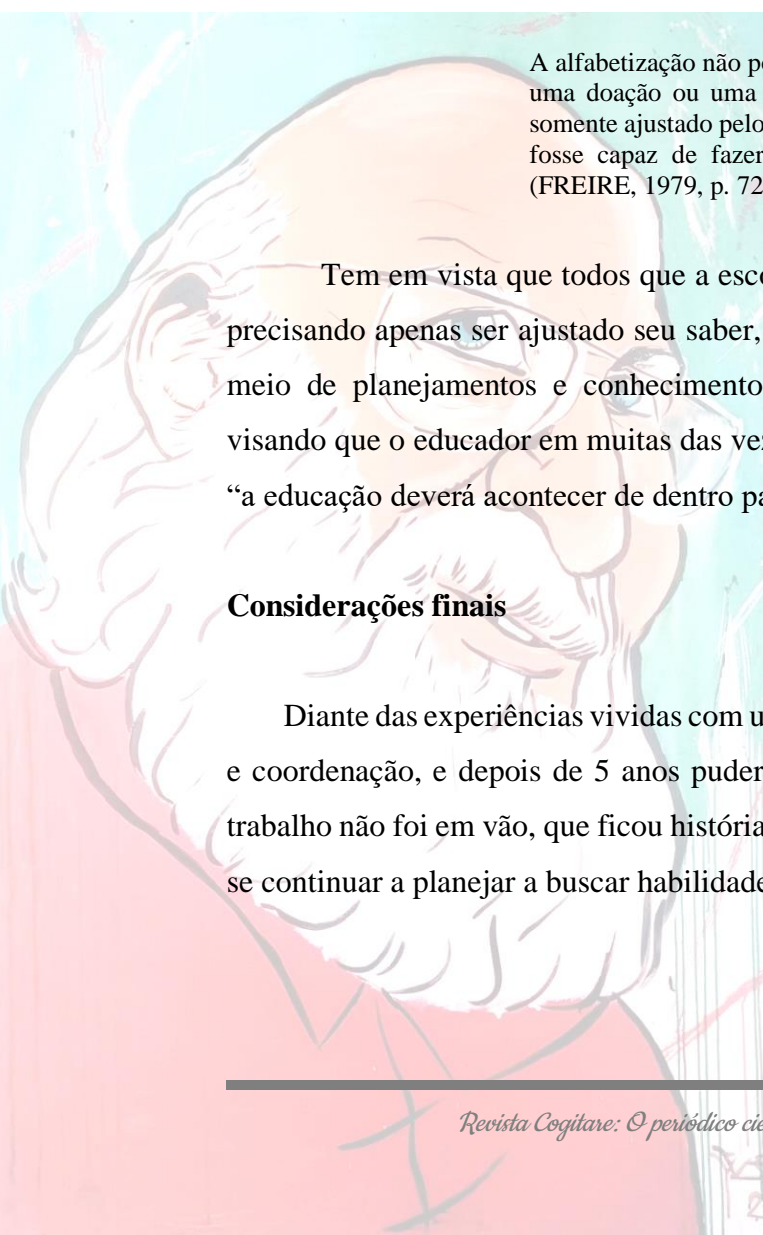
### Quadro 1 – Exemplos de relatos de alunos

Relato da aluna A	Relato da aluna B
<p>Professora Cleia eu sempre conheci cigarras, só que eu tinha a cigarra apenas como um bicho barulhento e que o macho cantava até estourar, e que o último que não estourava com seu canto ficava com a cigarra fêmea, agora sei que não, realmente o cantar alto é do macho, mas é só para conquistar sua fêmea, ele não canta até explodir! Ainda bem!</p>	<p>Bem... No meu caso eu me interessei muito pela história da abelha rainha e do zangão, pois nunca imaginei que ao cruzar a abelha rainha o zangão morria, hoje sei que é um processo meio louco, pois ao cruzar com a abelha rainha o órgão do zangão fica preso na rainha e ele morre! Triste ô!</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras

Diante dos relatos após 5 anos depois, fica claro que a experiência de campo tem dado certo, com o tema gerador - Sustentabilidade, muitas escolas puderam trabalhar seus alunos dentro de sua realidade e ficando bem claro que todos conhecem o que têm no campo, porém nem todos conhecem suas verdadeiras histórias.

De acordo com Paulo Freire (FREIRE, 1979):



A alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procuramos um método que fosse capaz de fazer instrumento também do educando e não só do educador. (FREIRE, 1979, p. 72).

Tem em vista que todos que a escola chega traz consigo sua bagagem de aprendizado, precisando apenas ser ajustado seu saber, podendo fazer-se ali uma troca de aprendizado, por meio de planejamentos e conhecimentos das habilidades diagnosticados pelo educador e visando que o educador em muitas das vezes se tornará um educando. Como diz Freire (1979) “a educação deverá acontecer de dentro para fora, e não de fora para dentro”.

#### Considerações finais

Diante das experiências vividas com uma turma do 5º ano, contando com o apoio da direção e coordenação, e depois de 5 anos puder encontrar alguns desses alunos e perceber que seu trabalho não foi em vão, que ficou história marcadas na memória deles, ver se a necessidade de se continuar a planejar a buscar habilidades a serem trabalhadas com maior frequência.

## Referências

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.



## Experiência vivenciada com a turma do maternal I da EMEI Akiko Kuabara Okaji

Eliana Cardoso<sup>1</sup>  
Ivone Aparecida Nunes<sup>2</sup>  
Lucinete Lopes dos Santos<sup>3</sup>  
Sueli Cristofani Guimarães<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente relato teve como fundamento as proposições do escritor Paulo Freire defende na educação, segundo o qual o papel do professor é fazer o aluno refletir, se envolver e ambos terem a mesma direção para a libertação. A pesquisa refletiu sobre a importância de investigar as vivências do aluno, o diálogo, troca de ideias sobre compreender sobre sua realidade para desenvolver a capacidade de inserir no aluno o pensar e o transformar de ideias em ações como um ser pensante e social.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; educação infantil; diálogo; transformação.

### Introdução

O relatório de experiência vivenciada na sala de aula do maternal I da educação infantil na instituição EMEI da rede municipal de Panorama, interior do estado de São Paulo.

A primeira etapa da educação básica do processo de toda criança, porém nesta etapa se descobre suas habilidades e desenvolve-as.

Falar sobre educação infantil é um grande desafio, porque a instituição era conhecida como assistencialista, para que os pais fossem trabalhar e as crianças serem cuidadas.

Com a evolução das leis, as crianças passaram a ter seus direitos e deveres, sendo sujeito histórico, pensante. Porém, precisamos buscar reconhecimento perante a sociedade sobre o trabalho da EMEI, sendo um lugar de aprendizado, ensinamento e cuidados.

Para Paulo Freire, ensinar a pensar e problematizar sobre a sua realidade é a forma correta de se reproduzir conhecimentos, pois é a partir daí que o educando terá a capacidade de compreender-se como um ser social.

<sup>1</sup> Graduada em pedagogia e pós-graduada em Inclusão E-mail: elianacardoso.pan1972@gmail.com

<sup>2</sup> Formada em magistério e graduada em pedagogia. E-mail: ivonenunes320@gmail

<sup>3</sup> Formada em técnico em química, graduada em pedagogia e pós-graduada em Alfabetização e Letramento. E-mail: lucinete.lopes.carvalho@outlook.com

<sup>4</sup> Graduada em pedagogia e pós-graduada em Educação Infantil e Psicopedagogia. E-mail: sueliguimaraes09@hotmail.com



Neste sentido, é fundamental integrar o cuidar e educar para uma aprendizagem de qualidade na primeira infância. A educação deve ser transformadora, levando o aluno a pensar, sendo social e o centro da educação

Segundo Paulo Freire, a educação deve envolver o público e ajudá-lo a descobrir seus problemas. Os professores devem usar métodos sociológicos para ver a vida dos alunos, assim como métodos antropológicos.

A educação infantil é o centro da aprendizagem. Incentivar o aluno a responder o questionamento dentro das atividades oferecidas como: história, leitura do alfabeto, música, dança, matemática e natureza no cotidiano leva a uma ação social onde convive região, comunidade.

Em suma, o aluno deve estar inserido no mundo em que ele vive, deixando reproduzir o que pensa e fala facilitando o processo de aprendizagem.

## Metodologia

O trabalho tem como objetivo relatar uma vivência que tivemos no ano de 2019 na EMEI com a turma do maternal I. Diante disso, foi uma turma que tivemos que buscar mudanças, estudar, pesquisar, conversar com os responsáveis, coordenadora e direção para compartilhar atividades que tivessem sentido para eles.

Para Paulo Freire o diálogo é o melhor caminho, fazer a sondagem com a criança para transformar sua vivência num indivíduo pensante.

Diante disso, com o diálogo que tivemos chegamos a uma conclusão de que as crianças não podem ficar presas em uma sala de aula, elas precisam gastar energia. Uma vez por semana a coordenação passa para nós estudos ATPC de formação. Neste ano de 2019 a secretaria da educação trouxe novas maneiras de trabalhar com as crianças pequenas e fomos colocá-las em prática, que é o desemparedamento.

Preparamos atividades alinhadas a BNCC com os campos de experiências:

- O eu, outro e nós
- Corpo, gestos e movimentos
- Traços, sons, cores e formas
- Escuta, fala, pensamento e imaginação
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Utilizamos também as habilidades e como avaliar a criança do maternal I.

Portanto, vamos citar algumas atividades que neste ano de 2019 tivemos que colocá-las em prática. Como trabalhar?

Preparemos os cantinhos com contação de história, roda de conversa, sala com roupas de fantasia (dramatização), sala de música e dança (baladinha), circuito, natureza, parquinho, cantinho da beleza, casinha (faz de conta), atividades riscantes, massa de modelar, tinta guache, sala com jogos, espelho e entre outros cantinhos.

Cada professora ficava responsável por organizar a sala ambiente e o tema trabalhado, orientando e direcionando as crianças. Logo em seguida levávamos as crianças para conhecer os cantinhos e perguntávamos onde gostariam de ficar brincando.

Para Paulo Freire a função do professor é facilitar o processo de criação de conhecimento. Colocando problemáticas para que os alunos compartilhem o ato de propor soluções.

Dentro deste contexto, o professor precisa deixar o aluno escolher como quer brincar, porque na EMEI as crianças brincam aprendendo.

Em suma, o Paulo Freire critica o tradicional, pois não tem sentido a criança pequena ficar sentada em uma cadeira em volta de uma mesa com papel, lápis, por isso neste ano de 2019 surgiram estas ideias dos cantinhos para promover aprendizado significativo para o aluno.

### **Avaliação**

A avaliação foi um ato reflexivo, permanente e aconteceu durante o brincar, observávamos cada um enquanto realizava o brincar e anotávamos como estavam sendo desenvolvidas as habilidades deles.

### **Conclusão**

Em conclusão, este relatório teve a pesquisa de Paulo Freire é um trabalho de conscientização, recomendado a todos os homens e mulheres que se preocupam com a sua existência, e a todos os educadores em particular, pois tem um carácter político na medida em que, fazendo uma abordagem à valência emancipatória da educação enquanto instrumento de libertação de consciências e da necessidade da atuação do homem na sua própria existência, afirma que não é suficiente que o oprimido tenha consciência crítica da opressão, mas que se disponha a transformar a realidade.

Freire diz que a educação tradicional é um método “bancário”. Nessa forma de educação, os professores assumem que os alunos são recipientes passivos para o conhecimento.

Dentro deste contexto, Paulo Freire diz que a educação sozinha não tem força de mudança, pois exige união entendendo o ponto de vista do aluno. A educação libertadora ambos são sujeitos. O professor não está ensinando e sim aprendendo e o aluno não está somente aprendendo e sim ensinando, por isso trabalhando todos juntos na educação conquistam uma dominação e afetividade para uma alfabetização com sucesso e cooperando a uma direção que ajudará a libertar os oprimidos.

### Referência

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.





## A busca da autonomia na educação infantil durante o ensino remoto

Simone da Silva Alves Andrade<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho discorreu sobre o desenvolvimento da autonomia em crianças da educação infantil – etapa creche durante o período de pandemia, onde diversas adaptações foram realizadas para que pudéssemos atender as crianças no ensino remoto. Levando em consideração que a criança enquanto sujeito de direitos, protagonista do seu próprio desenvolvimento, que aprende num contexto de vivências e na interação, ou seja, a infância deve ser entendida como construção social. Partindo dos eixos estruturantes das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil: as interações e brincadeiras que trazem para as instituições de educação infantil um espaço de socialização de culturas no qual a criança tem o direito de brincar, interagir e de se relacionar, utilizando diferentes linguagens no processo de construção do conhecimento e de interações sociais, possibilitando o seu desenvolvimento integral como sujeito. Com o surgimento da Covid-19, as aulas foram suspensas e posteriormente o ensino remoto foi sendo configurado nas escolas e os professores tiveram que se reinventar para poder realizar seu trabalho. Este relato fala um pouco sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico desenvolvido durante o ensino remoto que buscou a autonomia das crianças da educação infantil. No desenvolvimento do trabalho pode se perceber que as crianças ficam mais à vontade ao executar as atividades solicitadas. As diversas aprendizagens e conceitos apresentados aproximam as crianças da realidade, respondendo às curiosidades e despertando a criatividade. As famílias foram trazidas para o diálogo com a escola, frisando a importância desta parceria. No ensino remoto as orientações buscaram mediar experiências e demais interações que possibilitassem a descoberta do mundo em seu entorno e instigando a curiosidade e a criatividade. Todas as experiências propostas tentaram trazer o contexto do dia a dia da criança, do quintal de sua casa, dos seus brinquedos, deixando as crianças perceberem a riqueza de detalhes existentes ao seu redor, e assim entender e interpretar conceitos, como tamanho, forma, cor, lugar etc. O processo vivenciado pelas crianças possibilitou o desenvolvimento da maturidade cognitiva, da autonomia, da percepção visual, da sensibilidade, e da memória. A partir do brincar, as crianças vivenciaram possibilidades de exploração de diversos recursos, desenvolvendo a sua capacidade criadora individual, considerando o espaço como potencial nos processos de aprendizagem, sendo possível contribuir, mesmo que de maneira limitada, com novas experiências.

**Palavras-chave:** autonomia; educação infantil; creche; ensino remoto; experiências.

<sup>1</sup> Professora de Educação Infantil – creche, graduada em pedagogia e ciências biológicas, especialista em Educação Ambiental e Educação Infantil e Práticas Educativas. Participante dos grupos de estudos: GEPII (UNESP) e GEPIEI (UFMS). Endereço eletrônico: [sihalves222@gmail.com](mailto:sihalves222@gmail.com). Acesso ao Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5732625027379655>

## Introdução

A concepção sobre as crianças, enquanto sujeito de direitos, protagonista do seu próprio desenvolvimento, foi reconhecida pelas legislações nas últimas décadas. Atualmente, ao considerar a infância é imprescindível reconhecer a criança como sujeito histórico e de direitos, agente ativo na transformação da sociedade, que aprende num contexto de vivências e na interação, pertence a uma classe, um gênero, uma raça e uma localização geográfica, ou seja, a infância deve ser entendida como construção social.

Desde o nascimento, as crianças passam por um incrível processo de desenvolvimento, mediadas por diferentes parceiros com os quais interagem em situações concretas. Isso lhes possibilita apropriar-se de significados que circulam através de gerações e produzir novos significados (OLIVEIRA, 2012, p.110).

Os eixos estruturantes das Diretrizes Curriculares Nacionais que são as interações e brincadeiras trazem para as instituições de educação infantil um espaço de socialização de culturas no qual a criança tem o direito de brincar, interagir e de se relacionar, e onde é oportunizada a convivência em um ambiente de aprendizagem sobre sua cultura, utilizando diferentes linguagens no processo de construção do conhecimento e de interações sociais, com capacidades próprias de agir e pensar o mundo do seu jeito, possibilitando o seu desenvolvimento integral como sujeito.

O docente tem um papel fundamental no desenvolvimento infantil, uma vez que possibilita a construção de sua identidade e autonomia. Mas sempre lembrando como cita Freire: “[...] assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou para a sua construção.” (FREIRE, 2021, p.24).

Professora de educação infantil há sete anos, assisti às aulas presenciais serem suspensas para evitar a propagação da COVID-19. Surge a partir daí a necessidade de discutir novas práticas de ensino para que as aulas pudessem continuar de maneira remota.

Como pensar em desenvolver a autonomia e o pensamento crítico em um contexto tão diferente? Como buscar alternativas para manter os alunos e as famílias engajadas, reiterando a importância da educação infantil na vida das crianças?

Neste relato falarei um pouco sobre o desenvolvimento do trabalho pedagógico que busca a autonomia das crianças desde a educação infantil. Como Freire (2021):

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. (FREIRE, 2021, p.61).

Repensar sobre as práticas educativas para desenvolver na criança as qualidades que as levem a serem cidadãos ativos e participativos capazes de conhecerem seus direitos, promovendo a capacidade argumentativa e desenvolvendo como sujeito integralmente. As experiências vividas na educação infantil devem viabilizar o encontro das explicações pela criança com o que ocorre a sua volta e consigo mesma, ao mesmo tempo em que se desenvolvem formas de pensar, sentir, agir e solucionar problemas.

O professor de educação infantil tem que ter claro sua concepção de infância e dos direitos da criança, e então construir um trabalho pedagógico consistente através de um planejamento bem estruturado e engajado com a autonomia de cada educando.

### Desenvolvimento

Se reinventar e se reorganizar em um cenário novo, que nem sempre foi favorável, pois encontramos alunos que não possuem acesso à internet, ou mesmo uma estrutura familiar capaz de auxiliar no desenvolvimento das atividades adequadamente. Veio então a necessidade de repensar a educação fora da escola, mas que continuasse a priorizar o desenvolvimento integral, garantindo a autonomia através das interações e brincadeiras.

De acordo com o artigo 4º, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI):

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade produzindo cultura. (BRASIL, 2009).

As famílias foram trazidas para o diálogo com a escola, explicar e refletir como seriam realizadas as atividades oferecidas, frisando a importância desta parceria para o apoio do educando, pensando nas dificuldades enfrentadas nessa nova realidade. Vieram muitas inquietações e angústias, quanto a questões relacionadas à dificuldade de conciliar trabalho, tarefas domésticas e ainda acompanhar os filhos nas atividades escolares, sem ter conhecimento de metodologias de ensino.



Para os pais nem sempre foi uma tarefa fácil compreender o sentido de cada prática, questionando por que as brincadeiras e os brinquedos ocupam mais espaço durante a realização das atividades ao invés de atividades impressas, que no entender de cada um deles é o que realmente está ensinando.

Deixar claro para as famílias que nos brinquedos e brincadeiras tem-se ferramentas e fontes de interação lúdica, afetiva e de respeito à individualidade. Através das brincadeiras, que vão se modificando na vida da criança por diversos elementos, fases e interesses, pode-se notar a evolução cognitiva e essas experiências ajudarão a construir suas identidades, também esteve presente nos momentos de preparo do trabalho pedagógico. Reforçando que a criança pode e deve ter autonomia para compreender e explorar o mundo sobre diferentes temas, e olhares, transformando a própria história.

Desse modo, a expectativa é que a criança vivencia diversas situações de aprendizagens, que possibilitem desenvolver suas potencialidades. No ensino remoto as orientações buscaram mediar experiências e demais interações que possibilitassem a descoberta do mundo em seu entorno e instigando a curiosidade e a criatividade.

Segundo Freire (2021):

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbaliza ou não, como procura de conhecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fazemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 2021, p. 33).

Para tanto, foi necessário incluir no planejamento inúmeras possibilidades, levando em consideração situações concretas, por meio de várias linguagens, ou seja, experiências que colocam as interações e brincadeiras no centro do planejamento e o que possibilitou a ampliação de repertório das crianças, considerando as diferentes culturas da infância, priorizando o brincar como atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O trabalho com o envio de orientações para as crianças em casa buscou envolvê-las a partir de temas que tivessem relevância no seu cotidiano e que buscassem explorar os espaços e materiais disponíveis dentro da sua casa.

Todas as experiências propostas tentaram trazer o contexto do dia a dia da criança, do quintal de sua casa, dos seus brinquedos, deixando as crianças perceberem a riqueza de detalhes existentes ao seu redor, e assim entender e interpretar conceitos, como tamanho, forma, cor, lugar etc.

Também se colocou a importância da cooperação de toda a comunidade, para que as crianças vivenciem valores humanos essenciais à formação de cidadãos críticos e ativos. Além dos ganhos para todos os sujeitos envolvidos, a proposta principal é que as interações sejam ricas e desafiantes, para que cada criança vá além dos seus próprios limites, aprendendo a lidar com vitórias e frustrações, opinando, criando estratégias, ampliando conhecimentos e o mais importante brincando e se divertindo.

Muitas histórias e cantigas puderam proporcionar o contato com o mundo da escrita, sempre como instrumentos de uma aprendizagem lúdica. Algumas recontadas por mim e outras em maneira audiovisuais, onde elas podiam ouvir quantas vezes desejassem. Músicas e cantigas que pudessem dançar, imitar, cantarolar, pensando em auxiliar o desenvolvimento oral e motor de cada uma.

Pensando na autonomia como tema central do desenvolvimento do trabalho pode se perceber que as crianças ficam mais à vontade ao executar as atividades solicitadas. As diversas aprendizagens e conceitos apresentados aproximam as crianças da realidade, respondendo às curiosidades e despertando a criatividade.

Para avaliar o desenvolvimento de todo o trabalho não foi simples, há o registro através de fotos e vídeos, enviados pelas famílias. Claro que nem todas as famílias conseguem trazer devolutivas, algumas infelizmente, renunciaram à realização das atividades, alegando não ter tempo para auxiliar a criança.

A observação realizada através de cada olhar, gesto ou palavra em uma foto ou vídeo, não se compara ao convívio com a criança, mesmo recebendo esses arquivos, não é possível fazer observar e realizar registros do desenvolvimento da criança. Mas espera-se que assim pode-se analisar, mesmo que minimamente o envolvimento de cada uma nas propostas pensadas, e ver se auxiliaram no desenvolvimento da autonomia na sua integralidade.

### **Considerações finais**

O ensino à distância não vai substituir o presencial na Educação Infantil, lembrando sempre da importância da socialização, das brincadeiras e da troca entre os pares, e da mediação educando - educador.

O processo vivenciado pelas crianças possibilitou o desenvolvimento da maturidade cognitiva, da autonomia, da percepção visual, da sensibilidade, e da memória. A partir do brincar, as crianças vivenciaram possibilidades de exploração de diversos recursos,

desenvolvendo a sua capacidade criadora individual, considerando o espaço como potencial nos processos de aprendizagem, sendo possível contribuir, mesmo que de maneira limitada, com novas experiências.

É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procuro esconder em nome mesmo do respeito que me tenho aos educandos. (FREIRE, 2021, p.70).

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília DF, p.18, 18 dez. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 67. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

OLIVEIRA, Z. R. (org.). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.





## Aculturação da escola no cotidiano familiar em decorrência da pandemia e do trabalho remoto

Eliane Guedes Dias<sup>1</sup>  
Lecília Inácio da Silva Gomes<sup>2</sup>  
Raquel do Nascimento Oliveira<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente relato traz a experiência de uma escola de ensino infantil no município de Panorama, interior do estado de São Paulo, diante do desafio de viver a educação na modalidade remota em tempos de pandemia, onde mesmo diante das dificuldades realiza o acolhimento da realidade familiar de cada discente, incluindo também àqueles desprovidos da tecnologia, oferecendo experiências educativas com significado e contextualização através de uma efetiva parceria entre família e escola.

**Palavras-chave:** pensamento freireano; educação; ensino remoto; ensino infantil; experiências contextualizadas; família e escola.

### Introdução

A escola EM Ídolo Guastaldi, município de Panorama, estado de São Paulo, é responsável pelo atendimento educacional de crianças do ensino infantil em idade de 4 anos e 11 meses a 5 anos e 11 meses, tendo sua clientela formada por crianças oriundas de todos os bairros por ser a única escola nessa modalidade. Diante da pandemia do Covid-19 e com a necessidade do distanciamento social surgiu o desafio de como realizar as atividades escolares por inúmeros motivos, e um dos principais é a compreensão de que as atividades escolares são imprescindíveis para o desenvolvimento infantil ao mesmo tempo um apoio a saúde psíquica em momentos como o da pandemia.

Muitos questionamentos e incertezas marcam presença diante dessa ação educacional, pais e professores procuram sanar suas dificuldades buscando inclusive adaptar dentro de suas rotinas familiares um espaço garantido a realização das atividades escolares, porém as estratégias e desafios vão além da simples aproximação familiar, dentro deste contexto a família se torna a ferramenta de execução das atividades propostas devendo ser orientadas dentro de suas possibilidades culturais.

<sup>1</sup> Graduada em pedagogia e pós-graduada em Neuropsicopedagogia. E-mail: [guedds.lia@gmail.com](mailto:guedds.lia@gmail.com)

<sup>2</sup> Formada em magistério, graduada em letras e pós-graduada em Psicopedagogia. E-mail: [leciliaisgomes@gmail.com](mailto:leciliaisgomes@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia e pós-graduada. E-mail: [idoloeducacao1@gmail.com](mailto:idoloeducacao1@gmail.com)

O uso das tecnologias como forma de alcance das famílias também se caracterizou como um desafio aos professores que precisaram buscar formação para preparar, executar e viver o período de aulas remotas de forma a alcançar os objetivos educacionais.

## **Objetivo**

O trabalho da educação infantil a partir do uso de tecnologias em aulas remotas procurou levar ao educando a oportunidade de dar continuidade a sua vida escolar adaptada à nova realidade nascida com a pandemia do Covid-19. Deste modo, as ideias de Dr. Paulo Freire muito contribuíram não só neste momento educacional, como também em toda trajetória da educação, com pensamentos e reflexões acerca do sentido da educação significativa e contextualizada na construção histórica, social e ativa dos educandos.

A busca por oferecer uma educação de qualidade, valorizando a realidade ao qual está inserida o aluno e toda a comunidade escolar, é sem dúvida uma questão de grande valor no momento de planejar a construção das propostas a serem enviadas até as casas de nossos alunos. Sendo assim, a reflexão de quais ferramentas teríamos à disposição para a realização das aulas nos lares e de que forma estas estariam presente em todas as residências, foi uma questão muito presente nas reuniões em ATPAs e estudos nos ATPCs.

O uso da tecnologia também foi outra dificuldade a ser superada pela equipe escolar, e ao mesmo tempo pela família que na maioria das vezes além da dificuldade em compreender a tecnologia também necessitavam de esclarecimentos mais concretos no momento de orientar a atividade a ser realizada, incluindo fatores como o analfabetismo dos responsáveis e por boa porcentagem infantil serem assistidas por irmãos ou mesmo avós no momento da realização das atividades.

Diante de todos esses obstáculos ao processo educacional, a escola movimentou-se a fim de fortalecer a parceria com as famílias, estabelecendo assim uma rede de parceria com o objetivo de alcançar a continuidade da vida escolar mantendo a qualidade e a função social da escola inspirada nos projetos de liberdade e formação integral dos seus educandos.

## **Desenvolvimento**

O isolamento social foi um grande aliado na prevenção do Covid-19 e ao mesmo tempo nos trouxe grandes desafios, principalmente ao panorama educacional. Nunca havíamos

pensado em como se daria a educação se esta por sua vez fizesse o caminho inverso do realizado até o momento que é de incluir o aluno dentro da cultura escolar, mas sim ver a escola incluída na rotina e na cultura deles, chegando até seus lares, dialogando diretamente com elementos do seu cotidiano. Apesar dessa nova realidade necessária e ter a educação sido respaldada por lei para prosseguir de forma remota, professores e comunidade escolar não estavam preparados para viver na prática esse novo modelo educacional.

A utilização da tecnologia garantiu o não afastamento dos alunos das atividades escolares, e a não presença deste recurso também foi superado pelo contato dos professores através de atividades propostas em sua forma impressa. Considerar o conhecimento prévio dos alunos como ponto de partida e estruturação do processo da construção do conhecimento foi imprescindível para uma comunicação efetiva entre família e escola, deste modo o professor se apresenta de forma muito diferente a ideia fixa da cultura educacional percebida por pais e alunos e passa de fato a ser mediador da aprendizagem através de propostas de atividades integradas a realidade e cotidiano de seus discentes.

Refletindo e vivendo as ideias do Dr. Paulo Freire que diz "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção." (FREIRE, 2003, p. 47), o professor passou a contemplar e valorizar a cultura de seus alunos e de sua comunidade, observando e vivendo a rotina destes através das sugestões de experiências remotas, tendo como principal recurso pedagógico, os pais destes discentes em uma parceria próxima que dialoga constantemente. O ato de esclarecer como realizar a experiência educativa através do uso de talheres, pratos, sapatos, pregadores, até mesmo a escrita com pedaços de tijolo, ou mesmo riscos realizados com gravetos no chão, trouxeram também a oportunidade do contato com as primeiras letras para alguns avós ou pais que não tiveram um contato de sucesso com o processo educacional. Muitos avós e alguns pais relatam ter aprendido junto aos filhos e netos alguns traçados, conceitos e até mesmo a leitura e escrita de algumas palavras que foram ensinadas no processo de aulas remotas.

A comunicação com as famílias tornou-se muito mais próxima e com laços mais sólidos pois tornou-se uma ação cotidiana, ou seja, não acontecendo somente nos momentos de reuniões de pais e mestres ou em algum outro encontro dentro da unidade escolar. Apesar da resistência de algumas famílias em aderir ao processo de educação na modalidade remota, as buscas ativas por estes estudantes também contribuíram para uma maior compreensão das dificuldades vividas por essas famílias, fortalecendo o apoio a estas necessidades e estabelecendo parcerias com redes protetivas, resgatando dessa forma o aluno para a vivência



educativa. Freire nos esclarece que "Ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa aos direitos dos educandos e exige também, a apreensão da realidade." (FREIRE, 2003, p. 66). Sendo assim o contato com essas famílias foi de suma importância para o sucesso e efetivação do processo educativo em tempos remotos.

Outra questão importante a ser tocada é a não exclusão dos alunos que não tinham acesso à tecnologia para a participação e contato aos grupos de aula remota, e para estes casos uma rede de visitas e orientações presencial foi montada para atender e esclarecer como deveriam ser oferecidas as experiências educativas.

Dificuldades também foram diagnosticadas mesmo nas famílias com acesso à tecnologia, e deste modo foram criadas redes de atendimento individual a estes alunos através de chamadas pelo WhatsApp, onde alunos, pais e professores realizavam juntos as experiências propostas e juntamente com os pais realizavam a reflexão das habilidades tratadas nas ações educativas.

Professores passaram a compreender de forma real as dificuldades e desafios das famílias para garantirem o direito educacional aos seus filhos, e em contrapartida a visão e a valorização do professor passou a ser reconhecida de forma concreta pelas famílias participando ativamente das experiências educativas. As trocas de conhecimento foram acolhidas de forma igualitária, servindo como alicerce na construção do conhecimento através das experiências educativas propostas, vivendo assim as ideias de Freire onde ele afirma que "Ensinar exige respeito aos saberes do educando." (FREIRE, 2003, p. 30) e acolhimento de sua realidade e de seus interesses.

Ainda são presentes muitas dificuldades diante da readaptação da realidade escolar com o retorno gradativo da experiência escolar de forma presencial mesmo com a pandemia, mas é necessário perceber que houve uma reavaliação e uma nova percepção da importância do professor e seu papel na visão familiar, de mesmo modo como o professor passou a comungar de forma mais real o cotidiano e desafio familiar para garantir a presença e a permanência de seus filhos na escola.

### **Considerações finais**

A educação infantil é considerada uma etapa muito importante na formação e inserção da criança na cultura e vivência escolar, é um espaço de socialização e partilha de experiências imprescindíveis ao início da formação educacional escolar. A chegada da pandemia trouxe a

necessidade de novos arranjos e o desafio de não perder a qualidade das relações e experiências de aprendizagem, visto que não se poderia prever (e ainda não podemos) por quanto tempo seria necessário o distanciamento social como ferramenta preventiva aos contágios.

A garantia de dar continuidade à rotina educacional das crianças em nosso município, apesar de apresentar grandes desafios, trouxe a oportunidade de uma tocar e mundos que, apesar da importância sempre presente do estabelecimento de relações, nunca aconteceu de forma tão efetiva. A busca pelos alunos e as trocas de vídeos em tempo real ou mesmo por gravações diárias, possibilitou o contato direto, o respeito pelas diferenças e o acolhimento da escola na cultura dos lares. Pela primeira vez foi possível perceber a escola fazendo caminho contrário, ou seja, sendo acolhida dentro das casas dos alunos, vivendo suas culturas e trabalhando diretamente com a realidade destes meninos e meninas. A percepção do papel do professor bem como a valorização de seu trabalho chegou através de palavras de reconhecimento e gratidão.

Professores passaram a compreender as necessidades além do currículo e a trabalhar com elas através da percepção de que é possível mudar nossa realidade através da busca pelo conhecimento, através de pequenas ações, partindo de dentro de nossa casa, estendendo-se pelo bairro e tomando proporções maiores.

Assim a educação sobreviveu à pandemia tateando cuidadosamente suas possibilidades, experimentando e se reinventando a cada tentativa de oferecer mudança e maior qualidade de vida. Percebemos que a educação experimentou seus próprios princípios, direcionando a si mesma a humildade de chegar a cada um dos lares, receber e tornar-se receptiva através da possibilidade de cada discente em viver suas experiências e construir seu conhecimento.

### Referências

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

## **Experiências vividas pelas professoras do maternal II no ensino remoto na EMEI Keyla Maria Gazolla**

Aparecida Maria Pereira de Carvalho de Souza<sup>1</sup>

Jéssica da Silva Maria Ribas<sup>2</sup>

Karen Alexandra Scelerges<sup>3</sup>

Thayná Aparecida da Silva Gonçalves<sup>4</sup>

**Resumo:** Este relato tem por objetivo descrever os fatos ocorridos durante as aulas a distância na pandemia, referente a escola EMEI Keyla Maria Gazolla, município de Panorama, estado de São Paulo. Cuja a metodologia que nós professoras, que obtivemos nas aulas *on-line*, foram: a tecnologia como por exemplo: celular, *tablet*, *notebook* etc. Relatamos também pontos que surgiram de dúvidas, questionamentos e hipóteses sobre o ensino e aprendizagens de nossos alunos. Pois muitos familiares não possuíam recursos para que ensinassem seus filhos nas aulas *on-line*. Dúvidas se os alunos conseguiram realmente aprender com essa forma de ensino. E as atividades impressas se os alunos realmente atingiram suas atividades remotas ou se seus familiares realizaram por elas? E para nós professoras realizarmos as avaliações de aprendizagem através de anotações, registros, vídeos que foram de vinte segundos que esse tempo é curto para se abiscoitar em perceber se o aluno realmente se desenvolveu de acordo com as atividades propostas, por nós professoras, e os pais como intermediários do ensino se eles conseguiram mediar pedagogicamente no ensino de seus filhos como nós professores formadores de opinião e possuímos bagagem em transmitir o ensino para os nossos alunos. Com esse retorno em que está por vir, espera-se conseguir observar se foram pontos positivos ou negativos quanto ao ensino de nossos alunos e, se de fato foi ponto negativo, precisamos recuperar o mais rápido possível o tempo perdido, e se isso podemos em chamar de tempo perdido, e o que não foi contemplado, na esperança de que eles saiam ainda esse ano com o máximo de aprendizado esperado.

**Palavras-chave:** alunos; ensino *on-line*; família; escola.

### **Descrição do relato**

Desde o início da pandemia do Covid-19, tivemos que nos adequar ao ensino a distância. Nesse período, foi observado que os ensinamentos remotos para alguns familiares tiveram um nível

<sup>1</sup> CEFAM (Centro de Formação Aperfeiçoamento do Magistério). Pedagogia CESTUPI Tupi Paulista. Matemática em Faculdade ELISEUS Santa Fé do Sul. Letras pela UNIP. Pós-graduação em Letras e Arte Faculdade de Dracena UNIFADRA. Pós-graduação em Ludicidade pela Faculdade de ELISEUS Santa Fé do SUL. Pós-graduação Psicopedagogia Faculdade Unifadra. E-mail: ampereirasouza@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduada em pedagogia, faculdade Reges de Osvaldo Cruz. Pós-graduação Educação Infantil pela faculdade Campos Elíseos E-mail: jessicamariaribas@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduada em pedagogia, pós-graduada em Alfabetização e Letramento na instituição Dofmar. Iniciando 2ª licenciatura em letras na Faculdade Campus Eliseus. E-mail: kscelerges24@gmail.com

<sup>4</sup> Graduada em letras pela instituição de ensino Unifadra e em Pedagogia pela instituição de ensino Unicesumar. E-mail: thaysilvag@hotmail.com



de dificuldade para a realização das atividades, seja elas através de vídeos ou por atividades impressas.

Ao nos perguntarmos qual a causa dessa dificuldade das famílias, surgiram diversas dúvidas, questionamentos e hipóteses. Será que é pelo fato de as famílias não possuírem a bagagem que um professor carrega? Tanto em questão de níveis escolares, grau de escolaridade, falta de tempo e até mesmo falta de paciência para sentar-se com seus filhos e explicar a proposta das atividades que os professores orientaram e orientam durante as aulas? Ou dedicação, interesse pelos estudos e desenvolvimento de seus filhos?

Após refletirmos sobre os nossos questionamentos, percebemos que: Nós professores buscamos aprender antes de ensinar, buscamos, pesquisamos, estamos sempre aprendendo para conseguir passar aos alunos com clareza o que queremos que eles absorvam.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que –fazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade [...]. (FREIRE, 1997, p. 32).

Com a citação acima, podemos entender que ao pesquisar e se aperfeiçoar, conseguimos transferir aquilo que os alunos precisam, que é o ensino. Já a família, não possuindo esse hábito, acaba encontrando dificuldades para transmitir o conhecimento necessário para que a criança entenda e desenvolva as habilidades propostas.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), precisamos prepará-los para o ano seguinte, onde começarão o desenvolvimento contínuo das habilidades. Essa preparação vem dos campos de experiências trabalhados, que são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaço, tempo, quantidade, relações e transformações. Esses campos de experiência são uma integração e continuidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Sabemos que, tanto para nós professores, quanto para as famílias, é um grande desafio que nos foi dado, já que todos tivemos que nos adaptar rapidamente ao ensino remoto, utilizando como ferramenta tablet, celulares e tecnologia em geral. Dessa forma, surge mais um obstáculo: famílias que não tinham acesso a nenhum meio tecnológico.

Mais uma vez, tivemos que nos reinventar e procurar a melhor forma de incluir esses alunos para que eles conseguissem absorver tanto quanto os que estão fazendo aulas remotas, já que a escola deve garantir o ensino adequado e eficaz a todos. Pensando nisso, foram feitos

cadernos com atividades impressas e entregue aos familiares para que pudessem fazer a intervenção com o aluno, e assim tem sido até os dias atuais.

Além de todos os meios pensados para atingir todos esses alunos, ainda assim temos mais um desafio: famílias que acabam não realizando essas atividades, seja por meio de vídeo ou atividades impressas.

Desse modo, nós professores iniciamos a busca ativa dessas famílias, onde de diversas formas entramos em contato e fazemos o máximo para incentivar os pais e a criança a participar e realizar essas atividades.

É explicado aos pais a importância do brincar, sendo esse um direito de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil, segundo a Base Comum Curricular (BNCC), pois brincando o aluno está aprendendo.

Ao realizar as atividades, a criança irá interagir com a família, devido a pandemia que nos isolou, ficando em nossas casas, e realizando as atividades escolares, de certa forma, ele desenvolve várias habilidades em uma só brincadeira, por isso, a importância do brincar com intencionalidade e não apenas brincar por brincar.

Apesar de todo o esforço, ainda existem familiares que estão com receio da retomada das aulas, mesmo com todos os protocolos e medidas de proteção, se recusam a enviar suas crianças para a escola. Estamos todos nos adequando ao novo normal.

Com as atividades remotas, a dificuldade de avaliar o desenvolvimento dos alunos aumenta, mesmo ao enviar a devolutiva por foto ou vídeo das atividades, não conseguimos aprofundar totalmente o conteúdo, já que as devolutivas são curtas e breves, além de que nem sempre são realizados da forma que o professor orienta.

É de grande importância que escola e família caminhem juntas, principalmente nesse período de pandemia, onde todos fomos obrigados a nos afastar e mantermos distância. Ao enviar as atividades, sabemos que as famílias precisam colaborar para que ela seja executada pelos alunos, pensando nisso, usamos uma linguagem mais simples e prática de orientar os pais, devido ao nível de dificuldade de cada um que recebe.

A parceria escola/família, escola/comunidade é vital para o sucesso do educando. Sem ela já é difícil a compreensão do mundo por parte do aluno, se torna cada vez mais complexa. Juntas, sem denegar responsabilidades, a família, a escola, a comunidade podem significar um avanço efetivo nesse novo conceito educacional: a formação do cidadão. (FREIRE, p. 32, 1996).

A responsabilidade da escola na formação do cidadão, compete a nós professores através do ensino remoto, a preocupação e o receio de não ter atingido a todos a aprendizagem. Muitas famílias fizeram e se empenharam para que o aluno conseguisse absorver, no entanto, alguns mascararam esse aprendizado, realizando essas atividades pelo aluno.

Nesse retorno que está por vir, esperamos conseguir recuperar o tempo perdido e o que não foi contemplado, na esperança de que eles saiam ainda esse ano com o máximo de aprendizado esperado.

### **Considerações finais**

A incerteza sobre o ensino a distância que o mundo todo estava e ainda está atrás de uma tela devido a Pandemia por causa do vírus que chama Covid-19, o ensino passou por transformações.

Nós professoras observamos e pudemos concluir que a educação está engatinhando sobre essas aulas *on-line*, devido que muita família não possuía e não possui a tecnologia e condições financeiras e tem o despreparo para ensinar e essa pandemia pegou muita gente desprovida e despreparada para que tivessem essas aulas *on-line*.

Temos e tivemos famílias que participaram e participam das atividades e percebemos seu empenho no ensino dos seus filhos e muitas delas que tem e tinham condições financeiras em pagar até mesmo pessoas para ensinar seus filhos em suas casas e compraram celulares novos, *notebook*, *tablet* etc., tudo de primeira linha ou tecnologia de ponta para melhorar mais o ensino do ente querido.

E as famílias que não tiveram essas condições fizeram o que podiam e fazem o que podem para que seus filhos tenham o ensino ofertado pela escola, fazendo na medida do possível e com muito esforço para que seus filhos tenham a mesma educação que das outras famílias.

O ensino a distância no Brasil devido às classes necessitadas a educação pode vir a fracassar, a luta foi grande e ainda ela se encontra nesse desafio em alcançar um ensino de qualidade para que todos tenham um ensino de ponta como as outras famílias.

Mas isso vemos que pelas condições financeiras que muitas famílias ainda não se têm, fica a lacuna do ensino na vida do aluno e por isso, podemos cair no fracasso escolar refletidas em alguns alunos.



## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 01 set. 2021.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1997.

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



## Monitor ou estagiário? Um relato de experiência no contexto de pandemia no Polo Arte na Escola-Bauru

Wesley Schubert Gonzaga<sup>1</sup>

**Resumo:** Este relato de experiência tem como objetivo apresentar algumas reflexões sobre o projeto de extensão e formação continuada para professores Polo Arte na Escola-Bauru, considerando sua importância para a formação docente dos discentes do curso de licenciatura em Artes Visuais que atuam no projeto na condição de monitores voluntários, principalmente no contexto de pandemia de Covid-19. Assim, para compreendermos e evidenciarmos a potência do Arte na Escola-Bauru para estes graduandos e futuros educadores, faremos uma exposição com alguns autores do campo da arte-educação e da educação, a fim fomentar outras práticas educativas frutíferas como esta.

**Palavras-chave:** arte-educação; relato de experiência; educação; arte na Escola-Bauru.

### Descrição do relato

Em 2019 com o surgimento do novo coronavírus na cidade chinesa de Wuhan, e ainda naquele momento enfrentando uma série de limitações acerca das informações de letalidade e transmissibilidade do vírus, a doença de caráter vascular e não mais respiratória como se acreditava, espalhou-se rapidamente por todos os continentes do mundo incluindo a Antártica, tornando-se aceleradamente uma pandemia. Hoje, em 2021, completados aproximadamente um ano e sete meses de sua imersão, a soma de vidas ceifadas chegou a 3,49 milhões a nível global com o Brasil pleiteando o segundo lugar no ranking dos países de maior porcentagem nos números de óbitos, por volta de 420 mil (BRASIL, 2021), até a escrita deste relato.

Neste cenário, para além da perda de vidas humanas, das consequências para a saúde pública e economia, é necessário meditarmos nos desafios e graves consequências advindas da interrupção das atividades escolares no formato presencial, cuidado adotado para contenção da pandemia de Covid-19, sobretudo para professores e alunos da rede pública de ensino, na qual, já se podia constatar uma sistemática desigualdade na qualidade do ensino e aprendizado quando comparado a rede privada, antes a ocorrência do vírus.

Para diversos especialistas ligados ao campo da educação, o Brasil terá um longo caminho no enfrentamento dos danos causados à rede de ensino. Na perspectiva do Banco

<sup>1</sup> Graduado em Artes Visuais-Licenciatura e monitor do projeto de extensão Polo Arte na Escola-Bauru, pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). E-mail: wesleyschubert@outlook.com

Mundial (A PANDEMIA..., 2021), os problemas gerados pela pandemia na educação dos brasileiros, principalmente os mais vulneráveis, tendem a ser graves, longos e duradouros. É o que revela um relatório baseado em estudos da entidade que analisou o impacto do vírus na educação dos países da América Latina e Caribe. De acordo com o grupo, 70% das crianças no Brasil podem não aprender a ler e a interpretar um texto simples adequadamente, levando a uma defasagem escolar de até 1,7 anos. Já para os professores, neste cenário, as dificuldades de ensinar somam-se a desvalorização histórica da carreira, pouca qualificação para lidar com novos grupos e contextos culturais, bem como a falta de conhecimento na condução de mídias digitais imprescindíveis para educar em tempos de isolamento.

Assim sendo, diante da crise sanitária diversas instituições educacionais públicas e privadas adotaram em caráter emergencial o ensino remoto com a finalidade de dar prosseguimento às atividades e minimizar as perdas do aprendizado, pelo menos, enquanto não há uma perspectiva concreta de normalização do ensino presencial, tendo em vista que este condiciona-se a taxa de transmissibilidade do vírus, segundo normativas adotadas nos âmbitos estaduais e municipais instrumentalizados por decretos. Aqui cabe ressaltar que o “Ensino Remoto Emergencial” (BEHAR, 2020) não deve ser confundido com a modalidade de Educação a Distância (EAD), pois este, em tese detém professores e tutores qualificados para o exercício metodológico exigido, além de plataformas e tecnologias adequadamente desenhadas para atender as necessidades dos alunos. Realidade que não condiz com o ensino remoto emergencial empregado na rede pública, onde há carência de materiais básicos como livros, apostilas, giz escolar, computadores, rede de internet, conhecimento técnico e outros.

Desta maneira, apesar de todos os desafios manifestos no período prolongado de suspensão das aulas e a conseqüente adaptação ao ensino remoto emergencial, é preciso resguardar as boas práticas educativas geradoras de inovação nos procedimentos de ensino e aprendizagem, observando que em todos os ciclos de crise na história humana foi um período marcado por aperfeiçoamentos e conhecimento. É partindo desta apreciação que faremos uma breve discussão e análise acerca da relevância do projeto de extensão e formação continuada para professores Polo Arte na Escola-Bauru, na formação dos alunos do curso de Artes Visuais-Licenciatura da UNESP, que integram o projeto na condição de monitores.

O Polo Arte na Escola-Bauru está localizado no campus da Universidade Estadual Paulista (UNESP-Bauru) em parceria com o Instituto Arte na Escola e a Faculdade de Arquitetura, Artes, Comunicação e Design (FAAC). E, desde 2004, vem ofertando, através de sua extensão (um dos tripés da universidade pública – ensino, pesquisa e extensão), formação



continuada em arte-educação aos professores, com ou sem formação no campo das Artes, para as redes pública e privada do município de Bauru e adjacentes como Araçatuba, Pederneiras e Dois Córregos, todos localizados no interior do estado de São Paulo.

O corpo de professores que congrega nesta unidade recebe um amplo arcabouço pedagógico dos organizadores, coordenação e monitores, para enriquecimento de seus respectivos processos criativos e repertório teórico-prático, por meio de palestras, oficinas e visitas técnicas. Um conjunto de tendências instrutivas atualizadas que propiciam inovação e aperfeiçoamento para as aulas de arte destes profissionais que entendem a sua notoriedade para as transformações educativas. Pois, como nos fala poeticamente Paulo Freire (PAULO..., 2021), educar é uma obra de arte, e desta maneira o educador torna-se um artista, refazendo o mundo, seja redesenhando, repintando, recantando ou/e redançando com este.

Pensando nisso, em 2020 quando nos defrontamos com o inédito ensino remoto emergencial, o Polo Arte na Escola-Bauru, mais do que nunca, pode reafirmar-se como instituição imprescindível tanto a professores extensionistas quanto a monitores graduandos, não apenas por suprir as demandas de aperfeiçoamento e trocas pedagógicas, mas como espaço horizontal de construção coletiva do saber, potencializador da escuta, do acolhimento e do reconhecimento de si mesmos frente às adversidades do mundo.

“A gente fica um pouco travado em casa, parece que estamos um pouco enferrujados em casa, sem criatividade. Os encontros *on-line* têm nos ajudados a nos manter criativos e aprendendo.” (informação verbal - professor participante do projeto).

“A única experiência positiva que tivemos próxima ao que seria o exercício da docência tem sido com Polo. Estamos com muita dificuldade com o estágio remoto.” (informação verbal - graduando em Artes Visuais-Licenciatura e monitor do projeto).

As verbalizações transcritas acima partiram dos dois grupos diretamente impactados pelas intervenções do projeto durante os encontros remotos de 2020, professores em formação continuada e monitores graduandos em Artes Visuais-Licenciatura, e nelas podemos constatar, inequivocamente, a magnitude das ações do projeto que transcendem os aspectos da formação continuada e da práxis pedagógica vivenciadas pelos participantes.

Foi tomando nota de tais eventualidades que para além do aperfeiçoamento de professores, junto à comunidade, o Polo Arte na Escola-Bauru pode propiciar aos monitores a oportunidade de exercitar a prática docente dentro de uma conjuntura remota, simulando as ocorrências de uma sala de aula convencional, atuando para suprir as lacunas não empreendidas

no decurso do estágio curricular supervisionado remoto, advindos de diversos centros educacionais inaptos a abraçar estagiários de licenciatura no decurso da pandemia.

Dessarte, conquanto as atividades desenvolvidas por monitores no projeto de extensão harmonizem com as práticas aplicadas no estágio curricular supervisionado, e em algumas conjunturas revelando maiores experiências positivas aos estudantes de Artes Visuais, oficialmente o exercício de estar monitorando neste, não é reconhecido pela universidade (UNESP) como efeito de estágio. Desta forma, concretizada a observação exposta, peço licença para substituir a termo monitor pelo termo estagiário, a fim de que possamos utilizar a literatura para fundamentar as boas práticas pedagógicas propiciadas pelo Arte na Escola-Bauru.

O estágio curricular obrigatório considerado como disciplina indispensável nos cursos de licenciatura possibilita “[...] aos alunos [...] a apropriação de instrumentos teórico-metodológicos para atuação no ambiente escolar.” (OLIVEIRA, 2005). Portanto, capaz de oferecer suporte a práxis docente, fundamentando diálogos e intervindo diretamente na realidade, constitui-se como elemento fundamental para o exercício da prática educativa. Todavia, para que estas perspectivas se materializem na identidade de um educador, faz se necessário a construção de um espaço adequado para o exercício pleno do estágio, isto é, apto a fomentar o que Rubem Alves (ALVES, 2005), apelida em sua narrativa “O desejo de ensinar e arte de aprender”, de “coceira nas ideias”. Prática de ensinar e aprender construída através das inquietações, curiosidades e subjetividades dos estudantes, direcionadas com ações simples, objetivas e bem desenhadas pelos educadores.

Partindo desta tomada, o corpo docente (coordenadoras) e discentes (graduandos) do Polo Arte na Escola-Bauru em 2021, no segundo ano consecutivo de operações remotas, arquitetou para seus encontros quinzenais um vasto campo de ações teórico-práticas, que ao serem colocadas em exercício pelos monitores/estagiários do projeto viabilizou uma primeira experiência pedagógica a esses futuros educadores, com vista a nutrir os processos criativos, reflexivos e críticos de seus extensionistas.

Construídas pelos próprios monitores/estagiários as atividades além de conceber uma proposta educativa para os professores do projeto utilizarem nas escolas em que atuam, resultaram da pesquisa individual de cada um deles, que de maneira autônoma desenvolveram seu planejamento e método de mediação, considerando os três eixos da Abordagem Triangular descritos por Ana Mae Barbosa (BARBOSA, 1991), para o ensino da arte: o Apreciar, o Contextualizar e o Fazer Arte.

É notável avaliarmos neste percurso, que ao prepararem os planos singulares de aula, considerando os autores referenciais na área da educação e da arte, estes estão não apenas aprendendo de maneira aplicada a pesquisar e a organizar as ideias com a máxima compreensibilidade diante de seu público, mas também em contato direto com a realidade escolar onde desempenharão o papel da docência resolvendo e contornar problemas incorporados ao dia a dia de uma sala de aula.

Outro ensaio de extrema relevância mediado por meio das intervenções do projeto corresponde a habilitação de monitores/estagiários as múltiplas demandas da carreira docente, em quaisquer centros educativos que vierem a atuar, cito como exemplo as “rotinas administrativas” não contempladas na disciplina curricular de estágio, mas operadas na construção das atuações semestrais do Polo Arte na Escola-Bauru, como reuniões de programação, suporte via redes de comunicação (WhatsApp e e-mail) para realização das propostas direcionadas, leitura de dados com abordagem nos assuntos de interesse dos participantes e desenvolvimento de vídeos (tutoriais) que orientam o uso das plataformas empregadas no ensino, colaborando para inserção digital do público atendido.

Na posição de graduando em Artes Visuais-licenciatura, compreendo e concordo com os autores Pimenta e Lima (2009, p. 44), que em um curso voltado para formação de futuros educadores, todas as disciplinas curriculares necessitam caminhar para um único objetivo “que é formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação. Todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo”. Com tudo, nem todas as disciplinas da academia se conectam a este objetivo, principalmente dentro de um cenário de pandemia, germinando uma descrença e desmotivação dos estudantes, na inter-relação entre teoria e prática pedagógica, que, no entanto, tem sido suprida pela materialização extensionista prática e teórica do Arte na Escola-Bauru, onde há retroalimentação na construção dos saberes de todos os seus membros; monitores/estagiários, coordenadoras e professoras em formação continuada.

Assim, contra a lógica de uma educação bancária na qual o saber dá se unilateralmente na relação entre educador e educando, como teoriza Paulo Freire (FREIRE, 1987), o Polo Arte na Escola-Bauru tem propositado que seus participantes sejam protagonistas de seus próprios processos de aprendizagem, levando em consideração os saberes únicos que cada indivíduo traz consigo, tornando a partilha dos encontros remotos instigantes e atrativos, tanto para monitores/estagiários quanto para os professores em formação continuada, que se tornam neste



processo sujeitos autônomos e críticos de suas práticas educadoras, munindo-se dos princípios do diálogo e da escuta.

## Referências

A PANDEMIA da COVID-19 expôs o Brasil a um desafio sanitário e econômico sem precedentes. **The World Bank**, Washington, Comunicado à imprensa n° 2021/121/LAC, 17 mar. 2021. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/news/press-release/2021/03/17/hacer-frente-a-la-crisis-educativa-en-america-latina-y-el-caribe>. Acesso em: 30 de mai. 2021.

ALVES, R. **O Desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

BEHAR, P. A. O Ensino remoto emergencial e a educação a distância. **Journal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. **Painel coronavírus**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 26 mai. 2021.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.

OLIVEIRA, M. O. de. A formação do professor e o ensino das Artes Visuais: o estágio curricular como campo de conhecimento. In: OLIVEIRA, M. O. de; HERNÁNDEZ, Fernando (Org.). **A Formação do professor e o ensino das artes visuais**. Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.

PAULO Freire, constructor de sueños. 1 vídeo (9 min 9 segs.). **Publicado pelo canal lisandroillich**. Disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=qCZ\\_eoT19mo](http://www.youtube.com/watch?v=qCZ_eoT19mo). Acesso em: 06 set. 2021.

PIMENTA, S.; LIMA, M. S. **Estágio e docência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

## A ótica da coordenação de educação infantil I em tempos de pandemia do Covid-19 com a introdução de atividades remotas

Luciana Martins Mendonça<sup>1</sup>  
Adriana Adriano Borges Dias Silva<sup>2</sup>  
Maria de Lourdes Maia Longhi<sup>3</sup>  
Maria Luiza Possari Clazans<sup>4</sup>

**Resumo:** O presente relato aborda de que forma o sistema educacional foi forçado a enfrentar o ensino remoto em razão da pandemia do Covid-19. São demonstrados os pontos positivos e os pontos negativos. O primeiro se dá com o desenvolvimento das habilidades da educação infantil de forma remota e o segundo pela não devolutiva dos pais e o reflexo do sucateamento da educação no Brasil. Os educadores passaram a exercer com mais frequência o seu papel social dentro das famílias, mantendo contato direto com a realidade de cada lar de seus alunos, o que proporcionou amadurecimento profissional e bagagem necessária para enfrentamento do mundo escolar pós-pandemia.

**Palavras-chave:** educação; pandemia; ensino remoto.

### Descrição do relato

No final de 2019, um vírus desconhecido e muito resistente surgiu na cidade de Wuhan, na China. Naquele tempo, as autoridades locais não imaginavam que, 90 (noventa) dias mais tarde, a Organização Mundial da Saúde decretaria que o mundo entrara em situação de emergência em razão do vírus *Sars-CoV-02*, popularmente conhecido como Covid-19.

No Brasil, o primeiro caso foi registrado em fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo, após a festa de carnaval. Em um primeiro momento, é plausível afirmar que as unidades escolares não imaginavam que poucos dias mais tarde, em março do mesmo ano, teriam suas atividades suspensas em razão da rápida disseminação de um vírus que por vezes era fatal.

Por meio de recomendações da OMS, do Governo Federal e Estadual, a Secretaria Municipal de Educação do Município de Panorama/SP, decretou o fechamento das escolas em decorrência do aumento significativo dos casos de coronavírus.

<sup>1</sup> Graduada em pedagogia, pós-graduada em psicopedagogia e professora coordenadora atuante desde 2018. E-mail: analuciana\_pano@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, professora efetiva na rede de Panorama - SP, atuante como professora coordenadora.

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia. E-mail: Lourdes.longhi@terra.com.br

<sup>4</sup> Graduada em Pedagogia.

Ainda que o caos estivesse instalado na Europa (França e Itália) e nos Estados Unidos, para o pequeno município de Panorama a pandemia ainda era uma realidade distante, motivo pelo qual se entendeu que o fechamento das unidades escolares seria uma medida preventiva e temporária, que duraria apenas alguns dias ou, ainda, para as mentes mais pessimistas, no máximo um mês.

Mesmo sendo a internet uma invenção que tem revolucionado o mundo e a forma de organização social ao longo dos anos, para muitos profissionais, principalmente os da educação infantil, tão acostumados com as vivências presenciais que para a nossa pacata vida neste universo era o que bastava, a utilização dos meios tecnológicos como única ferramenta de trabalho causou um grande impacto; o desconhecimento do novo e do dia de amanhã gerou inseguranças.

Nos primeiros dias de uma quarentena que duraria 15 (quinze) dias, a equipe seguiu cada um em sua residência com a televisão ligada em tempo integral no noticiário, à espera do aval para o retorno ao trabalho. Todavia, as notícias veiculadas eram desanimadoras: aumento assustador de casos que adentravam cada vez mais o interior do país e a média de mortes era maior a cada dia, anunciando que em breve o Sistema Único de Saúde – SUS entraria em colapso. A expectativa de volta às aulas aos poucos deu lugar à uma grande angústia, vez que a dúvida do retorno e o medo do incerto alimentavam cada vez mais a instabilidade no sistema educacional.

Em casa, assistindo uma realidade até então distante, foi possível presenciar os efeitos que o vírus causou em um município de aproximadamente 15.000 (quinze mil) habitantes, do outro lado do globo terrestre onde tudo começou – China. A pandemia chegou em Panorama matando familiares, amigos e companheiros de profissão próximos, instalando o caos em uma tranquila cidade do interior paulista.

Ao mesmo tempo em que famílias se despediam de seus entes queridos sem velório e em caixões lacrados, a vontade de cura e de controle do vírus se tornava cada vez mais latente.

Ao final de 15 (quinze) dias de afastamento das atividades escolares, e com a pandemia se tornando mais grave a cada momento, era certo que não haveria expediente escolar – pelo menos não presencial – tão cedo. Foram adiantados alguns feriados, pontos facultativos e até mesmo as férias.

O giz e a lousa foram substituídos pela máscara e o álcool em gel. O distanciamento social se provou ser o meio mais eficaz de proteção e gerou o seguinte questionamento: Ainda que distantes, de que modo podemos tornar a educação infantil eficaz de modo remoto?



Foi necessário sair da inércia, fazer um esforço e admitir que o mundo estava vivendo um “novo normal”, e que escola não poderia negligenciar o direito de educação das crianças, de modo que através de estudos e planejamento foi possível introduzir, ainda que na educação infantil, a educação remota.

Houve a necessidade de retorno, vez que o fim da pandemia era – e ainda é – incerto. Sendo comprovado que o isolamento social era necessário e eficaz naquele momento; que a vacina seria o único meio seguro de pôr fim à situação de emergência de saúde mundial; e considerando que a vacinação em massa demoraria algum tempo, foram iniciadas as aulas remotas.

Foi necessário deixar a zona de conforto para proporcionar, de forma não-presencial, a mesma qualidade das aulas presenciais. Não é novidade que a Educação no Brasil é sucateada e no início, para que planejamento desse certo, cada professor se adequou da melhor maneira que conseguiu utilizando os próprios recursos, como: computadores, celulares, internet. Em todos os casos foram passados o número de telefone pessoal, através da criação de grupos no aplicativo *WhatsApp*, para atender os pais e os alunos. É possível perceber que os educadores abriram mão se sua privacidade em prol da educação na pandemia.

Sem receber qualquer auxílio material ou financeiro para adequação das aulas remotas, o tempo de trabalho também foi dobrado. Não era possível limitar o período de tempo para se dedicar às aulas remotas, visto que as atividades eram desenvolvidas em casa pelos pais e/ou responsáveis das crianças que, por sua vez, assistiam seus filhos em horário diverso do horário escolar. Além disso, existia a necessidade de estudo e o emprego de tempo para aprender a manusear as plataformas de reuniões online e os dispositivos de interação virtual, além do armazenamento das atividades que eram contadas como frequência.

Dissertar o assunto parece fácil, mas houve muita insegurança, superação de timidez, aperfeiçoamento tecnológico e até mesmo a “alfabetização virtual”, visto que muitos profissionais eram analfabetos tecnologicamente. Limites pessoais e profissionais foram superados para que o direito fundamental do acesso à educação chegasse dentro das casas dos alunos.

Os dias foram passando, e aos poucos o novo normal se tornou costume, sendo melhor a cada dia. Com a prática, a gravação de aulas se tornou habitual e a vergonha foi cada vez mais deixada de lado. O principal ponto positivo foi que os alunos passaram a compreender a rotina online e a troca de informações individual e coletiva se tornou eficaz.

Porém, foi possível perceber o principal ponto fraco das aulas remotas: pais e responsáveis desmotivados. Isso não é uma crítica, pois é completamente compreensível que estivessem mesmo desanimados, afinal, passavam o dia todo fora de casa trabalhando e se expondo ao risco do vírus, ou, na pior das hipóteses, procurando trabalho, uma vez que a pandemia deixou muitos desempregados e, ao retornar aos seus lares, a mente e o corpo estavam cansados demais para auxiliar as crianças no desenvolvimento das atividades propostas.

Em função disso, a quantidade de devolutiva das atividades eram bem insatisfatórias (abaixo do esperado) e isso fez com que a equipe passasse a enviar mensagens de conscientização e motivação de que realizando as atividades destinadas aos alunos, eles estariam desenvolvendo uma ou mais habilidades propostas na BNCC para a educação infantil, e que o ensino se trata de uma ação continuada. Logo, para que as crianças obtivessem sucesso no ensino fundamental era necessário passar pelo crivo do infantil com o máximo de aproveitamento.

Na maioria das vezes não eram obtidas respostas. Os pais saíam dos grupos, fazendo com que os educadores tivessem de procurá-los por mensagem privada, usando de todos os argumentos para convencê-los de que a educação é um direito fundamental do filho deles e responsabilidade de todos. Com isso os pais e/ou responsáveis retornavam ao grupo por mais alguns dias, depois saíam novamente, criando um ciclo cansativo para eles e para a escola.

Assim se deram início às buscas ativas aos responsáveis, semanalmente, com o auxílio da direção da unidade escolar, a qual fez constantes visitas às residências, ouvindo sempre dos pais a fala de que eles tinham filhos no ensino fundamental e que era a prioridade deles no momento. Para alguns pais foram oferecidos materiais impressos, já que muitos deles não tinham acesso aos meios tecnológicos.

Por se tratar de uma escola de educação infantil, o método de ensino se dá por meio dos dois eixos estruturantes da BNCC, que são: as interações e as brincadeiras. Dentro da unidade, os alunos estão interagindo e brincando a todo momento e com isso construindo conhecimento. Os pais que não entendem esse processo fizeram diversas críticas desde sempre sobre essa etapa, e durante a pandemia as críticas foram ainda maiores. Era frequente e costumeiro ouvir: “*Só manda vídeo pedindo para brincar*” e “*O que meu filho vai aprender cantando essa musiquinha?*”.

A partir de então, foram realizadas reuniões nos grupos de cada sala, para melhor orientar os pais a desenvolverem as atividades com seus filhos, demonstrando a importância desta etapa na vida educacional da criança, pois o que ficou evidente é que a maioria deles

valorizava apenas o ensino materializado: se tem papel para pintar, traçar as letras, rasgar, recortar, daí sim o professor está ensinando.

Alguns pais ficaram desempregados e procuravam os professores via *WhatsApp* para pedirem ajuda já que agora tinham seus números de telefones. O trabalho triplicou, agora os professores tinham se tornado uma espécie de ponto de apoio de toda a família. O tempo era dedicado para criar e editar videoaulas e responder aos pais a qualquer horário do dia ou da noite, visto que eles não tinham horário certo para nos acionar. O papel social do professor se fez ainda mais necessário dado a situação em que os vídeos eram enviados e a realidades dos lares iam sendo expostas, tanto a do professor, quanto a dos pais e responsáveis.

A direção fornecia suporte e orientação a respeito de como agir quando alguns responsáveis postavam algo que não estava de acordo com o objetivo do grupo, além do auxílio na criação das aulas aproveitando os materiais que os alunos tinham em casa, priorizando sempre aulas que conscientizassem a importância da higiene para auxiliar no controle da propagação do vírus.

Era possível visualizar a preocupação da equipe gestora em relação ao empenho de todos e o baixo retorno dos pais, mas em momento algum desistir foi uma opção, sempre firmes no pensamento do saudoso professor Paulo Freire, que sustenta que:

[...] ninguém nega o valor da educação e que um bom professor é imprescindível. Mas, ainda que desejem bons professores para seus filhos, poucos pais desejam que seus filhos sejam professores. Isso nos mostra o reconhecimento que o trabalho de educar é duro, difícil e necessário.

As buscas ativas seguiram firmes, vez que constantemente a coordenação proporcionava métodos e possibilidades para que fosse possível alcançar os objetivos propostos para cada etapa que com o acréscimo das metodologias dos professores aos poucos resultados foram sendo alcançados, sendo possível o desenvolvimento de algumas habilidades indispensáveis para cada etapa. A evolução de cada aluno contou com o indispensável auxílio da escola e a essencial assistência dos responsáveis.

Durante a realização da avaliação diagnóstica para o retorno das - tão esperadas - aulas presenciais, foi possível constatar que a maioria dos alunos estavam com as habilidades ativas que foram desenvolvidas durante o período de aulas remotas, o que proporcionou a todos imensa satisfação e gratidão na colheita da sementinha plantada no início da pandemia.



## Referências

SINDICATO DOS TRABALHADORES EM ENTIDADES DE ASSISTÊNCIA E EDUCAÇÃO À CRIANÇA AO ADOLESCENTE E À FAMÍLIA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Verdades da profissão de professor**. Disponível em: <http://www.sitraemfa.org.br/index.php/noticias/educacao/226-verdades-da-profissao-de-professor>. Acesso em: 28 out. 2021.



## Os impactos do ensino remoto no processo de alfabetização: novos desafios, novas perspectivas

Claudia Barbosa Santana<sup>1</sup>  
Ângela Maria Oliveira<sup>2</sup>  
Luciano Sanfilippo de Macedo<sup>3</sup>

**Resumo:** Este trabalho configura-se em um relato de experiência vivenciado na Diretoria de Ensino Região Suzano. Os estudos incluem o acompanhamento do processo de alfabetização realizado em 2021 envolvendo 8.698 alunos matriculados do 1º ao 5º ano na rede estadual. Assim, partimos da análise de um documento oficial denominado mapa classe implantado pela Secretaria Estadual de Educação com apoio da Fundação de Desenvolvimento da Educação (FDE). Por meio dessa pesquisa pudemos observar indícios que nos levou a uma certa inquietação do ensino remoto no processo de alfabetização das crianças dos Anos Iniciais. Essa inquietação surgiu em meio ao nosso exercício docente onde atuamos como professoras coordenadoras do Núcleo Pedagógico e somos responsáveis pelo acompanhamento da aprendizagem dos alunos dos Anos Iniciais, tendo nos despertado para uma reflexão sobre o processo de alfabetização em tempos de pandemia e de isolamento social.

**Palavras-chave:** formação de professores; ensino remoto; alfabetização.

### Introdução

Iniciamos o ano de 2020 com o planejamento das atividades pedagógicas que, como de praxe, aconteceriam em aulas presenciais, mas em março do corrente ano fomos surpreendidos pelo isolamento social que aconteceu em decorrência da pandemia da Covid-19. A partir do dia 19 de março de 2021 todos os estudantes e profissionais da educação deveriam trabalhar no ensino remoto.

<sup>1</sup> Professora efetiva designada como profa. coordenadora do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino de Suzano/SP (SEE-SP); Licenciatura em Pedagogia; especialização em Psicopedagogia; Mestra em Educação: currículo na linha das Políticas Públicas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, formadora de professores alfabetizadores e Integrante do grupo de referência da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo que atuou entre 2014 e 2020 na elaboração e revisão dos materiais do Programa Ler e Escrever e Currículo em Ação. E-mail: claudiamirandola@prof.educacao.sp.gov.br

<sup>2</sup> Professora efetiva (PEB I) - SEDUCSP-Professora Coordenadora do Núcleo Pedagógico- Diretoria de Ensino Região de Suzano. Bacharel em Serviço Social- UNESP-IHSS e Licenciatura em Pedagogia- UNESP-FCT - Mestrado “A formação da identidade social do jovem” UFSCAR. E-mail: angelaoliveira.pv@gmail.com

<sup>3</sup> Psicólogo clínico infanto-juvenil. Doutor em Ciências pela Faculdade de Saúde Pública/Laboratório de Saúde Mental Coletiva. Mestre em Educação/Formação de Professor. Universidade Metodista de São Paulo, atuou como psicólogo escolar na Diretoria de Ensino de Suzano no período de julho de 2019 a dezembro de 2020. E-mail: lucianosm@yahoo.com.br

De início fomos nos ajustando à nova realidade, conhecendo novas ferramentas de trabalho para o ensino remoto. O apoio recebido da Secretaria Estadual de Educação com a implantação do Centro de Mídias do estado de São Paulo também foi importante. Assim, os professores foram se adaptando à nova realidade e aos poucos os alunos foram retornando, o que veremos mais adiante nos resultados que serão apontados nessa pesquisa.

Diante desse contexto que mudou tudo de forma inesperada, atuamos de forma intensiva na formação de professores coordenadores dos Anos Iniciais e realizamos acompanhamentos da prática docente dos nossos professores de forma intensiva, sempre com o objetivo de apoiá-los.

Muitos problemas estavam ligados aos estudantes que moravam em áreas sem acesso à rede de internet o que impediam que os professores tivessem acesso a todos no período de isolamento social. Outro problema estava relacionado a quantidade de aparelhos celulares dispostos nas residências para que os alunos pudessem realmente acompanhar as aulas do Centro de Mídias de São Paulo<sup>4</sup>.

Logo pudemos perceber que as dificuldades encontradas em decorrência do período pandêmico não eram poucos.

### Os desafios do processo de alfabetização no contexto do ensino remoto

Colello (2007) ao tecer considerações a respeito da alfabetização, nos chama atenção para a riqueza que permeia esse processo como essência da vida humana.

[...] ao lado da dimensão instrumental, atribuímos à escrita a condição de legítimo conhecimento, a alfabetização deixa de ser uma etapa inicial e preparatória da escolaridade e assume definitivamente uma razão mais próxima da vida e, portanto, verdadeiramente educativa: uma conquista indispensável ao estudante, fundamental ao cidadão e essencial ao ser humano. (COLELLO, 2007, p. 29).

No contexto de pandemia e aulas remotas, estávamos diante de novas perspectivas no processo de alfabetização, pois precisávamos encontrar novos caminhos para dar conta da alfabetização de nossos alunos. Sabemos que o processo de alfabetização ultrapassa a aquisição do código escrito, pois acreditamos que esse é um processo que prepara para a vida em seu

<sup>4</sup> “O Centro de Mídias SP é uma iniciativa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para contribuir com a formação dos profissionais da Rede e ampliar a oferta aos alunos de uma educação mediada por tecnologia, de forma inovadora, com qualidade e alinhada às demandas do século XXI.” Disponível em: <https://centrodemidiasp.educacao.sp.gov.br/>



contexto atual. Logo nos deparávamos com outro problema, pois nossos professores não foram preparados para o ensino a distância nos Anos Iniciais. Mirandola, Martins e Lucas, afirmam:

A profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico. Os professores possuem conhecimentos e habilidades especializadas que adquirem durante o período de formação. Esse conhecimento pedagógico especializado legitima-se na prática. (ANDRÉ, 2016, p. 98).

Diante da afirmação das autoras, nos víamos frente a um novo desafio, pois além da preocupação com o processo de alfabetização das crianças, precisávamos amparar nossos professores para que diante dessa realidade, pudessem sentir-se motivados e incentivados a buscarem novas ferramentas que possibilitassem manter-se na linha sócio-construtivista, pois a prática do professor estava condicionada a ter a sala de aula como principal ambiente de aprendizagem, sendo esse o espaço favorável para desenvolvimento das habilidades ligadas ao processo de alfabetização. Port afirma:

Na valorização do ambiente de aprendizagem, podemos afirmar que a sala de aula é um espaço saudável, dinâmico, onde o perguntar e o eleger são possíveis, aberto ao diálogo, que encoraja os educandos e possibilita a interação com o educador. Dessa maneira, o aprender deixa de ser uma simples atividade, pois recebe a influência do ambiente. (RODRIGUES; FORTUNATO, 2017, p. 24).

Nesse período de isolamento social, foram várias as inquietações para as quais, incansavelmente, buscamos respostas. Pois nesse contexto inesperado, precisávamos garantir a formação dos professores em serviço de forma a atender as necessidades pedagógicas dos nossos alunos em suas especificidades. Nesse mesmo período, foi criado o Centro de Mídias do Estado de São Paulo, implantado em caráter emergencial para dar amparo formativo para os professores e garantir o ensino à distância para todos os alunos. Nós, formadoras, buscávamos alternativas para motivá-los a colocar em prática uma nova forma de reunir e ensinar as crianças. A única opção do momento era o ensino remoto, por ser um período de pandemia, não seria um período definido e assim o tempo tornava-se curto para tantas mudanças na prática docente. Tardiff nos afirma que,

Os professores não buscam somente realizar objetivos; eles atuam, também, sobre um objeto. O objeto do trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo. As relações que eles estabelecem com seu objeto de trabalho são, portanto, relações humanas, relações individuais e sociais ao mesmo tempo. (TARDIFF, 2007, p. 128).

Diante desse pressuposto, compreendemos que nenhum professor foi preparado para o ensino à distância com estudantes dos Anos Iniciais. Também não foram preparados para um ensino em que alunos e professores não tivessem uma interação direta e intensiva, muito menos para uma formação em que os materiais precisassem ser adaptados. Freire (2004) nos diz:

[...] educação é isso. A prática educativa é uma prática política por natureza, mas, por natureza, é também uma prática esperançada. A prática docente exige de nós testemunhos permanentes. Acredito que o grande caminho da educação está muito mais no discurso do corpo do que no discurso da voz. (FREIRE, 2004, p. 186).

Diante da afirmação de Freire, tomávamos consciência de que estávamos diante de uma agravante situação, pois a formação em curso não dava conta de tantas mudanças repentinas com total uso das novas tecnologias, que por mais que nosso discurso fosse o de colocar a tecnologia em ação, em pleno século XXI, ainda estava fora de nosso alcance. No que diz respeito às formas de intervir à distância, também não havia preparação consistente, pois um ponto que precisava ser levado em consideração era que, mesmo que os estudantes estivessem reunidos em um ambiente virtual, a interação entre eles não se daria da mesma forma, não teriam como disponibilizar para essas crianças os mesmos recursos que dispunham em sala de aula no ensino presencial, como as letras móveis, os cartazes nas paredes com textos que se sabe de memória, o crachá de mesa, nem mesmo realizar as atividades em grupos.

Ao longo do ano de 2020 fomos percebendo que os professores buscam novas metodologias, novas ferramentas, novas formas de ensinar e assim foram se tornando também protagonistas na sala de aula. Por outro lado, andavam angustiados por não conseguirem alcançar a todos os estudantes, pois muitos não dispunham de equipamentos para o desenvolvimento das aulas remotas. Os professores dedicaram-se a buscar novas experiências, a divulgar novas possibilidades, a apresentar suas vivências e a mostrar tudo que era possível, entre erros e acertos descobriram que poderiam reinventar a prática docente. São os professores, mais uma vez, escrevendo a história da educação do nosso país. Freire (2007) afirma:

Pensar a história como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade. (FREIRE, 2007, p. 37).

Estávamos pensando a educação com novas possibilidades, mas precisava ser uma possibilidade para todos e não para alguns. Essas ações nos fizeram perceber uma teia pedagógica, onde vinham apoio de todos os lados, de professores coordenadores, professores coordenadores do Núcleo Pedagógico que tinham habilidades em tecnologias, que mesmo sendo de outros segmentos, uniram-se para ajuda mútua. Essa parceria acontecia também dentro das unidades escolares onde professores com maior domínio das novas tecnologias se ajudavam mutuamente. Enfim, a união dos professores foi fundamental para fortalecer a mudança da prática pedagógica e que muitas dessas práticas tornar-se-ão permanentes.

### Considerações finais

O presente trabalho nos trouxe apontamentos de que há necessidade de um esforço coletivo na busca ativa para a recuperação dos alunos que ainda não compareceram no ensino presencial, bem como dos alunos que retornaram para o ensino presencial com defasagem na aprendizagem.

Nosso relato visa apresentar os esforços coletivos realizados por uma equipe de educadores que continuarão em busca constante tanto pela alfabetização e letramento de todos os estudantes quanto pela participação ativa desses alunos no retorno do ensino presencial.

Esperamos que em oportunidade futura possamos trazer os resultados finais desse período pandêmico e logo ter maior clareza sobre os impactos que o período da pandemia trouxe para o processo de alfabetização.

Muito se tem feito por esses alunos e sabemos que os desafios ainda são grandes, porém faz-se necessário um conjunto de esforços para garantir que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades e que todos sejam alfabetizados e letrados.

### Referências

ANDRÉ, M. (org). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papirus, 2016.

COLELLO, S. M. G. **A escola que (não) ensina a escrever**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FORTUNATO, M. P.; RODRIGUES, A. F. (org.). **Alfabetização e letramento: prática reflexiva no processo educativo**. São Paulo: Humanitas, 2017.



FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

FREIRE, P. **Política e educação**. 8. ed. Indaiatuba: Vila das Letras, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.



## Projeto conhecimento para além da sala de aula

Samuel Moreira Barboza<sup>1</sup>

**Resumo:** A presente experiência teve como propósito expor algumas ponderações sobre a importância da Gestão Democrática quando se trata de pertencimento. Usamos como referencial o grande mestre Paulo Freire que traz para os dias atuais, outrora defendido por ele e hoje tão necessária, a autonomia. É um relato vivido e um legado deixado por cada um que por ela passou, cada profissional, familiar, aluno e aqueles que de forma voluntária fizeram parte de uma história que é lembrada com sucesso e saudade. Sucesso pelos avanços pedagógicos e nas relações interpessoais e sociais e saudade pela falta do abraço, dos movimentos e das boas aglomerações que fazíamos antes da pandemia. No entanto, o pertencimento continuou. Mesmo remotamente continuamos com os encontros virtuais, *lives*, e outros eventos *on-line* para que o fracasso escolar não fosse tão impactante na vida daqueles em que a escola sempre foi um refúgio e um convite para uma real esperança de mudança.

**Palavras-chave:** participação; gestão democrática; transformação; pertencimento.

### Introdução

Sabendo que crescer e viver em nossa sociedade atual significa interagir com diferentes suportes, do tradicional papel até os meios digitais. A formação do comportamento leitor e escritor é primordial, como forma de promover o empoderamento dos indivíduos em todas as camadas sociais.

Tendo em vista que a diversidade é uma realidade concreta no cotidiano de todas as escolas e partindo do princípio que para garantir a construção de conhecimentos e uma aprendizagem significativa, se faz necessário a união entre os pares, buscamos meios que mudassem esse panorama. Nesse sentido, o projeto surgiu com o intuito de promover práticas pedagógicas que gerassem reflexões sobre valores, posturas e respeito às diferenças, e assim criassem a cultura do pertencimento entre os alunos, o protagonismo infantil e um aprendizado para além da sala de aula.

A comunidade na qual está inserida é formada por famílias residentes nos bairros que circundam a mesma. Possuem nível econômico de médio para baixo, pois em sua maioria vivem

<sup>1</sup> Professor de Ensino Fundamental e EJA no Ceará de 1998 a 2004. Professor de Educação Básica no município de Poá desde 2006. Designado desde 2012 para Coordenador Pedagógico até 2014 e a partir de 2015 Diretor de Escola na rede Municipal. Pedagogo pela Universidade Estadual do Ceará UECE em 2002). Pós-graduação em Gestão Escolar. Cordelista com livro publicado em 2019 com o título “Cordel, que Literatura é essa?”. E-mail: se.barboza@hotmail.com

de renda, que varia de um a quatro salários-mínimos. Há muitos pais sobrevivendo de atividades informais como pedreiros, catadores de materiais recicláveis, vendedores (alimentícios, beleza, vestuário). A respeito do grau de instrução dos pais ou responsáveis de nossos alunos, a grande maioria possui o ensino fundamental completo e poucos possuem o ensino médio e ensino superior.

Com base nos dados acima, vimos pais que, de alguma forma, passaram pela escola e, mesmo desacreditados, poderiam ser envolvidos em todo o processo ensino/aprendizagem, uma vez que pais atuantes é garantia de alunos bem-sucedidos e professor motivado.

Assim o projeto “Conhecimento além da sala de aula” surgiu da necessidade de se transformar o ambiente escolar em um espaço verdadeiramente participativo.

## **Objetivo**

Envolver o educando no universo do conhecimento é fazê-lo possuidor dos instrumentos necessários para a construção do presente e do futuro, capaz de interagir em sua própria condição de cidadão consciente da sua atuação na sociedade, apto ao exercício da cidadania. Destarte, nosso objetivo foi encontrar uma forma de inserir a escola e a comunidade como um todo. O que poderia fazer a mais? Que avanços e mudanças poderiam acontecer? Assim, partindo da necessidade de assegurar que as atividades desenvolvidas em nossa UE garantissem uma aprendizagem efetiva, propusemos junto aos alunos e pais que pensassem em um projeto que possibilitasse a construção do conhecimento para além do muro escolar, intitulado “Conhecimento para além da sala de aula”.

A escola precisa redimensionar o seu pensar, reformulando suas ações pela compreensão do que a comunidade escolar (entendida aqui os alunos, pais, professores, equipe pedagógica, direção, funcionários) espera dela enquanto função social.

Por conseguinte, no contraturno, uma vez por semana, os discentes realizaram atividades extraclasse tais como: flauta doce, oficina de quadrinhos, e estudos avançados.

O projeto visou desenvolver a autonomia dos estudantes em relação a aquisição de informações e na construção dos conhecimentos, garantindo o protagonismo durante esse processo, conferindo-lhes uma aprendizagem efetiva, significativa e permanente capaz de desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de romper barreiras exercendo, de fato, a cidadania.



---

## Conteúdos curriculares

O Projeto Político Pedagógico tem o principal intuito descrever os valores e o tipo de cidadão que se pretende formar. Por conseguinte, os conteúdos curriculares articulados ao trabalho pedagógico escolar, desenvolve projetos educacionais paralelos a grade curricular proposta pelo planejamento anual e tem demonstrado que a aprendizagem vai além dos muros escolares, no qual envolve a tríade família, comunidade e escola.

Queremos uma escola capaz de trabalhar um currículo significativo, preparada para que o ensino e a aprendizagem de fato se efetivem, em que a proposta político pedagógica esteja alicerçada a uma pedagogia crítica, capaz de desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica, e que o educador, na concepção de Paulo Freire, seja aquele que “[...] ensina os conteúdos de sua disciplina com rigor e com rigor cobra a produção dos educandos, mas não esconde a sua opção política na neutralidade impossível de seu que-fazer.” (FREIRE, 2000, p. 44).

As oficinas trabalhadas atenderam também os pais e contemplaram os seguintes conteúdos curriculares, após o levantamento das características e proficiência leitora e escritora da comunidade escolar: no eixo da oralidade trabalhamos a composição de gêneros orais, variações linguísticas (dialeto regionais), roda de conversas; no eixo da leitura, a formação leitora, a compreensão textual e estratégias de leitura de diferentes suportes textuais (declamação de poema, contação de histórias, musicais e pesquisas para realização de estudo; no eixo da produção textual, construção da estrutura formal dos diferentes gêneros textuais em circulação. Além disso, a reflexão da Língua deu suporte para aprimoramento dos conhecimentos gramaticais e ortográficos. Os conteúdos acima citados estavam em consonância com as outras disciplinas presentes em todas as oficinas o que garantiu a interdisciplinaridade e o direito de aprender de forma lúdica.

De acordo com Paulo Freire,

[...] se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa. (FREIRE, 2007, p. 22).

**Figura 1** - Cordel de boas-vindas elaborado pelo autor do projeto; escrita e desenho no muro realizada por Isac Sagara



Fonte: Elaborado pelo autor

## Metodologia

Criamos diversas ações que garantiram resultados, a construção do conhecimento e a participação de toda comunidade. Embasado no PPP, a escola organizou-se para atender os alunos e pais no contraturno, semanalmente com as seguintes oficinas:

- Invasão HQ: com aulas expositivas e dialógicas, os alunos tiveram contato com o universo das HQs e conheceram a utilização prática das técnicas apresentadas por artistas conhecidos. As atividades foram estruturadas da seguinte forma: desenho (perspectiva, proporções e anatomia); luz e sombra (teoria das cores e monocromia); roteiro e argumentos (desenvolvimento de histórias e diálogos); diagramação (balões, enquadramentos, onomatopeias e grafismo); arte final (nanquim e guache).
- Projeto luar do sertão: com a participação de alunos e comunidade, teve a intenção de resgatar a cultura nordestina por meio de danças, literatura de cordel, sempre com tema definido. Com ações articuladas, explorando a intertextualidade, pesquisaram as diferentes obras de “Patativa do Assaré e Cândido Portinari”.



**Figura 2** - Fotografia tirada durante apresentação na praça de eventos da cidade



Fonte: Elaborado pelo autor

- Flauta doce: as atividades levaram os alunos a identificar e apreciar diferentes formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características da flauta doce. Ações: jogos, brincadeiras, canções e diversas práticas de composição/criação e conhecimento das notas musicais para que experimentassem as improvisações, composições e a sonorização de histórias.
- Estudos avançados: valendo-se do uso das Tecnologias da Informação como internet, e-mail e data show, além de roda de ideias e seminários tiveram contato com diferentes gêneros textuais. As aulas contribuíram para transformar a sala de leitura em um espaço motivador e de formação de leitores.

### **Avaliação do projeto**

As ações, que mesmo tendo diferentes abordagens, tiveram como objetivo final o desenvolvimento da leitura e da escrita, dentro das competências e habilidades esperadas para o final do ciclo do Ensino Fundamental I. Ressaltamos que o maior propósito da gestão escolar foi o de resgatar a autoestima dos docentes e funcionários e fazer com que os alunos se sentissem parte da escola, bem como os pais.



A presente proposta de trabalho teve como pretensão despertar o prazer da leitura, aguçar o potencial cognitivo e criativo do educando, promover o desenvolvimento do vocabulário, assegurar a troca de vivência, experiência e saberes, o exercício da fantasia e da imaginação, além do orgulho de pertencer a uma escola pública de qualidade o que demonstra que, ao se trabalhar gestão democrática e participativa junto a uma equipe colaborativa que busca o protagonismo infantil, acontece o que chamamos de “Conhecimento para Além da Sala de Aula”.

### Conclusão

Cada ação direcionada pelos profissionais envolvidos foi cumprida com êxito e, ao notarmos o brilho no olhar dos pequenos e a satisfação dos pais ao perceberem que poderíamos apenas fazer o básico, mas escolhemos fazer a diferença em cada aula e, assim, ir um pouco mais além promovendo mudanças que resultaram em grandes avanços nos encheu de orgulho e satisfação.

Vale ressaltar que as oficinas acima descritas eram abertas aos pais, inclusive para aqueles que queriam aprender e ensinar.

O que desejamos é construir uma escola humana, capaz de compreender os desafios de seu tempo, e na luta pelo melhor viver, reconhecer fatos, gestos, unir conhecimentos, recordar. Uma escola comprometida com as gerações futuras. Para Paulo Freire, uma escola em que “o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente” (FREIRE, 2006, p. 111).

Baseados nas concepções Freirianas, desenvolvemos uma apresentação que mostra a importância da diversidade, sabendo que não existe “Saber maior ou saber menor. Existem saberes diferentes.”

É possível visualizar parte dos resultados do Projeto Diversidade da Quadrilha Luar do Sertão através do vídeo “Quadrilha Luar do Sertão infantil Poá 2019”, postado na plataforma do YouTube no dia 17 de junho de 2019, sob o link desse vídeo é <https://www.youtube.com/watch?v=8hIjEQF5zsA>.

---

## Referências

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história**. v. 1. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história**. v. 2. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer**: teoria e prática em educação popular. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas a outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.



---

## O relato de um educador no tempo vivido na secretaria municipal de educação de São Paulo - secretário da educação – Paulo Freire (SME-SP 1989-1992)

Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho<sup>1</sup>

“Só existe saber na invenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo, com o mundo e com os outros.” (FREIRE, 1974)

**Resumo:** Memorizar e trazer para o momento atual, a reflexão da experiência de projetos pedagógicos interdisciplinares via tema gerador, vivida com intenso ardor, no espaço da educação e que se expandiu nas práticas das escolas públicas municipais de São Paulo no decorrer de 1989-1992. O olhar para o ensino da matemática com a possibilidade em trilhar caminhos de descobertas onde os desafios estão na busca constante da compreensão sobre o questionamento que emana do saber cultural e social dos indivíduos.

**Palavras-chave:** incentivo e autonomia; professor pesquisador; problematização; etnomatemática; Interdisciplinaridade.

### Descrição do relato

Trazendo da memória, a história vivida com tanta garra e paixão, para esse relato que, desenhado aqui, em algumas linhas reverencia os CEM ANOS de nosso amado mestre Paulo Freire. Sim, ele vive, revive em nossas ações e pensamentos e, em particular, quando repensamos e atuamos em nossas escolas com os/as educadores/as e alunos/as em defesa da educação pública, da liberdade do pensar e do compromisso social.

A concepção freiriana traz um conceito do sujeito histórico e crítico com a capacidade de olhar para si e para a realidade distanciando-se dela para, ao admirá-la, compreender melhor e construir consigo e com os outros, uma consciência crítica que favorece o fazer história. Nessa concepção, o conhecimento nunca está “pronto e acabado” e sim em construção permanente.

---

<sup>1</sup> Coordenou o projeto de interdisciplinaridade no campo da matemática na Prefeitura Municipal de São Paulo – Divisão de Orientação Técnica – DOT na administração de Paulo Freire (1989-1992). Mestra em História da Ciência. Pós-graduação em Etnomatemática, em Álgebra Linear. Professora de Matemática das redes municipal, estadual e privada, ensinos fundamental e médio de São Paulo. Atuou junto à Divisão de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, principalmente na área de formação continuada de professores na qual elaborou e redigiu documentos pedagógicos/proposta curricular na disciplina de matemática para o Ensino Municipal, Estadual e Privado nas Secretarias de Educação: Aracajú/ Sergipe, Mato Grosso /Cuiabá, Município de São Paulo- SME-SP. Professora no Ensino Superior em disciplinas ligadas à licenciatura matemática e à formação de professores: no Instituto Brasileiro Brasil Alemanha (IPBA), Instituto Nacional de Pós Graduação (INPG); Faculdades Metropolitanas de São Paulo (FMU); Faculdade de Campinas (FACAMP). E-mail: regicel@uol.com.br



Coloco foco, nesse relato, na experiência do aprender, ensinar e apreender o conhecimento da matemática transitando, claro, e tendo a consciência de que qualquer que seja o conhecimento ele, se interage e dialoga com diferentes percursos de outros tantos conhecimentos, assim como é proposto na perspectiva freiriana.

A matemática vista como um instrumento que nos auxilia o explicar, o compreender, o analisar, o descrever e o modificar a realidade através da problematização da prática que pressupõe uma metodologia dialógica em que as ações do ouvir, do observar, do compreender e a de troca de experiências entre os seus pares, se dá reciprocamente e, não apenas como conhecimento técnico, mecanizado e rígido de uma convencional aprendizagem matemática.

O projeto pedagógico via tema gerador pela interdisciplinaridade teve seu ponto de partida, na maioria das escolas municipais de São Paulo, com e na administração de Paulo Freire (Secretário da Educação (1989-1992)). Um momento em que a abertura da escola para o mundo que a rodeava foi uma das prioridades do trabalho. Aguçar o olhar, o observar e a compreensão do mundo social. Como e onde essas relações se estabelecem? A gestão colegiada não só possibilitou uma nova qualidade administrativa como também pedagógica. A interdisciplinaridade favoreceu um caminho para trilhar e combater a fragmentação do conhecimento e convidar alunos para a reflexão sobre os desafios e para uma maior autonomia e criatividade. Esse caminho ao percorrer a prática da aprendizagem, na experiência do ensino da matemática, recaiu sobre a prática social considerada como ponto de partida e de chegada de toda atividade pedagógica. Um desafio a ser desvendado!

A formação docente era uma constante preocupação de Paulo Freire. “O educador deve se comportar como um provocador de situações, um animador cultural num ambiente em que todos aprendem em comunhão.”(FREIRE, 1983).

Consideramos que foram várias características significativas para o trabalho do professor de matemática como: o diálogo – troca de ideias entre os alunos e entre eles e o educador – saber ouvir o outro e propiciar o debate; o incentivo a autonomia do educando – estimulado a criar procedimentos e soluções próprias, a investigar e trazer contribuições individuais para o grupo da sala de aula; o ato de considerar a relevância das experiências prévias - a cultura que cada educando traz dentro de si. (a etnomatemática); a pesquisa - professor pesquisador – manter o espírito indagador que gera o saber. É nesse sentido que a pesquisa constitui como uma atividade importante pelas amplas possibilidades no campo do conhecimento.

O conhecimento matemático no projeto teve como princípio o compromisso de “olhar”, questionar, compreender, analisar e estabelecer uma relação dinâmica e viva entre a escola e a realidade estudada. Isso possibilitou desvelar essa realidade não somente como externa à sala de aula, mas como conteúdo que leva tanto à aplicação mediata do conhecimento vivenciado como “recebimento” para análise crítica e possível de transformação dessa realidade.

Na época, realizava-se um levantamento inicial junto aos alunos para detectar os principais problemas enfrentados na região, pelas famílias dos alunos. Desse levantamento originou-se um acervo de questões que se nomeou como temas que propiciaram, através da pesquisa e estudo, situações de estratégias específicas para o ensino e aprendizagem da matemática – temas geradores. Apresentamos a seguir exemplos de temas geradores:

- Cálculo Mental na Sala de Aula – sala de educação de adultos
- Salário e Cesta Básica: uma proporção vivenciada - 2º ano do ciclo intermediário
- Visita à Padaria – 2º ano do ciclo inicial –
- Danificação de Orelhões - 3º ano do ciclo intermediário
- Medir...Medir...Como? A Olimpíada e os Conceitos Matemáticos – alunos de educação fundamental e de educação de adultos com dificuldades auditivas.
- A Casa e sua Maior Área - 2º ano do ciclo final
- Uma Maneira Diferente de Avaliar - 2º ano do ciclo inicial

As estratégias fundamentais para o estudo do conhecimento matemático durante o trabalho com os temas foram: o uso de resolução de problemas, o estímulo à comunicação matemática, o estabelecimento de conexões, o desenvolvimento de formas de pensar. Estratégias essas consideradas como o currículo.

A problematização dos temas através e com as questões geradoras emanadas do conhecimento dos educandos, dos educadores e da comunidade escolar envolvida; a relação dos conteúdos significativos e a realidade local, mediados pelo tema gerador; a mudança de postura dos educadores, diante da aprendizagem, da avaliação; os caminhos de uma prática dialógica; a organização administrativa preparando, possibilitando e prevendo a implantação de projetos autônomos nas escolas foi pressuposto básico de uma educação crítica e problematizadora que teve como objetivo construir conhecimento e trabalhar a pluralidade, não se limitando somente à sala de aula.

### **Considerações finais**

A teoria do conhecimento de Paulo Freire vivida e a apropriação da metodologia dialógica via tema gerador, nas escolas municipais de São Paulo, teve uma maravilhosa repercussão, no processo ensino e aprendizagem, no espaço de sala de aula, porque propiciou dignidade ao aluno e ao professor e este, também, se posicionou mais aberto a novos aprendizados.

### **Referências**

D’AMBROSIO, U. **Etnomatemática**. São Paulo: Ática, 1990.

DIRETORIA ORIENTAÇÃO TÉCNICA - DOT. **Movimento de Reorientação Curricular-Matemática – Documento 5**- SME-SP- 1992.

DIRETORIA ORIENTAÇÃO TÉCNICA - DOT. **Matemática - Relatos de Prática 4/8 - Matemática – Documento 6**- SME-SP- 1992

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra, 1974.





## Criando e recriando memórias: um passeio pelas brincadeiras de infância

José Alex Trajano dos Santos<sup>1</sup>

Mírian Warttusch<sup>2</sup>

**Resumo:** Pensem numa aula divertida e gostosa. Assim foi nossa experiência, numa tarde excepcional, em que os educandos e educandas aprenderam muito sobre como assuntar as brincadeiras de criança, trocando experiências ao sabor de suas recíprocas narrativas, transportando-se ao passado, dentro de um presente cheio de surpresas, onde lhes oferecemos poesia, música e humor, enaltecendo e enriquecendo a boniteza de ensinar e aprender, onde a timidez não teve lugar. Todos ficaram muito à vontade ao discorrerem com propriedade sobre os fortes temas abordados, algumas vezes tomados de emoção e outras vezes se divertindo a valer. Educandos e educadores trocando experiências de vida com muita verdade e desenvolvendo significativamente o processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** ACECTS; memórias; brincadeiras; infância; alfabetização.

*“Escolhi a sombra desta árvore para  
repousar do muito que farei,  
enquanto esperarei por ti.  
Quem espera na pura espera  
vive um tempo de espera vã.  
Por isso, enquanto te espero,  
trabalharei os campos e  
conversarei com os homens”.*

*(Trecho do poema: “À Sombra desta Mangueira” – Paulo Freire)*

### Descrição do relato

A experiência aqui relatada foi desenvolvida nas dependências da Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS, sediada no Município de Mauá, estado de São Paulo, no ano de 2017, com os educandos e educandas do curso vespertino de Alfabetização de Jovens e Adultos, com idades de 60 a 85 anos, em sua maioria, mulheres.

<sup>1</sup> Doutor *Honoris Causa* em Educação (Centro Sarmathiano de Altos Estudos Filosóficos e Históricos/RJ). Especialista em Docência do Ensino Superior e Educação de Jovens e Adultos (Faculdade Venda Nova do Imigrante/FAVENI). Atualmente é Presidente e Professor Alfabetizador na Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS – Mauá – São Paulo E-mail: alextrajano95@gmail.com

<sup>2</sup> Educadora Popular – escritora, compositora e poeta na Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos – ACECTS – Mauá – SP. E-mail: miriansch@uol.com.br

## Primeiro momento

Naquela tarde ensolarada, de 28 de maio, “Dia Internacional do Brincar”, resolvemos ministrar a aula em dupla. Os educandos foram chegando e achamos muito pertinente emoldurar essa aula com muita brincadeira, poesia e música. Agregá-los para uma roda de conversa bem humorada, mas bastante saudosista, já que alguns deles eram oriundos das regiões: norte e nordeste e nada melhor do que abrir os trabalhos ouvindo uma contação das histórias de vida que cada um estava ansioso por contar, falar sobre o modo de brincar que vivenciaram em pequenos momentos de sua infância, pois a vida na roça os deixava ainda tristes ao recordar a seca, a fome, meninas que aprendiam com suas mães fazerem bonecas de espiga de milho para brincar, meninos que juntavam pedrinhas para um jogo bem popular até para os moradores da Capital e não faltou a lembrança da tradicional “amarelinha em caracol” com os quadros de 1 a 10 – o céu era o limite – desenhados no chão de terra batida e uma casca de banana era o instrumento a ser lançado para ver em que quadro cairia e quem alcançaria mais pontos. “Pular corda” foi a brincadeira mais comentada da tarde – todos conheciam - o “mano-mula”, o “esconde-esconde”, o “pega-pega”, a “barra-manteiga”, “trem maluco”, “sete pecados” e outras. Os educadores construíram o seguinte texto-poético, na lousa, com a turma:

### Quadro 1 - Texto construído com os educandos e educandas do período vespertino

#### TÍTULO: MENINO DE ROÇA

ESSE MENINO A TRABALHAR NA ROÇA, TEM POUCO TEMPO PRA PODER BRINCAR.  
BATE NO BURRO QUE PUXA A CARROÇA, JÁ DESDE CEDO PRECISA TRABALHAR.  
CAPINA E PLANTA, E DEPOIS DA COLHEITA, QUE É LEVADA PARA SER VENDIDA,  
MUITO CANSADO, NO CAPIM SE DEITA, OLHA PRO CÉU AZUL, DEPOIS DA LIDA.  
TIRA DO BOLSO O PEQUENO PIÃO, PÕE A FIEIRA... E ALI, NO CHÃO BATIDO,  
O FAZ RODAR, BATENDO O CORAÇÃO, MENINO FORTE, POBRE E AGUERRIDO.  
A SECA DO SERTÃO NÃO É BRINQUEDO, MAS ELE AGUENTA FIRME, NÃO IMPLICA.  
ATÉ ESQUECE QUE ACORDOU TÃO CEDO... E NO FIM DA TARDE, EMPINA SUA PIPA.

Fonte: Editado pelos autores

Tantos saberes diferentes e eles entendiam que esse encontro era muito rico, na abordagem presencial da troca de experiências, onde acabavam ensinando aos seus colegas aquilo que de mais simplório levavam em sua bagagem que se ampliava também, ao conhecerem e se identificarem com a experiência do outro, educando-se entre si; e nesse experienciar, fizeram da aula um grande e inesquecível momento.

## Segundo momento

Unimos todas as mesas ao centro da sala para dar sequência à aula. Os educandos e educandas se sentaram ao redor dela e a roda de conversa poética seguiu bastante concorrida, pois todos estavam adorando participar. Nós, os educadores, escrevemos então, em pequenos papezinhos, os temas que iríamos abordar: Tabus e preconceitos; sexualidade; família; violência contra a mulher; direitos do cidadão; fé; união; paz e música.

Colocamos todos eles em um saquinho e dali para a frente os educandos iam sorteando de um a um os temas, para que a programação continuasse. A educadora, também compositora e escritora, fazia uma interferência, declamando versos e cantando canções alusivas aos temas. Eles ficavam encantados!

O primeiro tema foi violência contra a mulher e pelo menos três educandas quiseram contar sua experiência matrimonial, onde vivenciaram o drama da violência. Foram momentos fortes em que algumas não controlaram as lágrimas ao recordar os maus momentos que viveram. Versos da educadora:

Respeite-se a mulher – vaso sagrado – não sofra agressões, confinamento. Seja amoroso, o homem ao seu lado, não a agrida, nem por um momento. Homens embrutecidos – covardia! Mulheres acuadas, indefesas, descalabro que vemos todo dia, em suas vidas cheias de incertezas. Ninguém acode essa mulher sofrida! Fica à mercê do seu terrível algoz. Apanha e cala. Teme pela vida, faz do silêncio um aliado atroz. De tudo isso, uma cruel certeza: nas mãos do companheiro, espezinhada, ninguém que a defenda, fraca e indefesa, a mulher termina sendo assassinada! (informação verbal).

Uma delas falou sobre o aborto que tivera que fazer, forçada pelo companheiro. Momento traumático que jamais alguém ficaria feliz ao recordar. Mas, outra aparteou e disse que se negou a fazer o aborto e apanhou bastante. Recado para os homens, disse a educadora: Consciência aqui se aplique: você que gozou gostoso, quer que essa mulher pratique, um aborto criminoso? Ela diz: Não! Segue em frente! Valente, não quer saber. Agasalha no seu ventre, o filho que vai nascer.

O próximo tema sorteado foi: Fé! Cada um dos educandos falou sobre sua religião, em poucas palavras e o que foi mais bonito: o respeito que todos tiveram uns pelos outros, em suas crenças. Foi bastante intenso esse momento de introspecção. Disse a educadora: O respeito mútuo faz a diferença, entre aqueles que comungam de crenças diversas. Os educandos se abraçaram comovidos.



Logo depois, viria o tema “família” e aí o assunto se alongou, todos querendo falar muito sobre as suas famílias, sentindo que os problemas só mudam de endereço: todas as famílias têm seus momentos de contendas e de comemorações. Educandas, em sua maioria, já avós, com famílias bastante grandes, tiveram o que contar. Divergiram em alguns pontos, até que de repente, num pequeno momento de silêncio, uma educanda se levantou e disse, com as mãos postas no quadril, tipo açucareiro: e eu? O que vou contar se sou órfã? Não tenho irmãos e nem me casei! Todos caíram na risada.

A educadora aparteu: “Tive três filhos homens e escrevi um livro sobre as traquinagens deles: *Querem Conhecer meus Filhos?* que me deixavam de cabelo em pé. Eles ouviram com atenção e riram muito das minhas histórias, também. Um momento crucial que lhes relatei,

[...] foi quando meu filho caçula que estava comigo na agência bancária, enquanto eu era atendida no caixa, uma senhora tomando conta dele para mim. Eu a ouvi gritar: - Põe isso de volta na mesa! Olhei e gelei. Ele havia tirado um borderô da mesa do Gerente e saiu do Banco fugindo pela calçada e eu, ela e o Gerente, atrás dele. O borderô ia se desenrolando – era dobrado como uma sanfona – e formando um tapete na calçada. Nós três o alcançamos e eu gritei com meu filho: - Pare aí, pestinha! O segurei pelo braço e chacoalhei. O Gerente olhou para mim - cliente de tantos anos do Banco - e disse espantado: - Ele é seu filho? Procure não trazê-lo da próxima vez. Ao chegar em casa, vi que ele também colocara dentro da minha bolsa todo o movimento de poupança daquela manhã. Quase enfartei! Pedi para minha vizinha o favor de ir devolver os documentos, pois não tinha cara para voltar lá: - Coloque disfarçadamente na mesa do Gerente, por favor. Ela foi e quando retornou me disse: - Não deu pra disfarçar. O Banco inteiro estava em polvorosa, mobilizado à procura dos documentos, o Gerente gritando com todo mundo. Pois é... não é mole criar três meninos de uma vez.” Os educandos não paravam de rir! (informação verbal).

Demos uma pausa e retornamos momentos depois para discutir o próximo tema sorteado... nada menos que “sexualidade”. Todos tinham o que falar sobre o tema e uma das educandas, muito despachada, largou o verbo, dizendo que idade não importava. — Tô viva! Se minhas colegas me desmentirem eu vou brigar... Só havia um educando, homem, que estava vermelho como um peru. Ela olhou para ele dando boas gargalhadas e o assunto se desenrolou sem mistérios, dando abertura pra eles falarem sobre as suas conquistas, desilusões e romances de um saudoso passado. Uma das educandas disse com simplicidade: — Minha mãe dizia que toda panela tem sua tampa. Ficou de cabeça baixa por um momento e uma outra educanda perguntou: — E daí? Ela levantou a cabeça, olhou para todos e falou com tristeza: — Acho que eu nasci tacho... Foi hilariante! Ela ainda fechou o assunto: — Vou morrer virgem...

A educanda que falara abertamente de sua vida amorosa, quase caiu da cadeira de tanto rir. Olhou para a educadora e perguntou: Não tem nenhum poema erótico para nós? Ela quase a desconcertou. — Bem, já que não há outra saída, a educadora resolveu falar sobre o beijo...

Beijo Capcioso Que beijo foi esse que você mandou? Ele veio com gosto, em meu rosto estalou. Que beijo assanhado! Não foi coisa pouca. Chegou de repente, estalou-me na boca. Beijou muito, muito, ai, ai, que delícia... beijou os meus olhos, fez uma carícia. Tentou me escapar - voltou bem depressa, ficou a vagar, beijou minha testa. Que beijo levado - pela blusa entrou, coçou meu pescoço e meu seio afagou. Não tenho certeza de quem enviou o beijo atrevido, que o umbigo beijou. Não estava contente... desceu como um louco... -Tive um frenesi... você acha pouco? Mas se quer saber, não conto mais nada... desceu que desceu... fez uma parada. Segurei o beijo, não deixei fugir... beijou que beijou, até eu dormir... me fez cociguinhas, pela madrugada - beijo capcioso – não penso em mais nada! Logo de manhãzinha, esse beijo safado, me acariciou - que beijo assanhado. Beijou-me na boca – um gosto de café. O dono do beijo? Eu nem sei quem é. Fiquei sem saber – não volta jamais... Ai, ai, mas que pena... eu queria mais... (informação verbal).

Eles riam a cada frase que a educadora declamava. Foi muito divertido mesmo.

Finalizamos o segundo momento com o tema: Tabus e preconceitos. Qual deles, em sua humildade, moradores da periferia, já não teria sofrido em algum momento as dores do alijamento pelo preconceito descabido de alguns? Uma das educandas falou sobre o abandono em que se encontrava, pois seu filho se envergonhava por ela morar num lugar tão afastado da cidade, viver com muita humildade e carência, se esquecendo de ser ele, sim, o principal causador dessa situação em que sua mãe vivia.

Com a interferência dos educadores, foi colocada na mesa a questão racial que preponderante em nossa sociedade como um dos piores preconceitos, falou-se sobre a diferença de gênero, da difícil situação de pessoas, que ao escolherem seus parceiros são criticadas. Outros que por não serem bonitos, ou tenham alguma deficiência, sofrem pelo excesso de vaidade de alguns outros que não se furtam em humilhar os menos favorecidos. Foi a parte mais reflexiva de nossa aula, tanto se demonstrou que o Brasil está longe de conseguir abolir do povo o triste sentimento do preconceito.

Todos os assuntos abordados, discutidos e esmiuçados, demos por encerrado esse segundo momento. A educadora cantou para os educandos:

Tabus e Preconceitos Respeita o coração que bate aqui... é forte essa emoção dentro do peito! E quem não entender o que eu sofri: - Se liga! Eu já sei que não tem jeito. Não quero nem saber de opinião. Ninguém pode deter meu coração! Quero viver! Quero ser feliz! Isso é errado? O que foi que eu fiz? Sou diferente... não sou pior... para você o que é ser melhor? Não quero nem saber de preconceito, eu quebro esse tabu e não tem mais jeito! Eu é que vivo assim, eu é que sei, o quanto me entreguei, o quanto amei! Não quero nem saber de preconceito. Eu quebro esse tabu e não tem mais jeito! (informação verbal).



### Terceiro momento

Na grande mesa, ao redor da qual eles se sentaram, iniciou-se o trabalho final que durou pelo menos uns trinta minutos: fizeram uma faixa com o título “Dia do Brincar” para nela colocarem suas assinaturas e pequenas frases sobre os temas abordados, dando sua opinião sobre o que acharam da aula. O resultado foi primoroso!

**Figura 1** - Educandos e Educandas compartilhando suas vivências com os educadores



Fonte: Elaborado pelos autores

**Figura 2** - Produção de cartaz sobre o “Dia do Brincar”



Fonte: Elaborado pelos autores



---

## Considerações finais

A aula aqui exposta demonstra que o processo de alfabetização vai muito além do ato mecânico de juntar letras, pois possibilita a integração, a partilha, a construção e a troca de saberes que cada sujeito-educando traz consigo, propiciando-lhe a conscientização e o respeito pela bagagem e vivência que o outrem possui, levando-o a pensar no pensado, refletir na reflexão, meditando no hoje e planejando o amanhã, como nos propõe Paulo Freire.

A pluralidade da práxis pedagógica, visando ampliar as perspectivas de produtividade dos educandos, mediante assuntos novos e inspiradores, pode trazer resultados os mais inesperados e surpreendentes, dado o elemento surpresa, colocando os educandos e educandas em posição de atenção e correspondência, ao descobrirem sua importância nesse novo e misterioso cenário para eles investirem em grandes descobertas; e aos educadores, a sensação de realização por lhes ter proporcionado essa oportunidade da ação-reflexão.

Os resultados obtidos durante essa aula serviram de esteio para outras discussões realizadas no decorrer do ano letivo, suscitando o interesse dos educandos, e possibilitando o pensar e repensar sobre o planejamento dos docentes, levando em consideração as vivências expostas nas rodas de conversa. O chão da sala de aula é lugar de reflexão, questionamentos, posicionamentos, criticidade e principalmente, construção da autonomia de cada um, desbravando o inédito-viável, haja vista uma prática pedagógica questionadora-conscientizadora e envolvente, tomando como ponto de partida as histórias e leituras de mundos, como universo de cada um de *per se*.

## Referências

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

## SECC - Semana/feira de Esporte Ciências e Cultura

Francisco Lucieudo Pinheiro do Nascimento<sup>1</sup>

Erivandia Gomes Farias de Sousa<sup>2</sup>

Ana Paula Azevedo de Lima<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente trabalho consiste na apresentação concisa da realização de uma Feira de Esportes Ciências e Cultura, realizada anualmente na EMEF José Martins da Costa e que este ano aborda o Centenário de Paulo Freire, pesquisador, pedagogo e filósofo brasileiro conhecido mundialmente. Suas obras e sua vida serão apresentadas na comunidade escolar de forma dinâmica, através de teatros, poesia, caracterizações e homenagens a esse homem ilustre que deixou grande legado para a educação brasileira. A feira também nos traz o resgate da nossa cultura através dos jogos populares como amarelinha, pião, corda e peteca, sempre trabalhando de forma contextualizada, nos aproximando cada vez mais da realidade dos nossos educandos. O projeto, Feira de Esporte Ciências e Cultura, de caráter multidisciplinar e interdisciplinar estabelecido no Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Martins da Costa, é elaborado pela Coordenação pedagógica e executado juntamente com docentes e discentes. Sob orientação e apoio da Direção da Unidade de Ensino e a Secretaria de Educação.

**Palavras-chave:** feira cultural; Paulo Freire; educação contextualizada.

### Descrição do relato

A necessidade de modificações no processo ensino-aprendizagem vem sendo amplamente discutida pelos diversos segmentos da educação. A legislação federal, na forma da LDB 9394/96 e dos PCNs, já apontava para a necessidade de um ensino contextualizado e interdisciplinar.

Dentre as atividades utilizadas pelos professores com a finalidade de promover essa contextualização e interdisciplinaridade, destacam-se as feiras, que oferecem uma oportunidade de desenvolver um projeto de enriquecimento curricular que seja significativo, tanto para os professores quanto para os alunos. A escolha dessas feiras justifica-se, principalmente, pela necessidade de se desenvolver, junto aos professores, habilidades necessárias ao planejamento de uma atividade multidisciplinar e interdisciplinar que envolva a comunidade escolar, exibindo

<sup>1</sup> Graduando em matemática pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: lucieudopinheiro@gmail.com

<sup>2</sup> Graduada em pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: erivandia.mbc2018@gmail.com

<sup>3</sup> Graduada em letras (Português- Literatura) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: azevedo lima2016@gmail.com

a importância da contextualização dos diversos conteúdos para formar o cidadão (OLIVEIRA, 2011).

O esporte em suas diversas modalidades tem contribuído principalmente durante a semana da feira como ferramenta estimuladora aos nossos jovens. Futebol de salão, jogos populares (Corda, Amarelinha, Elástico, Pião e Pipa) e jogos de mesa (Xadrez, Damas, Ludo e Dominó) passaram a ser evidenciados durante o ano inteiro como ferramenta de enorme incentivo ao estudo aplicado das áreas cognitivas, pois uma depende da outra para totalizar aos alunos sua nota final. Dessa forma, as modalidades esportivas apresentaram maior interesse pelos alunos, não só por elas mesmas, mas como complemento básico para o acesso às outras disciplinas (SEMEC, 2012).

A ciência é ferramenta importante para o desenvolvimento da sociedade contemporânea, por isso mesmo é imprescindível a promoção de uma cultura científica que propicie melhores condições para busca de variados conhecimentos. Uma sociedade que valoriza a ciência através de feiras escolares fomenta seu próprio desenvolvimento, tendo em conta que desenvolve diferentes saberes (QUEDI, 2011).

Nesta perspectiva e levando em conta que a educação é o meio mais viável para a promoção do saber científico, buscamos meios de divulgar os projetos desenvolvidos na escola. A feira de ciência é um dos meios mais eficazes para divulgação, socialização e fixação de conhecimento em todas as áreas das ciências (LOUZADA, 2013).

Desse modo, com o intuito de divulgar os projetos científicos, culturais e artísticos, de caráter pedagógico, desenvolvidos no âmbito escolar durante o ano letivo de 2021, é que será proposto o presente projeto.

Na cultura, parte majestosa de nossa feira, é a escolha de dois autores para serem explorados por professores e alunos de forma criativa. Este ano teremos Paulo Freire ele foi escolhido por toda equipe, devido ao seu centenário. Será apresentado à comunidade escolar através de palestras, poemas, poesias e teatro. Um trabalho rico e dinâmico, bem contextualizado, uma verdadeira viagem no tempo, tudo feito com muito entusiasmo e determinação.

Durante o período da jornada pedagógica do ano letivo de 2012 o corpo docente da escola sentiu a necessidade de um momento em que a comunidade pudesse ter conhecimento dos projetos e atividades que são desenvolvidas na escola. A partir dessa problemática surgiu a proposta para a criação de um projeto que pudesse tornar possível esta ideia, surgindo assim a



feira que se denominou como SECC Semana de Esporte Ciências e Cultura, que acontece anualmente no mês de novembro.

Em virtude do sucesso da realização das Feiras realizadas nos anos anteriores, a escola mantém o projeto, trabalhando autores e temas que sejam relevantes para a aprendizagem dos alunos. Sendo assim, na jornada pedagógica, a equipe já escolhe o autor e os temas a serem trabalhados.

A organização, dos projetos e atividades a serem expostos, será de acordo com o tema abordado. Cada atividade e projeto desenvolvido pelos professores para a apresentação seguirá em anexo, de acordo com a ordem em que forem desenvolvidos e entregues à coordenação pedagógica.

A avaliação aconteceu ao longo do desenvolvimento do projeto através da observação do desempenho, interesse e participação dos estudantes nas atividades propostas. Também será observado o trabalho em equipe, organização e responsabilidade individual deles.

## Referências

LOUZADA, E. **Feira de ciência, da Escola Professora Eloísa Louzada**. Dom Pedrito -RS, 2013. Disponível em: <http://www.linkatual.com.br/projetos-feira-ciencias.html>. Acesso em: 30 out. 2021.

OLIVEIRA, A. F. **Dicas elaboração Projeto para Feira de Ciências**. Rondonópolis, 2011. Disponível em <http://praticasescrita.blogspot.com.br/2011/06/dicas-elaboracao-projeto-para-feira-de.html>. Acesso em: 30 out. 2021.

QUEDI, R. P. **Fundação UPF integrado UPF UPF idiomas. Calendário acadêmico editais trabalhe com a UPF**. Passo Fundo-RS, 2011. Disponível em: <http://www.feiradeciencias.com.br/>. Acesso em: 29 out. 2021.

SEMEC – Casa do Professor de Baixo Guandu. **Projeto “Feira de Ciências”**. Espírito Santo, 2012. Disponível em: [http://casadoprofessorbg.blogspot.com.br/2012/06/projeto-feira-de-ciencias\\_26.html](http://casadoprofessorbg.blogspot.com.br/2012/06/projeto-feira-de-ciencias_26.html). Acesso em: 29 out. 2021.

## A dialogicidade na apresentação Matemática numa perspectiva Freireana com um caminho direcionado para a Etnomatemática

Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho<sup>1</sup>

**Resumo:** Ao trazer a reflexão sobre o ensino e aprendizagem da matemática, um dos aspectos a considerar é o quanto se torna necessário o fazer matemática e a vivência do experimentar sobre o conhecimento da matemática, para uma construção ativa de significados por parte do educando em interação com a cultura de um modo geral e a escola. Nesse movimento se torna essencial que o ponto de partida seja os conhecimentos prévios dos alunos sua realidade social e cognitiva, tendo com mediação pedagógica, o educador que transita entre o saber do aluno e o saber sistematizado ao investigar as estratégias que favorecem aos alunos a compreensão de determinados conceitos.

**Palavras-chave:** antecipar; argumentar; conhecimento; Etnomatemática; diálogo-construção.

### Introdução

Após o evento “Dialogando com Paulo Freire: novos desafios para um novo tempo”, em comemoração ao Centenário do Educador Paulo Freire, promovido pela Associação Comunitária Cícera Tereza dos Santos (ACECTS) sob direção de Professor Alex Trajano presidente da associação, realizado durante os dias 19, 20, 21 e 22 de outubro e nos dias 04 e 05 de novembro de 2021, criou-se expectativas de ampliação de mais e mais formações, como essas. No evento houve a apresentação de excelentes palestras de renomados teóricos culminando em aprendizados significativos para os participantes. A partir daí, surge o convite para elaboração de artigo referente ao tema apresentado no evento. Eis aqui, a possibilidade em ler, algumas de minhas falas proferidas no dia 05 de novembro de 2021.

<sup>1</sup> Coordenou o projeto de interdisciplinaridade no campo da matemática na Prefeitura Municipal de São Paulo – Divisão de Orientação Técnica – DOT na administração de Paulo Freire (1989-1992). Mestra em História da Ciência. Pós-Graduação em Etnomatemática, em Álgebra Linear. Professora de Matemática das redes municipal, estadual e privada, ensinos fundamental e médio de São Paulo. Atuou junto à Divisão de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, principalmente na área de formação continuada de professores na qual elaborou e redigiu documentos pedagógicos/proposta curricular na disciplina de matemática para o Ensino Municipal, Estadual e Privado nas Secretarias de Educação: Aracajú/ Sergipe, Mato Grosso /Cuiabá, Município de São Paulo- SME-SP. Professora no Ensino Superior em disciplinas ligadas à licenciatura matemática e à formação de professores: no Instituto Brasileiro Brasil Alemanha (IPBA), Instituto Nacional de Pós Graduação (INPG); Faculdades Metropolitanas de São Paulo (FMU); Faculdade de Campinas (FACAMP). E-mail: regicel@uol.com.br

## Traçando alguns caminhos para uma reflexão matemática no chão da sala de aula

O conhecimento matemático na perspectiva freireana tem como princípio o compromisso de “olhar”, questionar, compreender, analisar, estabelecer uma relação dinâmica e viva entre a escola e a realidade estudada.

A matemática na escola dos primeiros anos do ensino fundamental pode ser compreendida como um objeto de conhecimento em constante investigação, e seu processo de avanço se dá através da resolução e formulação de problemas, articuladas com as hipóteses que os alunos criam quando experimentam e vivenciam suas ideias, nas práticas das atividades matemáticas, que em constante diálogo com os colegas e o professor, descobrem novas situações do fazer matemática. O estudante pode compreender a matemática como atividade humana, na qual ele também pode participar e criar. Para esse “olhar”, o educador de matemática e seus alunos constituem um grupo ativo de momentos pedagógicos significativos, de aprendizagem. O cenário que transita neste espaço de pesquisa e descoberta poderia se chamar “a arte de fazer matemática ou aprender/ensinar matemática com arte.”

Resolver problemas é toda a situação em que os alunos necessitam pôr em jogo tudo o que sabem, mas que contém também algo novo, para o qual ainda não têm resposta e que exige a busca de soluções. É nesse movimento de busca de soluções que se estabelecem novas relações e se constroem novos conhecimentos que modificam os anteriores. A resolução de problemas é uma atividade matemática essencial para a construção de conceitos e significados do conhecimento matemático.

A ideia é de propor situações problemas em que, para solucioná-las, os alunos necessitem antecipar e formular resultados inúmeras vezes, formular justificativas, argumentar e, ao reproduzir, dessa forma, o processo de descoberta, acabem por construir um conhecimento contextualizado.

Houve, algum tempo, em que os problemas eram pensados como atividades para treinar ou exercitar os conteúdos explicados previamente em classe e, estavam a serviço apenas da mecanização e, visavam a garantir que todos os alunos seguissem a mesma sequência das operações a efetuar e, este ensino era pautado na aprendizagem de técnicas, em que primeiro ensinava-se de forma expositiva, os passos de resolução da operação em questão e, em seguida, solicitava-se que os alunos resolvessem problemas para exercitar os algoritmos aprendidos. Essa postura não apresenta nenhuma construção sadia sobre os conceitos matemáticos. No



ensino fundamental, por exemplo, o que se pretende que os alunos aprendam é muito mais do que simples algoritmos.

A Matemática pode ser entendida, como um instrumento de comunicação, uma linguagem que auxilia a compreensão, sobre a realidade.

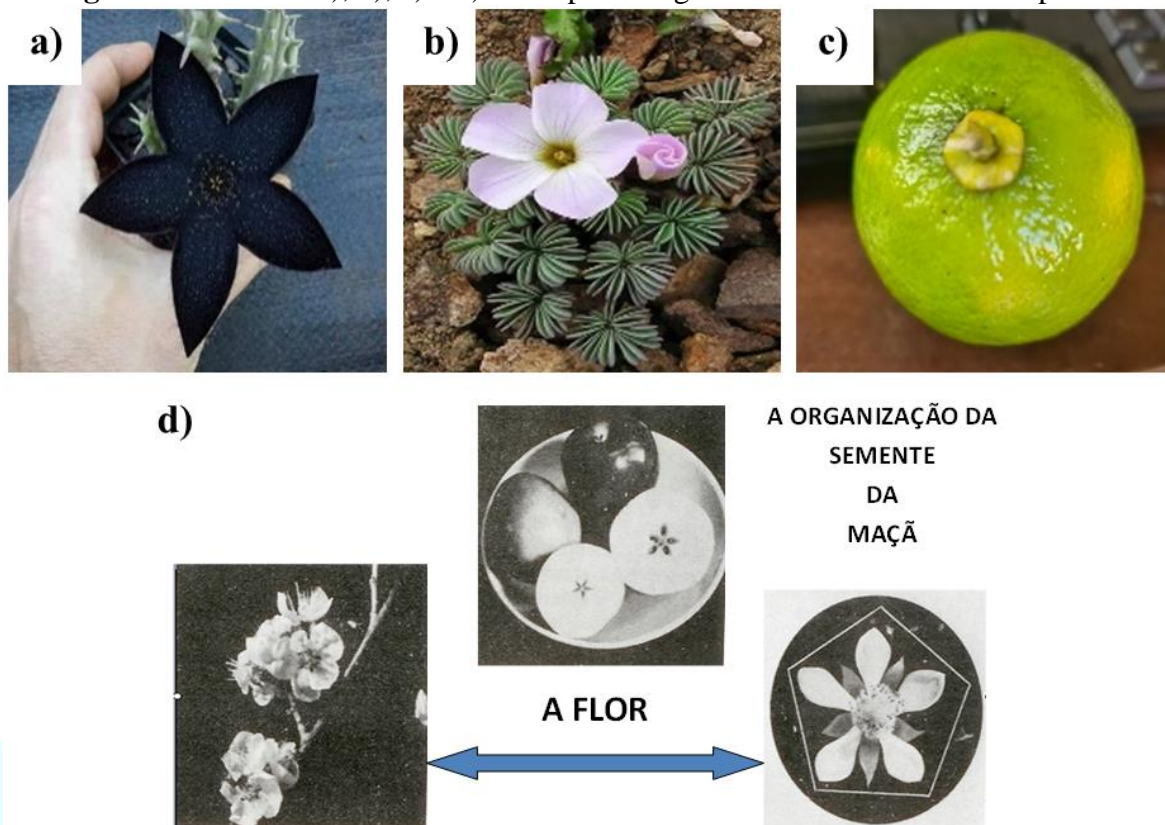
As crianças, nos diversos contextos socioeconômicos e culturais, estão envolvidas em seu redor, num mundo de notações matemáticas, antes mesmo de iniciação escolar através das brincadeiras, dos jogos, dos objetos que as rodeiam.

O ato de considerar a relevância das experiências prévias - a cultura que cada educando traz dentro de si é propor um trabalho pela via da Etnomatemática em que o campo de estudo se traduz para uma matemática antropológica, ou seja, na arte de conhecer, na arte de explicar e na arte de entender os diferentes contextos culturais.

A Etnomatemática propõe descrever e conhecer as práticas matemáticas de grupos culturais seja eles numa sociedade, numa comunidade ou num grupo. A sua origem parte de uma visão historiográfica de culturas do passado em que índios, tribos africanas, todos tinham e tem um jeito próprio de analisar e quantificar. Isso, só pode nos favorecer para chegarmos a uma sabedoria mais universal e democrática do campo da matemática e, portanto, vale para o microuniverso da sala de aula. O aluno da favela, filhos de artistas e todos tem um modo informal de usar a matemática nas estratégias de dedução e resolução de problemas e qualquer outra ação que possa ser convertida em representações formais. O termo Etnomatemática é uma proposta sugerida por Ubiratan D'Ambrosio em 1975.

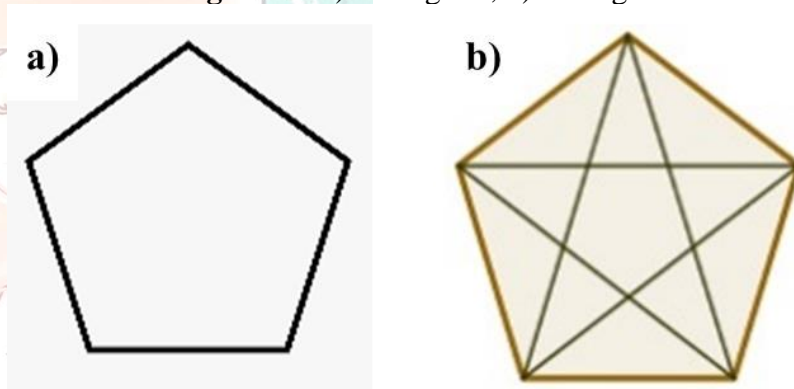
A capacidade de ler e interpretar argumentos geométricos da matemática utilizando-se dos objetos da natureza como as flores, folhas, frutas que ao observá-los transita-se pelo pensamento geométrico explícito nas representações de conceitos e relações matemáticas. Vivemos em um mundo tridimensional. No mosaico da figura 1, página a seguir, podemos nos concentrar em observar um dos aspectos característicos das flores (Fig. 1-a e 1-b), da base do caule do limão (Fig.1-c), da organização das sementes na maçã como também da flor da macieira, em que há uma regularidade entre elas: o formato de figuras com 5 pontas que na geometria se denomina como pentágono (figura plana com 5 lados), veja em Fig. 2-a), ou pentagrama (a estrela com 5 pontas), veja em Fig. 2-b).

**Figura 1** - Mosaico a), b), c) e d) sobre padrões geométricos observados em plantas



Fonte: Elaborado pela autora

**Figura 2** - a) Pentágono; b) Pentagrama



Fonte: Elaborado pela autora

Ao ler a natureza, ao observar a natureza que nos rodeia, podemos nos aproximar de conhecimentos da matemática. Olhar observando requer perguntar o que se quer observar, requer problematizar a ação pedagógica.

Sobre esses três componentes essenciais, *realidade, indivíduo e ação*, baseamos as nossas reflexões. (UBIRATAN, 1993, p. 39).

Nossa proposta é baseada numa análise da vasta literatura sobre comportamento humano, e reflete o trabalho que conduzimos, durante algumas décadas, em ambientes culturais diversos, com referência especial à percepção de fenômenos da realidade e aos esforços para uma compreensão e controle através de habilidades naturais, incluindo a manipulação de tradições na vida cotidiana.

Quando dizemos percepção, habilidades e manipulação, estamos nos colocando numa posição de olhar a realidade, como percebida pelos indivíduos que usam habilidades na forma de estratégias, para executar ações que invariavelmente tem seus resultados na modificação da realidade. (UBIRATAN, 1993, p. 59).

O conhecimento matemático está relacionado com a história do homem e da sociedade. Emerge do social e transita entre a sociedade e o indivíduo. Reage aos problemas e soluções levantadas pela sociedade. O homem é o centro de todas as questões da filosofia, da moral e das artes. Reconhece-se a importância de considerar as experiências prévias para a formação do conhecimento sistematizado.

Na busca da natureza da matemática reconhecemos alguns aspectos como o da ciência do conhecimento ou um instrumento para ler, compreender e agir sobre a realidade ou como um jogo de descobertas ou como a arte de conhecer e aprender.

O estudo das relações /interações que envolvem o aluno, o professor e o “saber matemático” é, hoje, reconhecido como um dos principais projetos de investigação dos estudiosos da Educação Matemática. O papel da investigação nessa relação é elucidar os aspectos da dinâmica do processo ensino-aprendizagem, que objetiva analisar a transformação qualitativa do ensino de matemática nas escolas de nível básico, fundamental e médio. Há diferentes modos de conceber e ver a questão do ensino da matemática. Alguns podem relacioná-la ao nível de rigor e formalização dos conteúdos matemáticos trabalhados na escola. Outros, ao emprego de técnicas de ensino e ao controle do processo ensino-aprendizagem, com o propósito de reduzir as reprovações. Há, ainda, aqueles que relacionam ao uso de uma matemática ligada ao cotidiano ou à realidade do aluno. Ou àqueles que colocam a educação matemática a serviço da cidadania. Uma educação matemática, além do raciocínio matemático, preocupa-se com senso crítico do aluno, com o desenvolvimento de sua visão de mundo. Os objetivos e as necessidades da sociedade devem estar presentes no conjunto do conhecimento adquirido pelo aluno.

Assim, é preciso inserir a sociedade, a história, os problemas da realidade na sala de aula e não por inspiração do professor, mas partindo do diálogo professor-aluno, aluno- aluno, com um diálogo amplo e além da matemática. Para investigar os modos e estratégias que fazem com que os alunos entendam determinados conceitos por meio de explicitação oral, escrita, gráfica é significativo que o professor realize sua intervenção no sentido de promover a



aprendizagem com compreensão e, nessa perspectiva, a aprendizagem dos alunos com seus erros e dúvidas servem de subsídios para que o ensino ocorra de forma mais efetiva.

Olhando sobre esse aspecto, a matemática pode assumir seu papel como uma área de conhecimento que ajuda a compreender o mundo, a refletir sobre ele e transformá-lo e, reconhecendo na matemática, como expressa Ubiratan D'Ambrosio:

[...] o caráter de uma atividade inerente ao ser humano, praticada com plena espontaneidade, resultante de seu ambiente sociocultural e, conseqüentemente, determinada pela realidade material na qual o indivíduo está inserido. (D'AMBROSIO, 1987, p. 76).

Para saber como as crianças pensam e imaginam é necessário ouvi-las, observá-las em suas descobertas e em suas hipóteses. Elas constroem e criam ideias matemáticas acerca de como organizar seus objetos de conhecimento, mesmo, quando apresentam erros. Erros esses, que possuem uma lógica que favorece a intervenções necessárias na busca da compreensão do aprender e transformar. É sempre bom ter em mente que a aprendizagem é um caminho não linear, sempre numa perspectiva construtivista em que o desenvolvimento conceitual ocorre. E é nesse momento que nós, professores de matemática, descobrimos que precisamos aprender com os alunos, antes de orientá-los na construção de seu conhecimento. E, nesse propósito,

Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. Por isso mesmo é que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendizado, transformando-o em aprendido, com o que pode, por isto mesmo reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido- apreendido a situações existenciais concretas. (FREIRE, 1985, p. 27-28).

Os registros espontâneos dos alunos são testemunhos preciosos que permitem ao educador, acompanhar o raciocínio do aluno, analisando as necessárias intervenções a serem feitas. Chama-se de registros todas as formas espontâneas que os alunos, anotam no papel.

A construção de uma linguagem matemática é significativa se partirmos dos registros espontâneos que os alunos fazem e socializarmos essas escritas, durante o processo de aprendizagem, que se dá em uma sala de aula. O diálogo, sempre presente, para que haja a posse do conceito e significado dos registros, de uma maneira que o confronto e socialização desses registros, elaborados por eles, indiquem o caminho a ser apreendido.

Não basta apropriar-se dos conteúdos, das propriedades e das técnicas, é preciso estabelecer uma relação de cumplicidade com a matemática para poder mergulhar em sua realidade, tal qual o artista adentra a obra de arte para sentir o fluir da obra. Este processo de

construção e reconstrução dos conhecimentos matemáticos que vivido pelo professor em sua formação poderá ajudá-lo, com certeza em sua trajetória como profissional competente e reflexivo.

### **Refletindo sobre algumas situações**

É salutar e necessário o reconhecimento da existência de um processo construtivo no aprendizado do sistema de numeração e as dificuldades inerentes a esse processo, respeitando-as. A representação do número não deve ser simplesmente transmitida ao educando, pois ele descobre o funcionamento do código da escrita de números levantando hipóteses e confrontando-as.

#### *Situação 1*

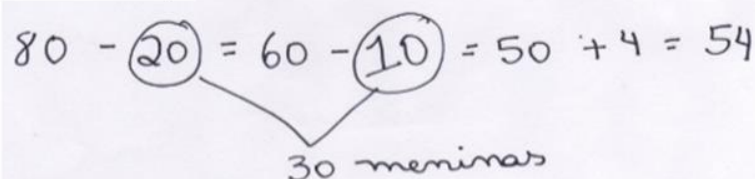
Uma das hipóteses de observação é para a fala dos números. Por exemplo, ao escrever 27 e ao falar (vinte e sete) temos o vinte (20) e o sete(7) e, isso se aproxima de uma lógica próxima da compreensão da organização do sistema de numeração.

#### *Situação 2*

Numa situação de comparação entre quantidades em que havia um total de 84 crianças e 30 eram meninas. Observar as estratégias de registros elaboradas pelos alunos para o cálculo da quantidade de meninos.

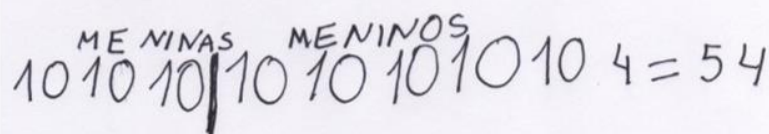
**Figura 3** – Exemplos de resoluções da situação 2

#### **Criança a)**


$$80 - 20 = 60 - 10 = 50 + 4 = 54$$

30 meninas

#### **Criança b)**


$$\begin{array}{cccccccccc} \text{ME NINAS} & & & \text{MENINOS} & & & & & & \\ 10 & 10 & 10 & | & 10 & 10 & 10 & 10 & 4 & = & 54 \end{array}$$

Fonte: Editado pela autora

No registro da Criança b nota-se nesta ideia subtrativa, a construção do significado de que é do todo que se separam as partes.

### Situação 3

Numa escrita operatória de subtração, a compreensão de “quanto falta para”

$$\begin{array}{r} 35 \\ - 18 \\ \hline 2 \quad (18 \text{ para } 20 \text{ faltam } 2) \\ 10 \quad (20 \text{ para } 30 \text{ faltam } 10) \\ \hline 5 \quad (30 \text{ para } 35 \text{ faltam } 5) \\ 17 \text{ é o que falta para } 35 \end{array}$$

### Situação 4

Em situações de ‘ERROS’ observar a lógica existente nos registros, pois apesar de haver “erros” existem ao mesmo tempo estruturas de pensamento lógico. Fantástico! Por exemplo em:

$$\begin{array}{r} 74 \\ + 8 \\ \hline 712 \end{array}$$

Neste caso, o aluno domina o cálculo de  $4+8$  e coloca 12 e copia o 7, mas o resultado **não é 712.**

Esse erro é fruto de um ensinamento mecânico das operações. O ensino preocupado somente em agrupar os dígitos das unidades e das dezenas provoca erros. Esse modelo fica sem sentido. A aprendizagem deve ser através da leitura significativa do número. E nesse caso poderia se concluir em  $70 + 12$  e, chegar a  $80+2$ . O que ele não compreende é a organização dessa escrita, num cálculo “convencional” - “casinha de números”.

Outro exemplo é em:

$$\begin{array}{r} 42 \\ - 9 \\ \hline 47 \end{array}$$

Aqui o pensamento do aluno também se expressa em “ensinamentos mecânicos”. Fala de professor que diz: “é do maior que se tira e é pelas unidades que se começa”. Então, o aluno



se organiza igualzinho a fala do professor e acontece o erro(óbvio). O maior número na unidade é o 9 e por isso ele pensa “de 9 retiro 2” fica 7.

É necessário aprendizagem através da leitura, da interpretação, do significado e características dos números e não de ensinar registros convencionais sem significados, na alfabetização matemática.

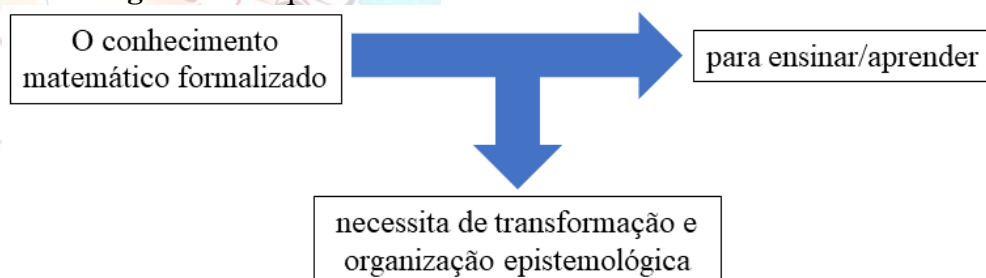
O problema certamente não é um exercício em que o aluno aplica de forma quase mecânica uma fórmula operatória, mas um processo de construção que tenha sentido para o aluno e não um conceito isolado sem significado.

Através de situações-problema o aluno se envolve com o “fazer” matemática: interpreta o fenômeno matemático e tenta explicá-lo, investigando-o e formulando conjecturas. As crianças inventam algoritmos próprios colocam em jogo tanto as propriedades das operações como conhecimentos implícitos sobre o sistema de numeração

Explicitá-los é um passo necessário para descobrir leis que regem o sistema. Quando encorajamos às crianças a pensar e inventar procedimentos de cálculo, seu raciocínio segue um caminho diferente daquele dos convencionais.

À medida que a compreensão dos alunos se torna mais profunda e mais rica, sua habilidade em usar matemática para resolver problemas aumenta consideravelmente. O ponto de partida para isso é o conhecimento prévio dos alunos, sua realidade social cognitiva, realizando a mediação entre esses saberes e o saber sistematizado.

**Figura 4 – Esquema síntese O Professor e o Saber Matemático**



Fonte: Elaborado pela autora

Não existe prática sem teoria, como também não existe teoria que não tenha nascido de uma prática. Porque o importante é que a reflexão seja um instrumento dinamizador entre prática e teoria. Porém, não basta pensar, refletir, o crucial é fazer com que a reflexão nos conduza á ação transformadora, que comprometa-nos com nossos desejos, nossas opções, nossa história. (FREIRE, 2008 p. 49).

## Referências

BRASIL. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. **Movimento de Reorientação Curricular- Matemática - Visão de Área - Documento 5** - Divisão de Orientação Técnica de Ensino de 1º e 2º Graus - DOT. São Paulo, CO-DOT-PSG/As - SME-SP-002/1992.

BRASIL. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. **Movimento de Reorientação Curricular- Matemática - Relatos de Prática - Documento 6 - 4/8** - Divisão de Orientação Técnica de Ensino de 1º e 2º Graus - DOT. São Paulo, CO-DOT-PSG/As- SME-SP-012/1992

D'AMBROSIO, U. **Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1993.

D'AMBROSIO, U. **O ensino de ciências e matemática na América Latina**. Campinas: Editora Papirus/UNICAMP, 1984.

DOMITE, M. C. S. Dialogando de fora para dentro. *In*: PONTUSCHKA, N. N. (org.). **Ousadia no diálogo** - interdisciplinaridade na escola pública. São Paulo: Loyola, 1993. cap. 3, p. 53-65.

FREIRE, M. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. R. N. **Educação como prática da liberdade**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. R. N. **Extensão em comunicação**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. R. N. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

ZUNINO, D. L. **A Matemática na escola: aqui e agora**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1995.

## Saberes SULEados: escritas e leituras de mundos com Paulo Freire

Marcio D’Olne Campos<sup>1</sup>

**Resumo:** A criação da Proposta SULEar, por oposição ao termo NORTEar, termo esse que ao contrário de sulear, integra dicionários da língua portuguesa, causa muitos problemas na construção de conhecimentos, sobretudo, no uso e da elaboração de noções de espaço e orientação espacial, tanto no Hemisfério Sul quanto em andarilhagens pelo Hemisfério Norte. Os ensinamentos e regras de orientação, assim como na forma de construção de artefatos e instrumentos de ensino como globos e mapas de origem no Norte não servem para o Sul e, no entanto, aqui chegam causando confusas inadequações. Esses problemas que parecem se restringir a questões de sala de aula, se estendem a muitos outros contextos e áreas do conhecimento. Nesse sentido, para além da educação formal e da educação propriamente dita, essas reflexões abrangem questões de ordem ideológica e geopolítica, assim como sociológicas e antropológicas, incluindo os problemas da subalternidade e da antinomia inclusão/exclusão nos dois hemisférios.

**Palavras-chave:** SULEar; decolonialidade; leitura de mundos; orientação espacial; referenciais.

### Introdução

A orientação espacial e sua relação com os quatro pontos cardeais foi sempre mal ensinada e mal apreendida, pelo menos no que se percebe no Brasil. Essa precariedade parece ter origem nas escolas com o pouco uso de mapas e globos terrestres, assim como repercutir nas práticas do espaço<sup>2</sup> desde o nível fundamental até a idade adulta durante o cotidiano de nossas vidas.

Uma das raízes do problema está nos primeiros anos do ensino fundamental quando se relaciona o nosso corpo, sobretudo os braços e mãos que apontam o Sol nascente no horizonte para assim articular coerentemente o Sol ao nascer, o corpo e os quatro pontos cardeais.

Certa vez, eu trabalhava com professoras e professores em Faxinal do Céu no interior do Paraná e, quando cheguei um pouco antes das oito horas quando começaria a atividade, encontrei uma só professora sentada à espera recendo os primeiros raios do Sol que entravam através da porta esquerda da sala e incidiam sobre ela. Aproveitei para pedir que me indicasse

<sup>1</sup> Departamento de Antropologia (IFCH) UNICAMP e Proposta SULEar, mdolnecampos@sulear.com.br

<sup>2</sup> Sobre ‘práticas do espaço’ e a vida cotidiana, vale percorrer a abordagem interdisciplinar no excelente livro de Michel de Certeau (1998) **A Invenção do Cotidiano**: artes de fazer. Nele há várias abordagens interessantes entre seções e capítulos como: ‘Estratégias e táticas’, ‘Caminhadas pela cidade’, ‘Relatos de espaço’ (espaços e lugares), ‘Percurso e mapas’.



o sentido da direção norte. Obtive a resposta imediata da professora apontando à sua frente e explicando que o sentido norte é aquele à nossa frente quando, de fato, à sua frente estava o sentido do sul como indica a rosa dos ventos da Figura 2. A resposta poderia significar que qualquer que fosse o sentido da nossa visão, portanto, num giro de 360°, nós sempre estaríamos mirando para o norte. Evidente que esse é um dos efeitos nocivos da importação pura e simples das práticas de ranço eurocêntrico do Hemisfério Norte, as quais não servem aqui no Sul onde vivemos e, portanto, são mal assimiladas porque nem sequer são problematizadas.

Sabemos que a Mafalda de Quino sempre nos ajuda a seguir problematizando impasses como o descrito acima que se agravam com uma educação autoritária e não dialógica e libertadora – bancária no dizer de Paulo Freire (FREIRE, 1992) - como evoca a tira da Figura 1.

Figura 1 – O Sol nasce...



Fonte: Oliveira, 2020

Numa educação libertadora, segundo Freire, problematizar e dialogar dentro da relação educador-educando é fundamental para a superação dos obstáculos a que se leia o mundo conhecendo-o e construindo conhecimento. Isso requer que se problematize recorrentemente e por toda vida, destacando tudo o que pode parecer óbvio e tacitamente aceito como certo e resolvido, para desvelar aspectos que embora parecessem óbvios, não foram suficientemente reconsiderados e repensados. Essas questões são também abordadas sinteticamente em 'Paulo Freire entre a boniteza do ato de amar e a boniteza do ato de educar', Capítulo 10 de um belo livro criado e editado por Ana Maria "Nita" Araújo Freire no qual vários autores percorrem o termo e a própria boniteza, explícita e implícita na obra de Paulo Freire (CAMPOS, 2021a) <sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Na leitura deste Capítulo 10 (CAMPOS, 2021a) sugiro, sobretudo a leitura complementar das três seções: "A dialogicidade está nas táticas e na construção social dos espaços" (p. 204), "A importância do erro no processo pedagógico" (p. 221) e "O óbvio que não foi pensado" (p. 228).

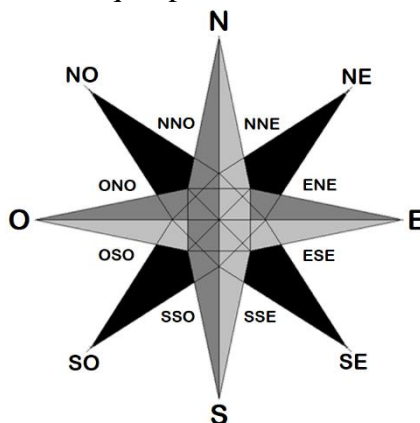
A maneira como se educa e prática orientação espacial no ensino fundamental em nosso país e o modo como isso repercute nas práticas do espaço no cotidiano e mesmo em experiências durante viagens para o Hemisfério Norte, faz com que muita gente chegue de Nova Iorque, por exemplo, reclamando do reticulado das ruas da Ilha de Manhattan. Estas ruas, além de numeradas, recebem o aposto leste ou oeste (E ou W) por serem divididas em dois conjuntos, grosseiramente a leste e a oeste de cada um dos lados de um quase-meridiano desviado de um ângulo de 29° para leste da direção norte-sul. Com este “meridiano” estão alinhadas as importantes avenidas paralelas ao sentido longitudinal do retângulo do Central Park. Como comenta Geoff Manaugh (2007):

Acontece que a grade de ruas matematicamente racional de Manhattan é, na verdade, girada 29° fora do eixo norte-sul [no sentido horário] - e este ângulo tem efeitos colaterais astronômicos interessantes (MANAUGH, 2007).

Do exemplo de Nova Iorque e o de outras pessoas que vivenciam outras cidades do Hemisfério Norte, nota-se que elas voltam ao Sul reclamando da incapacidade de se orientar via pontos cardeais, tanto lá quanto aqui, nosso local onde deveriam ter sido formadas para enfrentar e superar esses obstáculos. Lembremos que para orientarmo-nos no Hemisfério Norte, basta o Sol do amanhecer e apenas a estrela Polar durante a noite. Estrela essa que por ser quase coincidente com o polo norte celeste, facilita muito o ato de NORTEar-se à noite. Basta apontá-la e baixar o braço até o chão onde pisamos para se ter à nossa frente o sentido do norte geográfico. É interessante o fato que alguns grupos indígenas que notam a permanência da Estrela Polar no lugar em que o eixo polar “fura” o céu, denominam essa estrela como “a estrela que nunca se move”.

Já para ORIENTAR-se durante o dia no Hemisfério Norte, aponta-se a mão direita para o Sol nascente no lado leste ou do Oriente e assim tem-se à frente o sentido norte do qual se deduz os outros pontos cardeais presentes na rosa-dos-ventos como na Figura 2, página a seguir.

**Figura 2** - Rosa-dos-Ventos cujo desenho deveria ter origem no Norte, pois o norte aponta para cima e, se tentássemos invertê-la, as letras indicativas estariam inadequadas. Vale aqui o alerta de que só faz sentido usá-la no plano horizontal em concordância com os pontos cardeais, o horizonte no qual pisamos, Sol e estrelas e/ou a bussola



Fonte: Ramos (2021)

O grande problema, para nós do Sul, é que essa regra prática que se baseia em apontar o Sol nascente com a mão direita e consequentemente numa postura corporal de frente para o Norte não nos serve no Sul, criando uma discordância entre as orientações noturna e diurna.

Problemas como esse mencionado e outros de maior abrangência educacional e geopolítica que consideraremos nesse texto, nos levaram a criticar a regra que só é prática para se NORTEar no Norte e propor uma regra que fosse prática para se SULear com o nosso céu noturno do Sul, à condição que a regra fosse coerente com a ORIENTAção diurna pelo Sol nascente.

Cunhei o termo SULear em 1991 e um ano depois ele foi usado por Paulo Freire no livro “Pedagogia da Esperança” (FREIRE, 1992, p. 24, p. 218), acompanhado pela nota explicativa número 15 que elaborei junto com Ana Maria “Nita” Araújo Freire para o final do livro na página 218<sup>4</sup>. Por um lado, SULear refere-se a modos locais e socioculturais para orientar-se no espaço de nossos horizontes do Hemisfério Sul. Estes não dispõem de algo como a Estrela Polar, mas sim da constelação do Cruzeiro do Sul que nos impede de nos desNORTEar. Por outro lado, SULear integra aspectos ideológicos e geopolíticos consolidando algumas formas de resistência à importação pura e simples de saberes, comportamentos e regras do NORTE, sem ao menos problematizar se esses saberes podem ser apropriados a nós ou se devemos enfrentar os desafios de, através de um ponto de vista local ou até nativo, construirmos novos

<sup>4</sup> Ver alguns detalhes e links no início da seção “Curtas” do site SULear sob o título ‘Paulo Freire adere ao SULear’: Disponível em: <https://sulear.com.br/beta3/curtas>. Acesso em: 8 dez. 2021.



e nossos saberes SULEados por reflexões, práticas locais e sentipensares<sup>5</sup> a partir do, para o e próprios do Sul (CAMPOS, 2019; PORTO-GONÇALVES, 2019; ESCOBAR, 2019; CAMPOS, 2019a, 2021b, 2021c; BAEZ LANDA, 2019).

O filósofo argentino Arturo Andrés Roig (ROIG, 2002) nos alerta convenientemente sobre a importância dessas considerações: *"Las palabras "Norte" y "Sur" no son únicamente categorías geográficas, son también y principalmente categorías culturales y políticas ..."*.

Reforçando o que escreveu Roig (ROIG, 2002), o amigo, antropólogo mexicano, Mariano Baez Landa, integrante da Equipe da Proposta SULEar, salienta esse argumento com muita perspicácia na seção do sítio SULEar<sup>6</sup>:

O SUL não é somente um referente histórico e geográfico, mas pode converter-se numa ferramenta para produzir conhecimentos diferentes e relações sociais, interculturais, simétricas, emancipadoras dentro da diversidade humana. Construir esse SUL, evitando qualquer tipo de hegemonia e relações de poder, implica pensar para além das etnias, as culturas, as raças, as religiões, as fronteiras e conviver com a grande diversidade humana. Pensamos um SUL que não só localiza povos inteiros geograficamente, como também engloba aqueles que vivem numa condição marginal e subalterna dentro do próprio Hemisfério Norte (BAEZ LANDA, 2021)

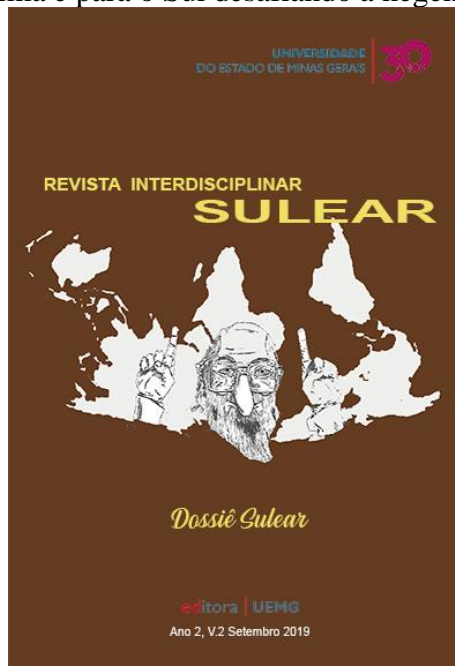
Sobre SULEar, recomendo o verbete de mesmo nome na Wikipedia que foi escrito pelo amigo linguista Antônio Carlos Silva Júnior, assim como os vários artigos do Dossiê Sulear, editado por mim e publicado na edição do ano 2, número 2 da Revista Interdisciplinar Sulear (CAMPOS, 2019)<sup>7</sup>. Essa revista existe desde 2018 e a Figura 3 mostra a capa do Dossiê Sulear cuja ilustração transmite muito bem o significado do termo SULEar em relação às antinomias Norte/Sul e acima/abaixo. O nosso Patrono da Educação Brasileira contraria o Norte acima na maioria dos mapas apontando para cima e para o SUL.

<sup>5</sup> Sentipensar é um termo desenvolvido pelo antropólogo colombiano Arturo Escobar a partir dessa palavra/noção recolhida pelo cientista social e educador colombiano Orlando Fals Borda no diálogo com um camponês no interior da Colômbia (ESCOBAR, 2014).

<sup>6</sup> A descrição da Equipe SULEar está disponível em <<https://sulear.com.br/beta3/marcio-dolne-campos/>>. Acesso em: 15 dez. 2021.

<sup>7</sup> Verbetes Sulear: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sulear>. O 'Dossiê Sulear' contém 12 artigos numa perspectiva interdisciplinar sobre o tema publicados na Revista Interdisciplinar Sulear, ano 2, n. 2. setembro/2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/issue/view/277>. Acesso em: 9 set. 2021.

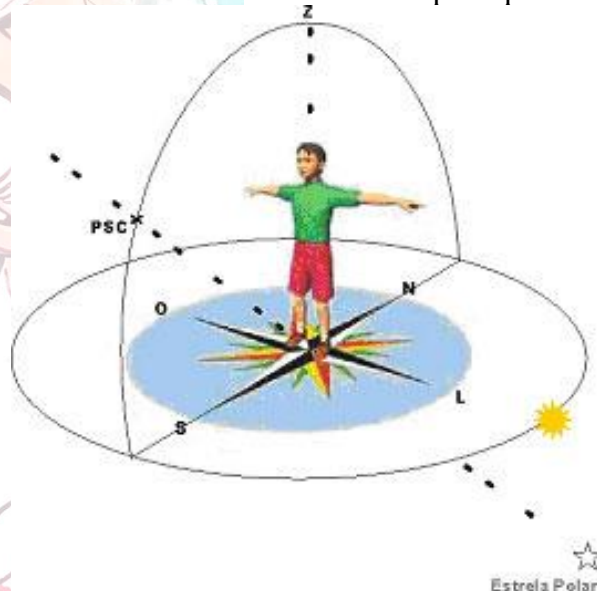
**Figura 3** - Capa do Dossiê Sulear publicado na Revista Interdisciplinar Sulear. Paulo Freire aponta para cima e para o Sul desafiando a hegemonia do Norte



Fonte: CAMPOS, 2019

A regra de orientação espacial que seria prática para o Hemisfério Sul – embora ainda não usada nem ensinada no Brasil – pediria que apontássemos a mão esquerda para o Sol nascente para nos ORIENTARmos. Agora sim! À noite, olhando no sentido sul, podemos observar a constelação do Cruzeiro do Sul que nos é conveniente para o ato de SULEar-se como na Figura 4.

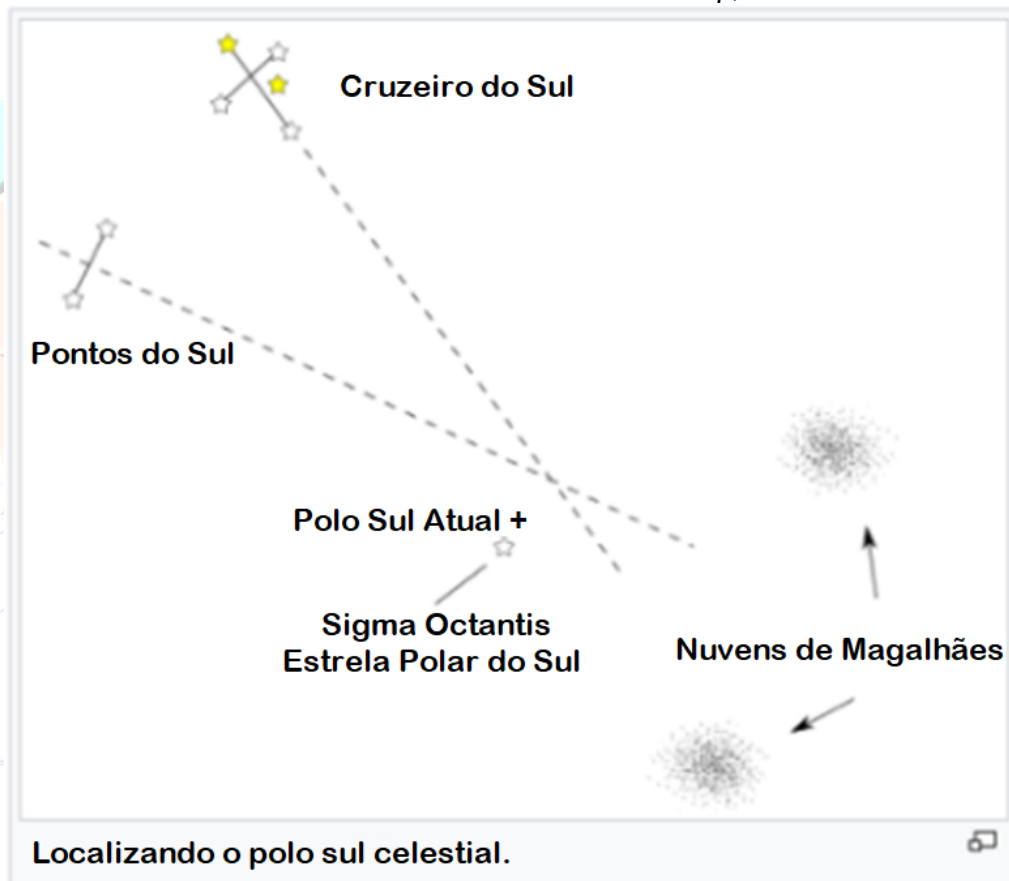
**Figura 4** - ORIENTAção diurna e SULEamento noturno para quem estiver no Hemisfério Sul



Fonte: Acervo do autor

SULear-se pelo Cruzeiro do Sul pode ser feito de várias maneiras. Uma das mais comuns baseia-se no prolongamento do comprimento do segmento de reta correspondente ao braço maior da cruz por  $4 \frac{1}{2}$  vezes essa distância para chegar-se assim ao PSC. Outro modo muito prático parte do fato que as estrelas  $\alpha$  e  $\beta$ , *Centauri* e  $\beta$  e  $\delta$ , *Cruxis* - essas últimas que formam o braço menor do Cruzeiro – estão inscritas num círculo centrado no PSC. Logo, o prolongamento do braço maior da cruz e o da mediatriz do segmento de reta entre  $\alpha$  e  $\beta$ , *Centauri* encontram-se no Polo Sul Celeste (PSC) como na Figura 5. O movimento de rotação do Cruzeiro do Sul em torno do PSC é mostrado na Figura 6, página a seguir, reforçando a necessidade do uso dos dois métodos acima passando pelo PSC para determinar o sentido do sul geográfico.

**Figura 5** - Encontro próximo ao PSC do prolongamento do braço maior ( $\gamma$ - $\alpha$ ) do Cruzeiro do Sul com a mediatriz de  $\alpha$  e  $\beta$ , *Centauri*

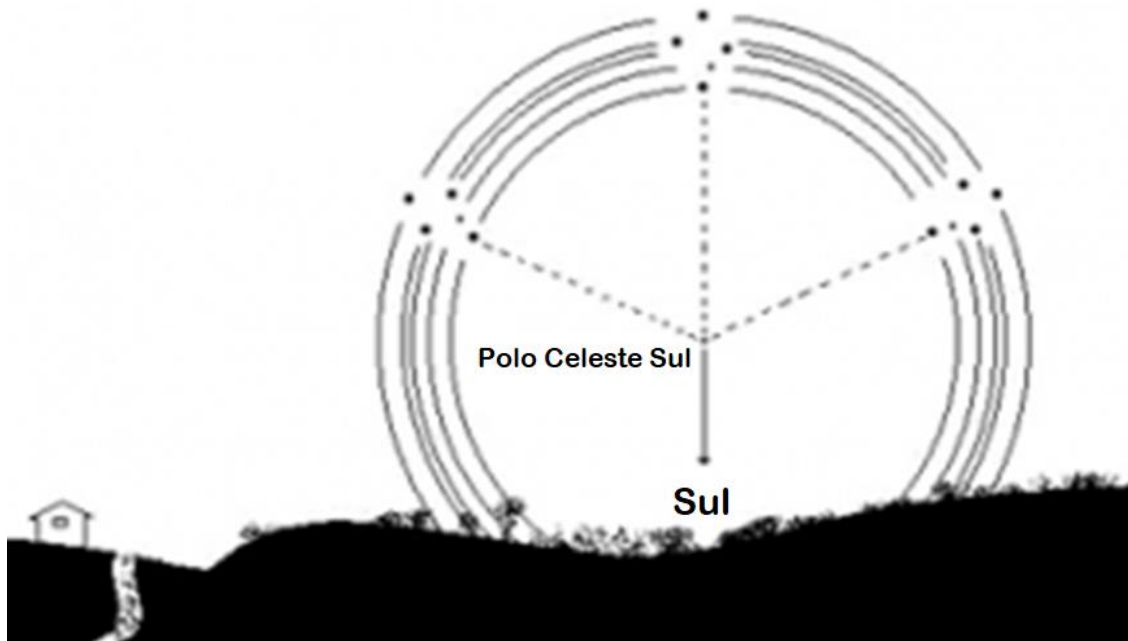


Fonte: Ver nota de rodapé<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Fonte da Figura 5: Adaptado de verbete “Crux” da Wikipedia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Crux>. Acesso em: 9 dez. 2021.



**Figura 6** - Rotação no sentido horário do Cruzeiro do Sul em torno do PSC em consequência da rotação da Terra em torno do eixo polar no sentido anti-horário. Uma vez encontrado o PSC basta baixar a partir dele uma vertical para o sentido sul geográfico



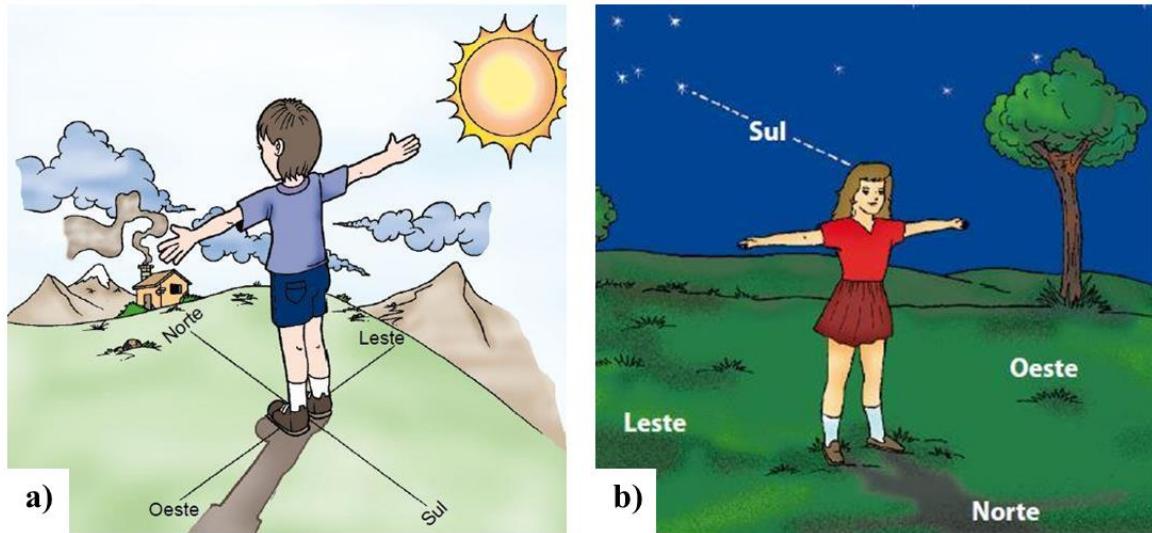
Fonte: Ver nota de rodapé<sup>9</sup>

Embora pareça incrível, na educação fundamental brasileira as considerações acima são quase inexistentes. A regra que só é prática no Hemisfério Norte parece ser assumida como se fosse uma teoria universal e, portanto, ela surge por absurdo para que nos NORTEemos no Hemisfério Sul. Apesar de aparecer pouco nas práticas escolares por sua difícil assimilação e experimentação, essa regra do Norte, impossível de se praticar aqui, é muito referida nos livros didáticos e nas páginas de ensino e reforço existentes na internet.

As Figuras 7 a) e b), página a seguir, exemplificam a desastrosa importação da regra do Norte para o Sul que resulta num ensino precário e inútil sobre pontos cardeais e orientação espacial. São maus exemplos de como não nos devemos orientar de dia e de noite (MOUTINHO, 2021).

<sup>9</sup> Fonte da Figura 6: ‘Movimento do Cruzeiro do Sul durante uma noite’. In: SOUZA, Tamires Cristina de, Painel do Cruzeiro do Sul (pdf), CDA (Centro de Divulgação da Astronomia - Centro de Divulgação Científica e Cultural – USP, São Carlos), 9 de junho de 2015. Disponível em: <http://200.144.244.96/cda/jct/cruzeiro-sul/index.html>. Acesso: 9 dez. 2021.

**Figura 7** - a) NORTEado mas desnorteado ao amanhecer no Sul;  
b) NORTEada mas desnorteada à noite no Sul



Fonte: Moutinho, 2021

Percebe-se na Figura 7 a) que ao contrário do que propusemos acima, quando o menino aponta o Sol nascente com a mão direita, na sua frente ele tem o Norte. Isso se agrava quando para a noite é apresentado nesse sítio “Cola da Web” o desenho da Figura 7 b) que compõe uma seção de título “Orientação pelo Cruzeiro do Sul”. Este é acompanhado pelo texto impreciso, puramente descritivo e que quando deveria trazer uma recomendação é demasiado inconsistente:

O Cruzeiro do Sul é uma constelação formada por cinco estrelas principais com o formato de uma cruz. A estrela que se encontra na extremidade inferior da cruz é a Estrela de Magalhães e indica o sul, por meio do qual se podem encontrar os outros pontos cardeais. (MOUTINHO, 2021).

Em primeiro lugar, a Estrela de Magalhães ( $\alpha$ , Crucis) por si só não indica o sentido do sul como mostra a Figura 7 b). É o segmento  $\gamma$ - $\alpha$  orientado no sentido centro do círculo encontrável pelas regras descritas acima, como a da Figura 5, que permite, apontando-se esse centro que é o PSC, que se baixe uma perpendicular até o horizonte para que só então, se possa direcionar o olhar no sentido do sul geográfico. Portanto, não é a partir da Estrela de Magalhães que se pode deduzir os outros pontos cardeais, mas sim a partir do Polo SUL Celeste.

Em segundo lugar e mais absurdo ainda, é que a menina é colocada na insistente posição de frente para o Norte, para imitar a posição do menino do dia e manter-se apontando com a mão direita o nascente, ou o leste, à noite. Para contornar esse absurdo, resulta que a Figura 7 b) mostra uma reta pontilhada que sai da parte de trás da cabeça da menina até a Estrela de

Magalhães ( $\alpha$ ) — local onde ela não tem olho. Essa menção à estrela  $\alpha$  representada na Figura 7 b) continua errada para qualquer orientação. O que importa é o segmento de reta  $\gamma$ - $\alpha$  do eixo maior da cruz e não a estrela  $\alpha$ . A Figura 6 nos indica momentos nos quais o segmento  $\gamma$ - $\alpha$  aparece mesmo paralelo ao plano do horizonte, assim como outros momentos nos quais ele aponta para o céu. Portanto, o que importa para se SUlear é baixar o indicador ou imaginar uma perpendicular ao horizonte trazida a partir do ponto imaginário do Polo Sul Celeste (PSC).

As dificuldades de problematização assimilação de noções e uso do espaço, encontram outras dificuldades com a contextualização como na maneira como são confeccionados alguns artefatos necessários à construção de conhecimentos sobre astros, espaços e lugares, a exemplo de globos, mapas terrestres, relógios de Sol e montagens de telescópios (RONAN, 1982; 1981)<sup>10</sup>.

### Globos, mapas e escalas

Os globos terrestres e os mapas dos quais dispomos no Brasil, embora tenham os nomes escritos em português, têm uma característica muito comum pela qual os nomes de cidades, estados e países aparecem escritos num alinhamento horizontal que nos sugere existir o alto e o baixo do texto como numa folha escrita de papel. Isto é de suma importância, pois esses mapas são em geral produzidos com o sentido norte para o lado de cima da folha sugerido pelo próprio texto dos nomes, o que gera um desvio de função dos mapas pelo desejo de pendurá-los como quadros numa parede. Estes, apesar de representarem um território, ainda que podendo representar o relevo terrestre, têm e deveriam ter sempre o plano do horizonte como base. Donde se conclui que mapas devem ser lidos dispostos num plano horizontal e, de preferência, orientados para que se estabeleça uma coerência de orientação entre, por exemplo, os meridianos (S-N) respectivos do mapa e do lugar ou a paisagem na qual pisamos. Essa orientação do mapa, para que esteja em conformidade com o horizonte no qual pisamos, pode ser feita com o auxílio do Sol nascente, do Cruzeiro do Sul ou de uma bússola para alinhar assim os meridianos (S-N) do mapa e os meridianos imaginários próprios do lugar. Caso o mapa seja em escala maior, por volta de 1:5.000, caso no qual pode ser representado o traçado das ruas, pode-se também escolher a rua mais próxima conhecida e alinhar a rua propriamente dita com a mesma rua representada sobre o mapa.

<sup>10</sup> O livro de Colin A. Ronan é básico e introdutório em astronomia e está repleto de ilustrações interessantes. Embora produzido para o Norte, vale a pena considerar.



É importante entender e saber escolher as escalas de um mapa, dependendo do que se quer ver representado e analisar. O Atlas Geográfico Escolar do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2016, p. 25) contém uma boa síntese sobre ‘Escala’ com o texto explicativo reproduzido a seguir e exemplos de mapas em diversas escalas entre 1:50.000, 1:100.000, 1:250.000 e 1:1.000.000 <sup>11</sup>:

Os cartógrafos trabalham com uma visão reduzida do território, sendo necessário indicar a proporção entre a superfície terrestre e a sua representação. Esta proporção é indicada pela escala. A escala representa, portanto, a relação entre a medida de uma porção territorial representada no papel e sua medida real na superfície terrestre. As escalas são definidas de acordo com os assuntos representados nos mapas, podendo ser maiores ou menores conforme a necessidade de se observar um espaço com maior ou menor nível de detalhamento. A escala pode ser representada numérica ou graficamente. A escala numérica indica a relação entre as dimensões do espaço real e do espaço representado, por meio de uma proporção numérica. Por exemplo, numa escala 1:100 000, 1 centímetro medido no mapa representa uma distância de 100.000 centímetros ou 1 quilômetro na superfície terrestre. A escala gráfica é a representação gráfica de distâncias do terreno sobre uma linha reta graduada. É constituída de um segmento à direita de referência zero, conhecido como "escala primária", e de outro à esquerda, denominado "talão" ou "escala de fracionamento, dividido em submúltiplos da unidade escolhida, graduados da direita para a esquerda. Na escala gráfica, não há necessidade de transformação matemática de centímetros para quilômetros ou metros. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2016, p. 25).

Reproduzimos na Figura 8 as figuras correspondentes às duas escalas extremas, a maior e a menor, entre as quatro referidas acima. É importante lembrar que uma “escala maior” é aquela que representa ampliado em maior detalhe o lugar em que estamos, apesar do denominador da razão ser um número menor, como em 1:50.000 na Figura 8. Em nossos deslocamentos usando um mapa de cidade as escalas são da ordem de 1:5.000 a 1:10.000. Já as escalas menores têm um número maior denominador da razão como as de 1:1.000.000, pois dividem 1 por um número grande e reduzem a representação do mundo para, por exemplo, um mapa-múndi como no caso dos planisférios que mostram uma representação plana da quase-esfera do Planeta Terra.

<sup>11</sup> Escalas maiores da ordem de 1:10.000 permitem ver os traçados das ruas. Em geral se estima que “As escalas de 1:20.000 até 1:250.000 reproduzem cartas topográficas; menor que 1:500.000 são chamadas de escalas corográficas (visão de uma região); menores que 1:1.000.000 representam mapas e as cartas gerais de escalas menores (1:205.000.000) podem atingir o mundo e são chamadas de planisférios.” Disponível em GEOBAU, página de Marcos Bau Brandão, sob o título ‘Escala e Projeções Cartográficas’ em <http://marcosbau.com.br/geogeral/escala-e-projecoes-cartograficas/>. Acesso em: 14 dez 2021.

**Figura 8** - À esquerda, a escala 1:50.000 permite ver o quadriculado das ruas cujos nomes aparecem alinhados com seu percurso como nos mapas que usamos para nos deslocarmos numa cidade com escalas que em geral são de 1:10.000. Ao passar para a escala menor 1:1.000.000, a mancha que representava Cornélio Procópio (PN), assim como outras cidades, foi reduzida a um ponto que, como sabemos, não tem dimensão



Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2016, p. 25

Nas escalas de mapas usados nos deslocamentos urbanos, como a da Figura 8 à esquerda, os nomes respectivos das ruas se estendem ao longo de suas direções no mapa e que por isso têm definidos um setor superior e um setor inferior, abaixo. Portanto, no mapa da figura 8 à esquerda os nomes não se alinham horizontalmente como neste texto que escrevemos aqui nessa página. Isso acontece em escalas menores como a do mapa à esquerda no qual ainda se percebe traços das ruas. A partir desse em 1:50.000, passando-se a escalas maiores como a 1:1.000.000 na figura à direita, a mancha urbana reduziu-se e se transformou apenas num ponto sem dimensões comum a todas as cidades para essas escalas menores. Com isso os nomes das cidades como pontos aparecem agora todos num alinhamento horizontal. Ao contrário como, no outro exemplo da Figura 9 em escala maior, esses nomes percorrem o mapa em diversas direções ao longo de cada uma das ruas.

**Figura 9** - Setor de Cornélio Procópio (PR) mostrando direções diversas dos nomes das ruas que se alinham com suas respectivas direções. A escala não foi citada, mas parece estar por volta de 1:5.000



Fonte: Acervo do autor

Do que escrevemos sobre bússolas e mapas, fica evidente que de forma exclusiva, para se usar um mapa convenientemente este deve estar num plano tão horizontal como aquele do lugar onde pisamos. Quando vimos que entre as duas escalas da Figura 8, a cidade reduziu-se a um ponto, desapareceu qualquer coerência entre os nomes de ruas e os nomes de cidades. Enquanto para escalas maiores como a da Figura 9, o “texto” faz sentido por ter as direções dos nomes condicionadas ao percurso das ruas, em qualquer outra escala menor do que 1:1.000.00, a nomenclatura perde o sentido de orientação pelas ruas e ganha um sentido horizontal para qualquer nome de cidade. De certa forma, isso reafirma o Norte como referência universal, pois a “escolha universal” no texto alinhado é a do Norte acima ou o norte no sentido do alto da folha do mapa. Isso é tão significativo e condicionante que há sempre forte tendência para os mapas nas escalas de cidades-pontos serem pendurados nas paredes como quadros. Destroí-se assim qualquer possibilidade de orientação, pois isso não faz sentido e nem o uso de bússolas que só funcionam num plano horizontal.

Por essas considerações podemos dizer que um território, seja ele montanhoso ou não, tem nos mapas uma representação no plano horizontal ou no horizonte. O uso de mapas para nos orientarmos necessita ser articulado com uma bússola cuja agulha nos indica a direção do norte magnético (NM) que varia segundo nossas coordenadas sobre o globo (latitude e longitude respectivas a meridianos e paralelos) e aponta para o polo magnético da Terra. As correções para se conhecer o norte geográfico (NG) a partir de um mapa como o do IBGE de Cornélio Procópio (Região Sul do Brasil na escala 1:50.000) aparecem na parte de baixo da folha. Pelo esquema da Figura 10, NQ é o ‘norte da quadrícula’ que nesse tipo de projeção representa como se fossem calotas da “casca” esférica do globo terrestre transformadas em um plano cartesiano com meridianos e paralelos perpendiculares entre si<sup>12</sup>.

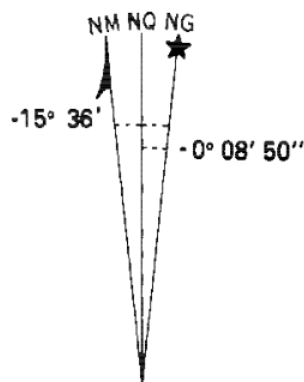
<sup>12</sup> Para saber mais sobre os “três nortes” e projeções cartográficas com as representações do globo terrestre em mapas planiféricos ver as duas apresentações seguintes: QUEIROZ FILHO, Alfredo Pereira de. Elementos de Cartografia Sistemática, e-disciplinas, São Paulo: USP, 2015. Disponível em: [https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/392169/mod\\_resource/content/1/nortes%20da%20carta.pdf](https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/392169/mod_resource/content/1/nortes%20da%20carta.pdf). Acesso em: 15 dez 2021.

GORAYEB, A. Coordenadas UTM Universal Transversa de Mercator [UTM], Laboratório de Geoprocessamento e Cartografia Social (LABOCART), Geografia - UFC, 2020. Disponível em: [http://www.labocart.ufc.br/wp-content/uploads/2020/08/Coordenadas\\_UTM.pdf](http://www.labocart.ufc.br/wp-content/uploads/2020/08/Coordenadas_UTM.pdf). Acesso em: 15 dez 2021.



**Figura 10** - Indicadores de correção dos nortes magnético (NM) e da quadrícula (NQ) em Cornélio Procópio (PR) para se lidar com a bússola e saber o sentido do norte geográfico usando os mapas regionais do Brasil em escalas 1:50.000 do IBGE

DECLINAÇÃO MAGNÉTICA EM 1990,0  
E CONVERGÊNCIA MERIDIANA PLANA  
DO CENTRO DA FOLHA



A DECLINAÇÃO MAGNÉTICA  
CRESCE -8' ANUALMENTE

FONTE: MAPA MAGNÉTICO DO BRASIL - 1985,0  
CNPq - OBSERVATÓRIO NACIONAL

Usar exclusivamente os dados numéricos

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1990

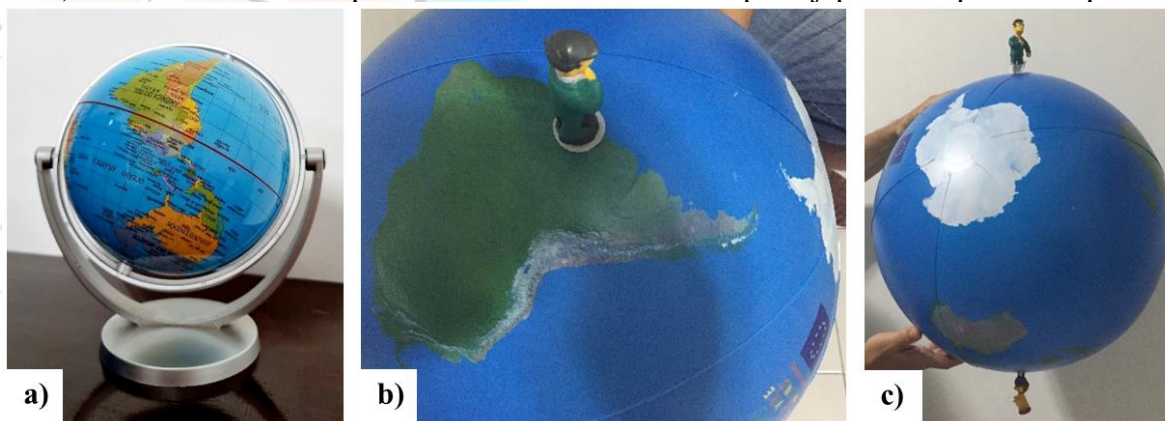
Das considerações sobre as nomenclaturas ou textos nos mapas, pode-se perceber que um mapa representa é o território e seus acidentes. Portanto, à exceção dos mapas de ruas de escala maior, cujo texto se adapta às direções das ruas, indo-se em direção a escalas menores, o texto alinhado horizontalmente passa a ser uma simples superposição de duas coisas totalmente diferentes e independentes em representação e significado: o mapa e o texto. Um mapa sem texto descondiciona o usuário da "obrigação" de definir um acima e um abaixo pelo texto, a não ser que ele coloque o Norte acima por alguma razão de hábito ou de geopolítica ligada a um Norte hegemônico e eurocêntrico.

No caso dos globos terrestres e os mapas planisférios, estes representam a Terra em escalas muito menores, da ordem de 1:100.000.000. Como nos mapas, a nomenclatura é disposta segundo um alinhamento horizontal, à exceção de alguns acidentes geográficos alongados entre estreitos e golfos. Vemos que também nesse caso, o condicionante escolhido é aquele do suposto berço da civilização e o texto escolhido faz parte da hegemonia deixando o Norte acima e o Sul abaixo. Apesar de que existam poucos globos como apenas bolas sem texto, a maioria tem texto e é sustentada por arcos e, sobretudo, uma base ou pé que nada tem a ver com o que o globo deveria representar. Os únicos pés que fazem sentido num globo são os

nosso quando nos colocamos de pé no horizonte pisado e que a nossa vertical – como o fio de prumo do pedreiro - “fura” o nosso horizonte em direção ao centro da Terra.

Se quisermos estabelecer uma analogia entre nossa posição de pé nalgum lugar – por exemplo no Rio de Janeiro - e a nossa representação como um boneco de pé num globo terrestre, teremos que girar o globo para deslocar a cidade-ponto Rio de Janeiro até que ela fique no ponto mais alto (cume do globo) para poder ser imaginada tangente a um plano horizontal paralelo ao horizonte no qual pisamos. Para isso teremos que recorrer a um globo terrestre diferente dos convencionais que têm apenas um grau de liberdade (rotação em torno do eixo polar) e optar por um globo do tipo com dois graus de liberdade como o da Figura 11 a). Esses dois graus são: 1. rotação em torno do eixo polar; 2. rotação complementar de um círculo meridiano externo ao globo em torno de um eixo horizontal. Com dois graus de liberdade poderemos realizar a representação da Figura 11 b): boneco de pé no Rio de Janeiro representado num globo inflável, ou seja, colocar o boneco na mesma vertical de quem, na figura, está segurando a bola de pés no chão. A Figura 11 c) mostra um carioca e um japonês de pé em cada um de seus chãos respectivos<sup>13</sup>.

**Figura 11** - a) Globo terrestre com dois graus de liberdade que apesar da base (pé) e das nomenclaturas que “levam” o Norte para cima, permite fazer o que mostra, por exemplo, a Figura 11 b); b) Boneco de pé no plano do horizonte do Rio de Janeiro que no globo se fez paralelo ao plano do chão no qual se vê uma ponta de pé pisando num chão do Rio de Janeiro  
c) O boneco carioca de pé no Rio de Janeiro e seu antípoda japonês de pé em Tóquio



Fonte: Acervo do autor

<sup>13</sup> Agradeço à amiga astrônoma Carolina de Assis Costa Moreira (Museu Ciência e Vida, Fundação Cecierj, Duque de Caxias, RJ) pelo inestimável presente do globo inflável e sem “texto” que me permitiu trabalhar essas representações. O artefato adicional se compõe de bonecos com os pés colados em pequenos ímãs colados por sua vez em tampas de refrigerante. O que sustenta os bonecos de pé são muitas esferas de aço pequenas introduzidas – por exemplo, com um fósforo - pela válvula no interior da bola. Para dois bonecos, uma cuidadosa agitação da bola acaba concentrando as bilhas nos pés de ambos os bonecos.

Percebe-se que desde que buscamos no presente texto as referências para a discussão de globos e mapas, houve uma notável persistência do Norte como hemisfério e também do norte como sentido de orientação. Pior ainda foi que ao buscarmos o verbete nortear em dicionários como, por exemplo o Dicio (Dicionário Online de Português), além do significado corrente de nortear como “seguir a caminho do norte ou caminhar nessa direção” do norte, aparece também a incômoda conotação seguinte:

Nortear - Orientar; ser levado ou guiar-se numa determinada direção intelectual, moral, ética etc.: a caridade nortearia a sua vida; nortear-se por critérios religiosos; mudanças no governo vão nortear novos projetos na câmara (NORTEAR, 2021).

Sobretudo, a menção a nortear-se “numa determinada direção intelectual, moral, ética etc.” desloca o ponto de aplicação que até aqui foi focado na orientação espacial para aspectos subjetivos, hegemônicos e ideológicos. Essas denotações e conotações ligam-se agora aos aspectos do eurocentrismo e da colonialidade, aos quais reagem os do Sul e os subalternos em geral numa luta pela decolonialidade. Esses ranços de um passado histórico colonial e de um presente no qual manifesta-se ou se entranha a colonialidade, sempre existiu contra países ditos em desenvolvimento, incluindo populações em condições de subalternidade. Estas mantêm presentes as memórias individuais e coletivas desde o fim histórico do colonialismo que em muitos casos disfarçou de alguma forma certa “independência” das antigas colônias. A colonialidade hoje presente, explicitamente ou não, representa-se nos atingidos pelas formas atuais de manutenção de subalternidades e naquilo que – poderíamos dizer – “ficou arraigado bem aqui no peito” desde os tempos coloniais. Essas questões podem ser aprofundadas no capítulo “Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêtricos” de Edgardo Lander (LANDER, 2005) e nos outros capítulos da excelente coletânea por ele organizada: “A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas” (LANDER, 2005a). Sugiro também o Editorial do Dossiê Sulear no qual apresento alguns aspectos gerais em torno da decolonialidade e da Proposta SULEar (CAMPOS, 2019a).

### **Inspirações passadas e presentes para o SULEar**

SULEar, termo que criei em 1991, surge de muitos interesses entre os quais foi inicialmente o de rever alguns aspectos da educação infantil nos primeiros anos do ensino fundamental. Como vimos, daí a abordagem ampliou-se para outras populações nos seus

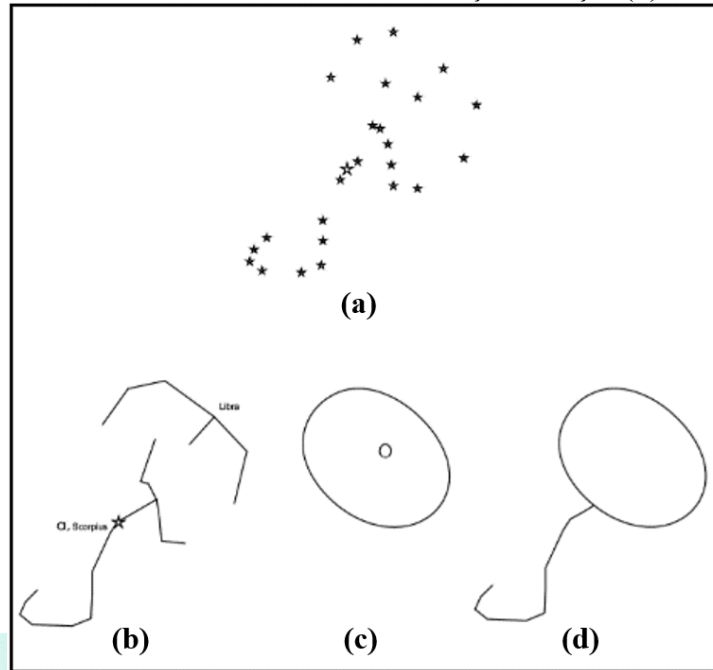


aspectos socioculturais, ideológicos e geopolíticos, fossem eles nacionais, hemisféricos ou globais. Essas ampliações envolveram a construção de saberes e práticas sobre as relações céu-terra, os diversos “mundos” que constituem as muitas terras (ou horizontes) e os diversos céus de cada povo. Tudo isso dentro da enorme diversidade cultural desse Planeta. Exemplificando essa ideia de diversos mundos a Figura 12 mostra três conjuntos de estrelas (constelações) nas interpretações e denominações da nossa sociedade, dita ocidental assim como de duas sociedades indígenas: Tapirapé e Barasana. Por outro lado, a Figura 13 mostra diversos mundos representados nas visões individuais de distintas crianças caiçaras da Praia de Camburi (Ubatuba, SP) ao responder à pergunta “Como é o mundo?”.

No caso das crianças, percebe-se que essas ideias ficam tão arraigadas e reforçadas pelo globo terrestre “de pé” sobre uma base espúria e o Sul para baixo, que prejudicam ainda mais as conotações preconceituosas culturais e políticas do Sul. Além disso, misturam-se as noções geométricas sobre esférico e circular com a palavra imprecisa ‘redondo’ que parece englobar círculo e esfera. Alguns desses problemas já levantados são bastante perceptíveis e estão bem ilustrados e elaborados na dissertação de mestrado em educação matemática de Sônia Maria Claretto<sup>14</sup> (1993) que numa pesquisa etnográfica, investigou alunos entre 8 e 12 anos da escola primária de Camburi, pequena comunidade de pescadores-agricultores no litoral norte do Estado de São Paulo (Brasil). Nota-se, por exemplo, que o fato do Sul ser imposto pela hegemonia como “a parte de baixo do globo”, faz com que as crianças se desenhem colocadas na parte de baixo, mas do lado de dentro do círculo-globo (!) para poderem se sentir de pé na representação do desenho na folha de papel. Isso contraria o modo mais realista como o boneco japonês foi mostrado na figura que opunha dois personagens em Tóquio e no Rio de Janeiro no globo inflável da Figura 11 c). Nela valeu a lei da gravitação universal e as verticais ao longo de cada personagem que convergiam para o centro da Terra.

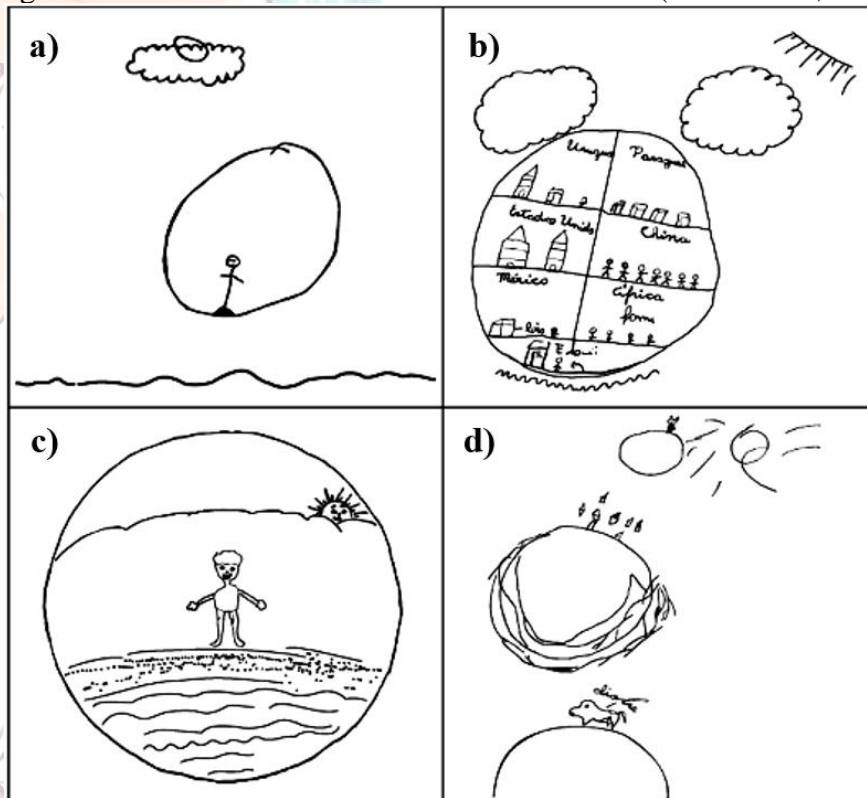
<sup>14</sup> Note-se que este que vos escreve foi o orientador dessa dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Rio Claro (SP) em 1993. Caiçara é a denominação usada para pescadores-agricultores, em geral de descendência europeia, que vivem no litoral do Sul e do Sudeste do Brasil. Para aspectos relativos a relações céu-terra e referenciais espaciais entre caiçaras da ilha dos Búzios ver Campos (2005; 1982).

**Figura 12** - Para um mesmo conjunto de estrelas que a sociedade dita ocidental denomina separadamente como as constelações Escorpião e Balança (ou Libra) (a), a etnia Tapirapé considera a 'Roda das crianças comendo o rato' (c), enquanto a etnia Barasana interpreta como uma 'Taturana com cabeça de onça' (d)



Fonte: Clareto (1993)

**Figura 13** - Respostas por desenho de crianças caiçaras da Paia de Camburi (Ubatuba (SP) à pergunta de Sônia Maria Clareto: Como é o mundo? (CLARETO, 1993)



Fonte: Clareto (1993)

Se, como vimos aqui, são muitos os “mundos” a considerar, isso tem nos levado a rever a ideia de ‘leitura do mundo’ de Paulo Freire (FREIRE e CAMPOS, 1991) ampliando-a para ‘leitura dos mundos’ da diversidade sociocultural sobre o Planeta (CAMPOS, 2021b, p. 71; CAMPOS, 2021d).

Quanto às inspirações para a criação e o desenvolvimento da Proposta SUEar, elas são muitas e alguns aportes da fase inicial estão representados na Figura 14 a seguir. Esta figura foi destacada da apresentação que fizemos a convite do amigo Alex Trajano, compartilhando trocas com ele e Regina Santiago, professora de matemática e amiga desde os tempos de nossa colaboração com Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo durante gestão da Prefeita Luiza Erundina. A essa figura segue-se na Figura 15, página posterior, o cartaz de divulgação desse evento referido cuja gravação encontra-se disponível (DIALOGNADO..., 2021).

**Figura 14** - Alguns conteúdos básicos e inspiradores da Proposta SUEar. No centro aparece um recorte da primeira página do Site SUEar com tópicos/botões que levam às seções de conteúdo



O termo SUEar problematiza e contrapõe o caráter ideológico do termo NORTEar (norte: acima, superior; sul: abaixo, inferior), dando visibilidade à ótica do SUL como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o NORTE é apresentado como referência universal.

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Suear>  
[www.suear.com.br](http://www.suear.com.br)

Fonte: Acervo do autor



**Figura 15** - Cartaz do evento coordenado por Alex Trajano: Dialogando com Paulo Freire que gerou o presente artigo. Participação de Regina Santiago (matemática) e Marcio D’Olne Campos (física, antropologia). Professores que trabalharam na equipe de Paulo Freire quando Secretário de Educação de São Paulo (SP) na gestão de Luiza Erundina (1989-1993)



**"DIALOGANDO COM PAULO FREIRE: NOVOS DESAFIOS PARA UM NOVO TEMPO"**  
**DIA 05 DE NOVEMBRO DAS 19H00 ÀS 21H00**

**ABERTURA CULTURAL:**  
**ANELI REMUS GREGÓRIO**  
 PROFESSORA E POETA

**PALESTRANTES:**

**"A DIALOGICIDADE NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NUMA PERSPECTIVA FREIRIANA"**  
**REGINA CÉLIA SANTIAGO DO AMARAL CARVALHO**  
 PROFESSORA MESTRA

**"SABERES SULEADOS: ESCRITAS E LEITURAS DOS MUNDOS"**  
**MARCIO D'OLNE CAMPOS**  
 PROFESSOR DOUTOR - UNICAMP

**MEDIADOR:**  
**ALEX TRAJANO**  
 PROFESSOR, PRESIDENTE DA ACECTS / ANLAPP.

**A dialogicidade na aprendizagem da matemática numa perspectiva freireana**  
 - Regina Célia Santiago

**Saberes SULEados: escritas e leituras dos/nos mundos**  
 - Marcio D'Olne Campos  
 UNICAMP e Proposta 

**Alex Trajano**  
 Mediador - ACECTS

**Paulo Freire Vive!**  
 100 1921-2021  
 Comissão de Planejamento e Gestão do Dia de Luto em Paulo Freire

**ACECTS**

Fonte: Acervo do autor

Ao lado esquerdo da Figura 17 há a referência Joaquín Torres García, artista plástico e intelectual com marcada preocupação e ação pelas causas sociais referidas na sua ‘A Escola do Sul’ (*La Escuela del Sur*) que já em 1935, foi um crítico perspicaz das marcas do Norte sobre o Sul. Associado ao seu famoso mapa invertido da América do Sul (Figura 14) ele produziu um texto contendo este importante texto:

Uma importante escola de arte teve que ser criada aqui em nosso país. Digo sem nenhuma hesitação: aqui em nosso país. E tenho mil razões para afirmá-lo. Disse Escola do Sul, porque em realidade, nosso Norte é o Sul. Não deve haver norte, para nós, a não ser por oposição ao nosso Sul. Por isso, agora colocamos o mapa ao inverso e então temos justa ideia da nossa posição, e não como querem no resto do mundo. A ponta da América, desde já, prolongando-se, assinala insistentemente o Sul, nosso Norte. Igualmente a nossa bússola: inclina-se imperdoavelmente sempre para o Sul, para o nosso polo. Os navios, quando partem daqui, descem, não sobem como antes, a fim de partirem para o norte. Porque o Norte agora está abaixo. O nascente, posicionando-nos de frente para o nosso sul, está à nossa esquerda. Esta retificação era necessária; por isso agora nós sabemos onde estamos. (TORRES-GARCÍA, 1935, p. 53)<sup>15</sup>.

<sup>15</sup> É sabido que o texto editado por Ramirez foi publicado em TORRES GARCÍA, Joaquín. **Universalismo Constructivo**. Buenos Aires: Ed. Poseidón, 1941. No entanto, esta é uma publicação difícil de encontrar.

Como vimos na Figura 3, por autoria de Ítalo Fellipe Gardiman Damasceno (Universidade do Estado de Minas Gerais), vemos aqui também a caricatura de Paulo Freire sobre um planisfério invertido no qual o Patrono da Educação Brasileira aponta com os dois indicadores para o Sul e para cima. Esta figura é extraída da capa da Revista Interdisciplinar Sulear para a qual organizamos um número especial com doze artigos de abordagem decolonial interdisciplinar contidos no Dossiê Sulear (CAMPOS, 2019). Ainda na figura, Paulo Freire aparece ao alto à direita no extrato da capa de seu livro “Pedagogia da Esperança” (FREIRE, 1992, p. 24, p. 218) no qual ele usou o termo SULEar, como já citado anteriormente. Freire estimulou muito o desenvolvimento da Proposta SULEar e algumas das noções que criou têm sido fundamentais para o desenvolvimento da proposta como, por exemplo, ‘leitura do mundo’, ‘problematização’, ‘situações limites’, ‘inédito viável’ (FREIRE, 1981; CAMPOS, 2021a). O disco central é um recorte da seção inicial do Site SULEar (<[www.sulear.com.br](http://www.sulear.com.br)>) com os “botões” que levam a cada seção. E por fim apresenta-se o significado de SULEar, extraído do verbete da Wikipédia:

O vocábulo [SULEar] é um posicionamento crítico às representações geradas pelas referências espaciais e de orientação entre o eixo Norte-Sul e as tensões oriundas dessa relação. Tais representações transcendem para as leituras do mundo, os pontos de vista, através da História, da Geografia, da Literatura e das falas que marcam as percepções do entorno.

O termo sulear problematiza e contrapõe o caráter ideológico do termo nortear (norte: acima, superior; sul: abaixo, inferior), dando visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência universal. (CAMPOS, 2021c).

Alguns motivos de inspiração para a proposta SULEar podem ser encontrados no Site SULEar em vários comentários e citações, sobretudo, na seção ‘Curtas: Novos olhares SULEados com comentários, opiniões, ideias, crônicas e sugestões para a sala de aula’<sup>16</sup>.

Ressalto que Mario Benedetti (1920-2009), intelectual uruguaio com uma diversificada e magistral produção literária, sempre nos deu e sempre dará motes para reflexões e posturas SULEadas. No Quadro 1, página a seguir, seu poema “*El Sur También Existe*” (BENEDETTI, 1986) ilustra as oposições hemisféricas Norte/Sul e as cardeais norte/sul para o que dispusemos o texto sob uma ordem cartograficamente NORTEada a fim de respeitar a magistral ironia de Benedetti. Segue também uma tradução deste poema por um competente amigo, antropólogo,

<sup>16</sup> Disponível em <<https://sulear.com.br/beta3/curtas>>. Acesso em 17 dez. 2021.



exímio violonista e cantor gaúcho Demétrio Xavier<sup>17</sup> que é sempre um competente difusor dos “Cantos do Sul da Terra”. Esta poesia também mereceu ser musicada e cantada pelo catalão Juan Manuel Serrat<sup>18</sup> do qual segue seu belo introito por minha tradução livre:

“Nem sempre o Norte e o Sul coincidem com o norte e o sul geográficos, com os pontos cardiais.  
É que sempre cada norte tem um sul e cada sul tem um norte  
Eu digo que o Norte é o poder e que o Sul é tudo aquilo que luta contra a injustiça.  
E digo que o Norte é o dinheiro e o Sul a fome.  
Que o Norte é o passado e o Sul o porvir.  
Que o Norte é o medo e o Sul é a esperança.  
Que o Norte é a força, o Sul a astúcia.  
Eu digo que o Norte é a pressa e o sul a paciência.”

### Quadro 1 - “El Sur también Existe” de Mario Benedetti

El Sur También Existe		
Mario Benedetti		
Con su ritual de acero, sus grandes chimeneas, sus sabios clandestinos, su canto de sirenas, sus cielos de neón, sus ventas navideñas, su culto de dios padre y de las charreteras, con sus llaves del reino, el norte es el que ordena.	con sus predicadores, sus gases que envenenan, su escuela de chicago, sus dueños de la tierra, con sus trapos de lujo y su pobre osamenta, sus defensas gastadas, sus gastos de defensa, con su gesta invasora, el norte es el que ordena.	con su corno francés y su academia sueca, su salsa americana y sus llaves inglesas, con todos su misiles y sus enciclopedias, su guerra de galaxias y su saña opulenta, con todos sus laureles, el norte es el que ordena.
pero aquí abajo, abajo, el hambre disponible, recurre al fruto amargo de lo que otros deciden, mientras el tiempo pasa y pasan los desfiles, y se hacen otras cosas que el norte no prohíbe, con su esperanza dura, el sur, el sur también existe	pero aquí abajo, abajo, cada uno en su escondite, hay hombres y mujeres que saben a qué asirse, aprovechando el sol y también los eclipses, apartando lo inútil y usando lo que sirve, con su fe veterana, el sur también existe.	pero aquí abajo, abajo, cerca de las raíces, es donde la memoria ningún recuerdo omite, y hay quienes se desmueren y hay quienes se desviven, y así entre todos logran lo que era un imposible, que todo el mundo sepa, que el sur también existe

Fonte: Acervo do autor

Com essas referências a importantes marcas deixadas por nossas veredas no passado, presente e futuro do cultivo para que tempos, lugares e espaços do Sul ou do Norte, persistam SULEados, prosseguimos para chegarmos ao final desse texto esperando um ou vários recomeços. Recomeços tais como Paulo Freire propõe que problematizemos recorrentemente nossas leituras do(s) mundo(s) e que as soluções encontradas sejam sempre provisórias para deixar espaço para pensar, repensar, ‘reproblematizando sobre o óbvio não pensado’.

<sup>17</sup> “O Sul Também Existe” (M. Benedetti) poema – Tradução e leitura por Demétrio Xavier, (16 set. 2017). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=sLLdw5btNGc>>. Acesso em 20 dez. 2021.

<sup>18</sup> Homenaje a Mario Benedetti por Joan Manuel Serrat: “El Sur También Existe” (J. M. Serrat; M. Benedetti). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TaKrfKjloUA>. Acesso em: 20 dez. 2021.



## Considerações provisórias para esperar

Edgar Morin, hoje aos 100 anos, nos lembra numa entrevista de 2019 (MORIN, 2021) que ‘Resistir às incertezas é parte da educação’, Para isso ele ressalta que todo conhecimento é uma tradução e uma reconstrução e, em cada tradução há a possibilidade de erro. É muito importante ensinar a enfrentar o erro.

Esse alerta é de uma importância extraordinária e possibilita um reencontro com, por um lado, Paulo Freire com sua abordagem do inédito viável que, por ser viável, pode ser superado se nos acompanharmos da ‘pedagogia dos sonhos possíveis’, sempre lutando para possibilitá-los e superá-los no constante esperar.

Por outro lado, a reflexão sobre a importância do erro nos leva ao filósofo francês Gaston Bachelard que considera o erro – não o erro do espírito cansado! – mas aquele que se apresenta como um obstáculo epistemológico que não foi superado, mas deve sê-lo na luta dentro da qual o mundo que é lido resiste a se fazer conhecer nas suas “entranhas”, tanto as mais complexas, como aquelas do óbvio que não foi pensado, mas que deveria ser e daí por diante sempre problematizado recorrentemente.

Se, com Morin, a educação deve ser uma forma de resistência às incertezas, devemos nos propor a resistir ao condicionante dos ensinamentos inconsistentes que escorrem do Norte e – não sendo apropriados ao Sul – nos impõem ou, ao contrário, nós aceitamos passivamente “engolir” sem conferir, ou seja, sem problematizar como tentamos mostrar essa necessidade ao longo de todo o presente texto.

Logo terminamos aqui, ainda que provisoriamente, propondo...

### **...SULear como uma forma de resistência...**

a um ensino NORTEado para resistirmos ao eurocentrismo e à colonialidade em geral, defendendo e lutando por uma educação que não se reduza apenas a ensinar, mas, sobretudo, a...

### **...educar de forma SULEada e decolonial.**



**SULear**



---

## Referências

BAEZ LANDA, M. Buscando um Norte às avessas. In: Sulear vs NORTEar, Sítio SULEar. Disponível em: <https://sulear.com.br/beta3/>. Acesso em: 15 dez. 2021.

BAEZ LANDA, M. SUREando al Norte, migraciones México-centroamericanas re-colonizando el Gabacho. **Revista Interdisciplinar Sulear**, Dossiê Sulear, Ibirité-MG: UENG, ano 2, n. 2, 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4144>. Acesso em: 6 dez. 2021.

BENEDETTI, M. El sur también existe. In: BENEDETTI, M. **Preguntas al azar**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1986, p. 153-154.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**: artes de fazer, Petrópolis, Vozes, 1998.

CAMPOS, M. D. Paulo Freire entre a boniteza do ato de amar e a boniteza do ato de educar. In: FREIRE, A. M. A. **A palavra boniteza na leitura do mundo de Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021a. cap. 10, p. 199-235.

CAMPOS, M. D. ENTREVISTA por DE NEZ, Egeslaine. **Revista Panorâmica Online**, v. 3, p. 67-78, Ed. Especial - 100 anos de Paulo Freire: SULEar e esperar no Araguaia. Araguaia-MT: UFMT - Campus Universitário do Araguaia (CUA), 2021b. Disponível em: <http://revistas.cua.ufmt.br/revista/index.php/revistapanoramica>. Acesso em: 5 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. SULEar vs NORTEar: Representações e apropriações do espaço entre emoção, empiria e ideologia II. In: GOMES DA SILVA, W.; OLIVEIRA, H. S. (Orgs.). **Educação Decolonial e Pedagogia Freireana**: desafios de uma educação emancipatória em um cenário político conservador. 1. ed. Belo Horizonte: Sacerê, 2021c, p. cap. 2, p. 36-68. Disponível em: <https://sulear.com.br/beta3/wp-content/uploads/2021/10/SILVA-WG-OLIVEIRA-HS-Edu-Decol-e-Ped-Freireana-2021-eBOOK.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. Carta póstuma a Paulo Freire. In: **Cem vozes de corações e mentes**. São Paulo-SP: Coletivo Paulo Freire. 2021d, p. 375-381. Disponível em: <https://www.coletivopaulofreire.org/e-book>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. Dossiê Sulear, **Revista Interdisciplinar Sulear**, Dossiê Sulear, Ibirité-MG: UENG, ano 2, n. 2, 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/issue/view/277>. Acesso em: 5 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. Editorial, **Revista Interdisciplinar Sulear**, Dossiê Sulear, Ibirité-MG: UENG, ano 2, n. 2, 2019a. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4139>. Acesso em: 5 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. Por que SULEar? Marcas do Norte sobre o Sul, da escola à geopolítica. **Revista Interdisciplinar Sulear**, Dossiê Sulear, Ibirité-MG: UENG, ano 2, n. 2, 2019b. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4140>. Acesso em: 6 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. Búzios island: knowledge and belief among a fishing and agricultural community at the coast of the state of São Paulo. In: CHAMBERLAIN, V. Del; CARLSON, J. B.; YOUNG, M. J. (Orgs.). **Songs from the sky**: indigenous, astronomical and cosmological traditions of the world. Bognor Regis/College Park: Ocarina Books/Center for Archaeoastronomy, 2005. p. 236-243. Disponível em: <https://sulear.com.br/beta3/wp-content/uploads/2017/04/MDC-BUZIOS-ISLAND-Knowledge-and-Belief-2005.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021

CAMPOS, M. D. SULEar vs NORTEar: Representações e apropriações do espaço entre emoção, empiria e ideologia. Série Documenta, ano VI, n. 8. EICOS, Cátedra UNESCO de Desenvolvimento Durável, Instituto de Psicologia, UFRJ, Rio de Janeiro, 1999, p. 41-70. Disponível em: <http://www.sulear.com.br/texto03.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. Sociedade e natureza: da etnociência à etnografia de saberes e Técnicas. In: **Discussão Teórico-Methodológica**: Aspectos Etnocientíficos, cap. III, pp. III-3.1 a III-3.10, Relatório Técnico-Científico do Projeto Temático FAPESP: Homem, Saber e Natureza, vol. I, Campinas (SP): Aldebarã: Observatório a Olho Nu - UNICAMP (mimeo), 1995, p. 41-43. Disponível em: <https://www.sulear.com.br/texto04.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CAMPOS, M. D. Saber mágico, saber empírico e outros saberes na Ilha dos Búzios. In: EULÁLIO, A. (Ed.). **Caminhos cruzados**: linguagem, antropologia e ciências naturais. São Paulo: Brasiliense 1982. p. 23-32. Disponível em: <https://www.sulear.com.br/texto09.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CLARETO, S. M. **A criança e seus mundos**: céu, terra e mar no olhar de crianças na comunidade caiçara de Camburi (SP). Orientador: Marcio D’Olne Campos. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - UNESP, Rio Claro, São Paulo, 1993.

DIALOGANDO com Paulo Freire – Novos desafios para um novo tempo. Participações de Aneli Remus Gregório, Regina Célia Santiago do Amaral Carvalho, Marcio D’Olne Campos e mediação por Alex Trajano. [S. l, s. n.], 2021. 1 vídeo (2h 51min 16seg). Publicado pelo canal ACECTS (Associação Comunitária Educacional Cícera Tereza dos Santos). Disponível em: <https://youtu.be/NrRUwsY9MmY>.

ESCOBAR, A. Desde abajo, por la izquierda, y con la Tierra: SUREando desde Abya Yala/Afro/Latino/América. **Revista Interdisciplinar Sulear**, Ibirité-MG: UENG, ano 2, n. 2, 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4141>. Acesso em: 15 dez. 2021.

ESCOBAR, A. **Sentipensar con la tierra**. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Medellín: Ediciones UNAULA, p. 184, 2014. (Colección Pensamiento vivo). Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/escpos-unaula/20170802050253/pdf\\_460.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/escpos-unaula/20170802050253/pdf_460.pdf). Acesso em: 19 jul. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo - SP: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981 [1970, EEUU; 1974, BR]. 222 p.



FREIRE, P.; CAMPOS, M. D. O. Leitura da palavra... leitura do mundo. In: **O correio da UNESCO**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 2, p. 4-9, 1991. Disponível em: <http://sulear.com.br/texto06.pdf>. Acesso em: 9 set. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Atlas Geográfico Escolar**. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv99345.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cornélio Procópio**. Região sul do Brasil. 2.ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1990. 1 folha cartográfica, color., Escala 1:50 000. Folha SF. 22-Z-C-I-2, MI-2759-2. Disponível em [https://geoftp.ibge.gov.br/cartas\\_e\\_mapas/folhas\\_topograficas/editoradas/escala\\_50mil/cornelio\\_procopio27592.pdf](https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/folhas_topograficas/editoradas/escala_50mil/cornelio_procopio27592.pdf). Acesso em: 15 dez. 2021.

LANDER, E. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, E. et al. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur. Buenos Aires - Argentina: CLACSO. setembro 2005. p. 21-53. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>. Acesso em: 20 dez. 2021.

LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur. Buenos Aires - Argentina: CLACSO. setembro 2005a. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Lander.rtf>. Acesso em: 6 dez. 2021.

MANAUGH, G. The sun, the grid, and the city. **BLDGBLOG**. [S. l]. 3 de julho de 2007. Disponível em: <https://www.bldgblog.com/2007/07/the-sun-the-grid-and-the-city>. Acesso em: 8 dez. 2021.

MORIN, E. Resistir às incertezas é parte da Educação (entrevista). **Revista Prosa Verso e Arte**, 11 nov., 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3Cpen76>. Acesso em: 17 nov. 2021.

MOUTINHO, W. T. Meios de orientação e localização. Geografia. **Cola da Web**. Disponível em: <https://www.coladaweb.com/geografia/meios-orientacao-localizacao>. Acesso em: 10 dez 2021.

NORTEAR. In: **DICIO**, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/nortear/>. Acesso em: 15 dez. 2021.

OLIVEIRA, M. **Tirinhas da Mafalda por temas da Geografia** – Astronomia, Cartografia e Fuso Horário, 2 out. 2020. Disponível em: <https://www.tudogeo.com.br/2020/10/02/mafalda-geografia-astronomia-cartografia-fuso-horario>. Acesso em: 8 dez. 2021.

PORTO-GONÇALVES, C. W. De Geografia e de diversidade: contribuição para um diálogo de saberes. **Revista Interdisciplinar Sulear**, Dossiê Sulear, Ibité-MG: UENG, ano 2, n. 2, 2019. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sulear/article/view/4142>. Acesso em: 6 dez. 2021.

---

RAMOS, M. **Rosa-dos-ventos**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz. Disponível em: <http://www.invivo.fiocruz.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inford=805&sid=3>. Acesso em: 9 set. 2021.

ROIG, A. A. Pensar la mundialización desde el sur. **Huellas**: búsquedas en artes y diseño, n. 2, p. 15-20, 2002. Disponível em: [https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos\\_digitales/1271/roighuellas2.pdf](https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/1271/roighuellas2.pdf). Acesso em: 15 dez. 2021.

RONAN, C. A. **Los amantes de la astronomía**. Barcelona, Editorial Blume, 1982.

RONAN, C. A. **The Practical Astronomer**, London: Macmillan, 1981.

TORRES-GARCÍA, J. The School of the South (Uruguay, February 1935). In: RAMÍREZ, M. C. (Ed.). **El Taller Torres-García**: the school of the South and its legacy. Austin: University of Texas Press, 1992. p 53-57.



## As experiências do educador pensador da linguagem, da educação e da sociedade<sup>1</sup>

Márcio André de Andrade<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo evidencia a característica (auto) biográfica freireana, a exemplo da obra *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Na busca pela propagação da autonomia e por uma sociedade mais justa, mais politizada, Freire demonstra, em seus exemplos discursivos de formação, em várias experiências com os outros que edificaram sua identidade de educador. Com isso, a dialogicidade passa a ter uma atenção peculiar quanto à necessidade da valorização da linguagem do ser, pois este fenômeno é intrínseco à prática de comunicação humana e é a chave de abertura para a vida, para o mundo. O ser precisa dizer e escrever a palavra e, antes de tudo, precisa ser ouvido, por isso a importância dos Círculos de Cultura como prática educativa em sociedade.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; identidade; dialogicidade; linguagem; (auto) biografia.

Para considerar os conceitos e as classificações a respeito das experiências freireanas, é preciso compreender que se trata de um intercruzamento, porque o autor narra várias histórias de vida que se engajam em processos de autoformação. Por isso, a necessidade de elencar essas experiências pelo viés das narrativas (auto) biográficas do autor.

Falar do dito não é apenas redizer o dito, mas reviver o vivido que gerou o dizer que agora, no tempo do redizer, de novo se diz. Redizer, falar do dito, por isso envolve ouvir novamente o dito pelo outro sobre ou por causa do nosso dizer. (FREIRE, 2018, p. 23).

No excerto acima, Freire (2018) enfatiza que narrar não é simplesmente dizer, ou melhor, emitir sons, mas retomar sua temporalidade originária no sentido de relatar vivências construídas e forjadas pelas próprias experiências que conduzem à transformação de vida do ser enquanto narra. A linguagem, nesse sentido, localiza-se na dimensão do reviver o que o tocou para fazer valer o conhecimento presente em sua identidade.

Torna-se peculiar, inicialmente, levar em consideração a experiência da linguagem, porque é constituidora das experiências freireanas, em termos de discursividade narrativa e

<sup>1</sup> Capítulo extraído da Dissertação de Mestrado: *Experiências e Identidades Freireanas em Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, orientada pelo Prof. Dr. André Augusto Diniz Lira, no Programa de Pós-Graduação da UFCG – PPGED/UFCG.

<sup>2</sup> Coordenador do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade do Sertão do Pajeú – FASP. Mestre em Educação pelo PPGED/UFCG. E-mail: marciofasp3@gmail.com



valorização da dialogicidade, observando também o valor dessa linguagem, como existencial, pois Freire narra dois grandes eventos experienciais em dois lugares, SESI (Recife) e Chile. O primeiro capítulo do livro *Pedagogia da Esperança* (FREIRE, 2018), que inicia com a marca tipográfica “EM 1947, NO RECIFE”, demonstra sua preocupação com aquela realidade e, com isso, a valorização da prática educativa.

Trabalhava no SESI e, preocupado com as relações entre escolas e famílias, vinha, experimentando caminhos que melhor possibilitassem o seu encontro, a compreensão da prática educativa realizada nas escolas, por parte das famílias; a compreensão das dificuldades que as famílias das áreas populares, enfrentando problemas, teriam para realizar sua atividade educativa. (FREIRE, 2018, p. 28).

Dewey (2011) levanta um debate importante quando relaciona as noções interdependentes entre significação, pensamento e comunicação. Neste caso, a experiência ganha possibilidades quanto à visão empírica, pois se trata de algo que se interliga à vida individual e à vida coletiva. Dessa maneira, a linguagem é a experiência compartilhada, pois dizer algo é agir sobre o mundo, porque esse fenômeno se configura como um ato de transformação do próprio mundo.

Relativamente a esta questão, Dewey (2011) considera que “Tudo está diretamente envolvido na existência do falar inteligível”. Diante do contexto das várias narrativas (auto) biográficas freireanas, evidencia-se que essa forma de linguagem é um processo das experiências que configura uma relação de si, (consigo mesmo) e com outros seres humanos, como afirma Delory-Momberger (2012, p. 524): “processos de gênese socioindividual seriam o estudo dos modos de constituição do indivíduo enquanto ser individual e social”.

Freire, como um ser de linguagem que fala (ser do discurso) e que sente (ser existencial), apresenta-se como “sujeito com subjetividade explosiva” (LEJEUNE, 2014, p. 54), configurando-se um pacto narrativo (auto) biográfico, ou seja, torna-se autor, pois escreve as próprias histórias em sua obra; personagem, porque participa dessas histórias e, narrador, porque, relata as histórias de sua vida com grupos que manteve convivência e desenvolveu conhecimento a partir das próprias experiências formadoras.

Reconhece que deve considerar as variações linguísticas, visto que é importante valorizá-las devido aos contextos culturais para não haver uma discriminação social e anulação dos outros, porque quando não se considera a linguagem do outro, acontece uma desvalorização daquela cultura e anulação do ser e do seu grupo. A linguagem para ele é representada pela

palavra que surge na manifestação simbólica e sócio-histórica do ser. Essa linguagem, sendo anulada, tira do ser a sua principal condição – a de existir.

Sobre isso, ele demonstra um embasamento discursivo no viés da teoria de Fromm (1974) que confronta a biofilia (amor à vida) e a necrofilia (amor à morte do outro) sob a impressão de uma generosidade disfarçada com aqueles que são manipulados sem a utilização da palavra, sem determinada linguagem que deveria assegurar a dialogicidade dos seres humanos oprimidos, no tocante às suas realidades em grupo como seres biográficos.

Fiori (1996) explica: “Talvez seja esse o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida como autor e como testemunha da história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se”. Nas palavras de Casali (1998) “Freire desde cedo se identificou com o adulto analfabeto, como alguém que perdera parte de sua vida material, mas mantivera uma extraordinária vitalidade cultural: seu mundo apropriado, sua cultura incorporada”.

Com base nisso, desenvolve propostas de alfabetização (a exemplo dos métodos<sup>3</sup> aplicados e desenvolvidos em Angicos, RN) para a valorização do ser presente no mundo, capaz de relatar sua própria vida, reconhecer-se e edificar-se como ser politizado e politizante. Mesmo que o trabalho de Alfabetização de Jovens e Adultos de Paulo Freire tenha sido chamado de método de um modo frequente, o próprio autor não define como método, entretanto, trata-se de uma ampla abordagem sobre a educação. Pode-se entender que constrói uma concepção filosófica geral de educação que se baseia no processo de tomada de consciência de cada indivíduo.

A educação é o caminho que o indivíduo deve percorrer para que se torne consciente de si, do mundo e de sua ação na sociedade. Essa tomada de consciência começa com um movimento de exteriorização do sujeito que percebe o mundo e, no momento em que ele se volta para um processo de interiorização, percebe-se fora como não sendo nada dele e é a partir dessa percepção que começa a se constituir enquanto identidade em um mecanismo de funcionamento da consciência humana diante do mundo através de suas experiências.

A abordagem da pedagogia freireana se configura paralelamente na educação popular que se integra no movimento da sociedade, pois, somente a oferta da educação nas escolas não é o bastante para atendê-la. Seria necessária a expansão do sistema de movimentos educativos, tendo, o núcleo teórico principal de Paulo Freire, a ideologia marxista cristã. Considera a

<sup>3</sup> Confunde-se o método com a teoria de Paulo Freire. Nesse sentido, deve-se considerar “método” como estratégias de alfabetização, pois o que Paulo Freire propõe na verdade é uma ampla reflexão sobre a realidade educacional brasileira.

educação a razão pela qual os homens devem se desenvolver e se libertar, conforme valorização e busca do conhecimento e da conscientização a partir da identidade narrativa para entender às constantes realidades e, numa perspectiva ideológica, questionar através da linguagem dialógica, no intuito de construir ações transformadoras.

A narrativa do autor configura um discurso que traz, ao mundo dos seus leitores, suscitações capazes de construir uma verdadeira reflexão para edificação de um ser biográfico – dialético e dialógico que questiona o mundo e, se questiona, passando a compreender sua realidade e a agir sobre ela. É dentro de uma concepção humanizadora que discute a importância de insistir por uma educação emancipatória, mostrando-se a necessidade de se desfazer do processo de educação bancária que não desperta o senso crítico e contribui para a sociedade elitizada e cruel. Os círculos de cultura<sup>4</sup> são um exemplo de desenvolvimento e valorização da linguagem que segue justamente numa proposta dialógica, quando há realmente a necessidade de discutir realidades sociais. Nestes círculos, cada pessoa tinha sua vez de falar e expor seu discurso, seu pensamento, sua forma de agir. Pode-se perceber que esta prática é narrativa e biográfica, pois, cada ser humano relata sua história de vida ou seu problema dentro da discussão em grupo.

Forma-se uma rede (auto) biográfica, onde cada um diz de si, para si e para os outros que retornam a palavra, havendo, desta forma, troca de experiências, construção de conhecimento e formação. “A organização das massas populares em classe é o processo no qual a liderança revolucionária, tão proibida quanto estas, de dizer sua palavra, instaura o aprendizado da pronúncia do mundo, aprendizado verdadeiro, por isto dialógico” (FREIRE, 2018, p. 177). No que se refere à conjugação ensino e linguagem, pode-se observar e entender o que ele comenta:

Em certo momento de um esforço como este, seria possível propor a diferentes grupos de trabalhadores, como se fossem codificações, as estórias ou as frases, ou os retalhos de discursos, já estudados com, sobretudo, a colaboração de sociolinguistas, e testar a compreensão que das frases, das estórias, tinham tido os educadores, submetendo-a aos trabalhadores. Seria um exercício de aproximação das duas sintaxes – a dominante e a popular. (FREIRE, 2018, p. 99).

Na relação com os outros, a construção de seu conhecimento teórico-político-educativo foi desenvolvida no cotidiano compartilhado pelo jeito de dizer das pessoas de grupos populares que demonstravam modos de ser e de viver a partir da linguagem manifestada pela fala,

<sup>4</sup> Esta prática foi exercida no SESI, onde Freire, para entender melhor as realidades das famílias, ouvia-as em discussão, em forma de círculo, registrando o que tinham para narrar diante das dificuldades.



proporcionando sentidos que trouxeram à visão freireana, a importância de compreender os outros em suas situações e realidades sociais.

Quando o autor utiliza a expressão “riqueza popular” remete a uma ampla reflexão a respeito da subjetividade da linguagem dos outros, a partir de suas formas de dizer, de suas formas de agir, identificadas em uma convivência biográfica com a finalidade de entender grupos humanos desfavorecidos que também proporcionam conhecimento através de suas “estórias” e, com isso a valorização das variações linguísticas e da inclusão social.

Daí que minhas falas fossem sempre cortadas ou permeadas por quer dizer, isto é. Por outro lado, apesar de alguns anos de experiência como educador, com trabalhadores urbanos e rurais, eu ainda quase sempre partia de meu mundo, sem mais explicação, como se ele devesse ser o “sul” que os orientasse. Era como se minha palavra, meu tema, minha leitura do mundo, em si mesmas, tivessem o poder de suleá-los. (FREIRE, 2018, p. 33).

Por se tratar da valorização do “saber de experiência feito”, ou seja, do senso comum, Freire abre uma discussão no sentido de dizer que é acolhendo a linguagem do outro que se pode perceber seu conhecimento advindo de experiências formativas cotidianas. Uma boa demonstração pode ser vista quando Freire relata, como exemplo, uma pesquisa feita por alunos de um curso de pós-graduação da PUC - SP sobre o modo de falar e de compreender o mundo do camponês Antônio Cícero de Souza, o “Ciço” (Minas Gerais). Há, neste relato, uma valorização de sua linguagem com base em seu discurso sobre a pergunta: “O que é educação”? Diante desta questão, o trabalhador discute a resposta, fazendo diferentes comparações de seu mundo do saber com o saber do pesquisador, demonstrando conhecimento.

Educação...Quando o senhor chega e diz “educação”, vem do seu mundo. O mesmo, um outro. Quando eu sou quem fala vem dum outro lugar, de um outro mundo. Vem do fundo do oco que é o lugar da vida dum pobre, como tem gente que diz. Comparação, no seu, essa palavra vem junto com quê? Com escola, não vem? Com aquele professor fino, de roupa boa, estudado, livro novo, bom, caderno, caneta, tudo muito separado, cada coisa do seu jeito, como deve ser. Do seu mundo vem estudo de escola que muda gente em doutor. É fato? Penso que é, mas eu penso de longe porque eu nunca vi isso aqui. (FREIRE, 2018, p. 96).

Neste sentido, Paulo Freire reforça a ideia de que o saber do senso comum constitui-se como saber e que não deve ser desconsiderado, sobretudo, evoluir para conhecimentos mais conscientes capazes de proporcionar ao ser humano sua autonomia e capacidade crítica, logo, senso comum e senso científico, ambos devem ser considerados como saberes que se engajam para que não haja um abismo entre linguagem dominante e linguagem popular e, muito menos,

dominação de uma sobre a outra, pois linguagem é interação; é narração de si e dos outros para com os outros, é demarcação da temporalidade e da existencialidade do ser e não dominação, anulação ou silenciamento.

A linguagem dialógica, defendida por Freire nas duas obras, intensifica a condição do diálogo como forma de desenvolver uma prática de relacionamento mais democrático, pois valoriza o discurso do outro no grupo, na relação educadores–educandos (locutores e locutários). Assim, a autoridade do educador passa a ser construída de forma mútua e a aprendizagem deve acontecer entre os pares, por exemplo: educador, crianças, jovens e adultos.

Torna-se evidente que a dialogicidade faz parte do processo narrativo, visto que, as pessoas têm sempre o que dizer devido às suas experiências e o dizer é narrar histórias de vida que demonstram a identidade do ser a partir do seu diálogo que pode argumentar, descrever, avaliar e, com isso, constituir processos de formação. O diálogo constitui-se de valores. Esses valores são mencionados por Freire como: o amor, a humildade, a fé, a confiança, a crítica e a esperança. Por se tratar da valorização da linguagem, retoma a teoria da práxis pedagógica que é a “palavra” proporcionada conforme atos do ser em sua ação-reflexão-ação (FREIRE, 2019).

Por que Freire valoriza a linguagem em sua teoria quanto à problematização da educação? Porque ela demonstra o ser humano na sua essência ética, e se os processos educativo-formativos buscam a construção do ser em grupo, essa edificação deve emergir nos preceitos da verdade, pois se o ser humano não dialoga, não narra, não se biografava, eis aí um ser anulado, um ser destruído. Pelo fato de constituir-se como interativo-discursiva, todos devem ter sua vez de soar sua consciência, porque a vida é anunciada pela linguagem, o que interessa principalmente, porque é marca distintiva da espécie humana. Desta forma, o pensamento freireano sobre linguagem é fundado na problematização da vida que, sendo filosófica é educadora ao modo derivado e interpretativo dos fatos.

Kohan (2019, p. 72), quando revê o pensamento de Foucault, que discute sobre prática filosófica e prática educativa, enfatiza a semelhança entre o método socrático e o método freireano, havendo, neste sentido, uma missão filosófica – educadora, quando “concebe o ser humano como ser inacabado e entende que sua missão é despertar, a partir de uma pedagogia da pergunta, um sentimento de busca” (KOHAN, 2019, p. 75). Isso significa que Freire se aproxima da visão filosófica socrática, pois há um pensamento ontológico sobre uma forma de ser e estar no mundo e aceitá-lo de forma curiosa e crítica.

Conforme é discutido nas ideias de Giroux (1990, p. 150): “Freire combina o que chamo de linguagem da crítica com a linguagem da possibilidade”. Não há uma única forma de

opressão. Existem, no interior de vários grupos, muitas formas de sofrimento, alusivos a comportamentos de dominação e, as relações de poder são assimétricas, porque a história não é predeterminada.

Freire sugere uma nova dimensão na teoria e na prática educacional, pois, preocupa-se com o processo de luta dos seres humanos e instiga em defesa de uma fé no poder dos oprimidos que devem lutar pela libertação para haver a emancipação das pessoas e da sociedade. Emerge, dessa forma, uma tentativa de realização da esperança a partir da educação que, conforme Giroux (1990), “A educação torna-se uma forma de ação que une as linguagens da crítica e da possibilidade”.

Freire propõe um trabalho contra-hegemônico e de respeito pela vida a partir da linguagem de possibilidades, forjadas na filosofia da esperança. Discutir suas ideias, desperta vontade de promover a liberdade dos oprimidos e valorizar a busca do conhecimento, tendo, como uma grande bandeira, a educação como proposta de conscientizar o ser humano para sua realidade.

À vista disso, seu discurso fortalece a democracia e instiga as pessoas a lutarem por liberdade. Como diz Mayor, citado por Gadotti (1996, p.18): “Dar a cada pessoa o domínio de si mesma, a capacidade de traçar o espaço infinito do espírito, o próprio desenho de sua forma de ser e se projetar”. Sua concepção opõe-se a um contexto de opressão social e ausência de democracia.

É adentrando nas circunstâncias de desigualdade, por exemplo, o Nordeste, vítima de discriminação, que o autor defende a ideia de que a cidadania é uma prática coletiva de visão de mundo e valorização das vidas, independentemente de qualquer espaço geográfico. Ele se mobiliza a favor da inclusão dos excluídos das práticas políticas e da condição de igualdade, julgados pelos poderosos, pela indefinição e a incapacidade de expressar a própria experiência no mundo.

Também, traz em sua expressividade, a luta pela valorização dos seres humanos, mostrando a eles que são capazes de registrarem suas realidades e vivências, naturalmente, biográficas. Por conseguinte, Freire, educação e biografia traduzem-se como subsídios na visão daqueles que entendem a busca do autor em mostrar a valorização do ato de educar como esperança pela luta de transformar a sociedade naquilo que realmente ela deveria ser e, por isso mesmo, digna e equânime a partir da construção de um ser autobiográfico transcendental e, dessa maneira, valorizado pela sua identidade.



Cabe, a partir de sua obra, Pedagogia da esperança, entendê-lo principalmente no âmbito (auto) biográfico que se apresenta existencial, tratando da visão reflexiva da realidade do ser em relação ao caráter histórico, avigorando-se no existir concreto do mundo. Essa é uma condição antropológica em que o ser se questiona e vive em um constante jogo de respostas diante de uma práxis que dinamiza o refletir e o agir constantes no intuito de modificar realidades.

Sobre isso, Gadotti e Torres (2011)<sup>5</sup> vem esclarecer que, na visão freireana, há três conceitos sobre o ser humano: um ser curioso como categoria fundamental e, por isso, deve ler, tematizar e problematizar o mundo, um ser inacabado e, por esse motivo precisa do outro para conviver e viver e, por último, um ser interativo, conectivo que compartilha o mundo com o outro.

Munido de uma visão política, ele discute as questões sobre dominação e opressão a respeito de uma busca constante da prática libertadora a partir da própria atuação política para fortalecer a democracia, lutando contra uma sociedade cerrada pelo reacionarismo em direção a outra que se abra, sustentando-se nas flexibilidades discursivo-interativas, no intuito de possibilitar mudanças expressivas na vida dos seres humanos em coletividade.

A reflexão educacional, abrangente diante do olhar freireano, busca contribuir para a libertação do ser, valoriza a humanização e problematiza a essência da educação, pois, contrapõe-se ao modo de domesticação e busca desenvolver o ser transcendental. A ação de educar não está para treinamento. Ela está para a formação e promoção dos educandos em seu verdadeiro sentido e significado biográficos. Essa concepção se fundamenta na busca da esperança concebida como uma necessidade ontológica.

Há um considerável realismo na sua visão econômica. Nela, o autor discute a desigualdade social e a luta de classes e, por isso, configura-se um dos pontos preponderantes em sua obra, porque impulsiona as análises e, praticamente, denuncia as injustiças sociais mantidas pelo domínio e determinação, estabelecidos por aqueles que mantêm uma realidade cruel e desumanizadora.

Sua consciência e ação temporal - biográfica reconhecem a importância da experiência do ser no mundo e, evidentemente, as ideias do pensador, nunca deixaram de ressaltar, por exemplo, o processo de alfabetização dos adultos ou, até mesmo, toda a educação e isso respinga principalmente no contexto histórico-cultural dos educandos vistos fora da roda da

<sup>5</sup> Diretor Geral do Instituto Paulo Freire. Documentário Paulo Freire.

história, ou seja, seres humanos sem historicidade, selados e anulados pelo destino que os opressores impõem.

É observando isso que ele apreende a necessidade de investir no processo dialógico, por exemplo, “os círculos de cultura”, porque as palavras devem estar no contexto da realidade sócio-histórica dos indivíduos que não podem ficar fora dos acontecimentos. Quanto à Pedagogia do Oprimido, teoriza sobre a necessidade de expandir cada vez mais o diálogo democrático no viés da “dialogicidade” contra uma “antidialogicidade” de uma educação bancária que vem prejudicando o relacionamento humano, desvalorizando as subjetividades e anulando os diversos conhecimentos que proporcionam os saberes de experiência.

Por isso que a educação deve valorizar, acima de tudo, os conhecimentos que as pessoas trazem, associando-os aos conhecimentos científicos, quebrando o isolamento que a objetividade científica criou. A dialogicidade parte do uso da palavra pós-posta ao que se conhece do mundo do ser de sensibilidade, não como código, mas como representação da reflexão e da ação, quando o dizer engaja o fazer democrático, havendo, dessa forma, a linguagem de possibilidades intersubjetivas.

Assim, completando com as palavras de Josso (2004, p. 25): “captar a lógica dinâmica e contraditória do discurso de cada ator social e de seu relacionamento com os outros atores, com vistas a despertar nesses sujeitos o desejo de mudança e, com eles, criar meios para a transformação”. Ampliando esta visão dialógica, sobretudo, nos estudos contemporâneos, nas ciências sociais, Marková (2017, p. 145) abrange uma discussão a respeito das intersubjetividades e as apreende, principalmente, na psicologia contemporânea como crenças compartilhadas e respostas de comportamento, porque esta inter-relação é naturalmente ligada à práxis social, engajada na ação ética, nas relações de liberdade, vontade e responsabilidade na interação Ego – Alter<sup>6</sup>.

Diante deste conceito de interdependências e naturezas culturais recíprocas, Freire, no gênero narrativo (auto) biográfico: “Pedagogia da Esperança”, transparece uma mentalidade dialógica, porque se utiliza de um imaginário narrativo, advindo de uma percepção cultural, demonstrada pelos grupos populares em universos de experiências com unidades ontológicas.

Dessa maneira, o ser humano demonstra uma postura de relação assimétrica Ego – Alter – Objeto, uma tríade dialógica que assume no sentido de se colocar no lugar dos outros, no

<sup>6</sup> Ego-Alter e Ego-Alter-Objeto como axiomas da epistemologia dialógica: “Tendo explorado a pluralidades da intersubjetividade e do reconhecimento social como formas de pensamento dialógico nas filosofias do dialogismo e seus reflexos na psicologia social”. (MARKOVÁ, 2017, p. 146 e 147).

intuito de que o “Objeto” do conhecimento seja desenvolvido para os outros (Alter) como forma de libertação e não de condenação. “Guareschi insiste que somente aqueles que participam com suas vozes podem ficar completamente realizados como seres humanos. Para reconhecer o outro como humano é preciso estabelecer um diálogo com ele. Conclui que a dialogicidade conta como a moralidade da existência”. (MARKOVÁ, 2017, p. 161). Sobre o que demonstra a tríade dialógica, a confiança epistêmica reside no educador que, a partir de uma linguagem comunicativa conjunta para com os educandos (Outros), desperta neles a racionalidade com questões éticas, morais e reconhecimento social. A atuação de uma mente dialógica manifesta-se na relação democrática da individualidade à integralidade, não em um jogo opressor.

### Referências

- CASALI, A. Paulo Freire: o educador na história. **Revista Educação, Sociedade & Culturas**, n. 10, p. 95-109, 1998.
- DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p. 523-536, 2012.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- FIORI, J. L. **Os Moedeiros Falsos**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 67. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GADOTTI, M.; TORRES C. A. Paulo Freire Administrador Público: a experiência de Paulo Freire na Secretaria de Educação da Cidade de São Paulo (1989 – 1991). In: FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.
- GIROUX, H. A. **Los profesores como intelectuales**. Hacia una pedagogia crítica del aprendizaje. Barcelona: Ediciones Paidós, 1990.
- KOHAN, W. **Paulo Freire mais do que nunca: uma biografia filosófica**. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.
- JOSSO, M-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- LEJEUNE, P. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- MARKOVÁ, I. **Mente dialógica: senso comum e ética**. Curitiba: PUCPRESS, 2017.



# Dialogando com Paulo Freire

escrito por *Mírian Warttusch* e *José Alex Trajano dos Santos*,  
na manhã de outono do dia 09 de junho de 2022.

Nosso mestre Paulo Freire, ao dialogar com vocês,  
Mostrou-lhes quão importante é ter direito à voz e vez.  
Ouvir com muita atenção! Falar com propriedade,  
Aguçará o saber, como ensinar de verdade.  
A educação toma rumo quando se aguça o saber.  
Quem não ouve, pouco sabe, sobre educar e aprender.  
Segredo da educação é tão simples, mesmo assim:  
Eu ensino pra você, você ensina pra mim.  
Essa leitura de mundo, não pode ser diferente.  
Serve pra mim, pra você, serve sim pra toda gente.  
O mundo é a sala de aula, mais perfeita, mais segura.  
Você começa a aprender, se faz do mundo a leitura.  
O mundo responde logo, se souberem perguntar.  
O saber é construído nesse bom dialogar.  
O amor seja a grande luz, a guiar as nossas mãos.  
Com firmeza - é bem verdade - mas que não haja opressão.  
Educando-educador não e maior seu saber.  
Um não sabe mais que o outro; é ensinar e aprender.  
São saberes diferentes a enriquecer a bagagem  
Ninguém chega a algum lugar sem começar a viagem.  
Esse é o começo de tudo, o princípio da jornada.  
Quem achar que tudo sabe, esse é que não sabe nada.  
Nessa tão justa homenagem no ano do seu Centenário  
Paulo Freire se destaca com honra, nesse cenário!  
Que privilégio a ACECTS lembrá-lo com tal carinho.  
Bendito é o mestre que espalha o saber em seu caminho.  
Viva, viva Paulo Freire! Educandos sempre unidos,  
Abraçam seu nobre Mestre, com orgulho! Comovidos!

