

# PRODUTOS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

Percursos e  
possibilidades

Helena Venites Sardagna  
Rochele da Silva Santaiana  
(Organizadoras)



**PRODUTOS EDUCACIONAIS NO  
CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO  
*STRICTO SENSU*: PERCURSOS E  
POSSIBILIDADES**



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).  
Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-SemDerivações  
4.0 Internacional.

## **Conselho Editorial**

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA  
(Editor-Chefe)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA

Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana-UNIFAP

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Silvano Almeida-Unesp

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ilka Kassandra Pereira Belfort-Faculdade Laboro

Prof<sup>a</sup>. Dr. Renata Cristina Lopes Andrade-FURG

Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves-IFF

Prof. Dr. Clézio dos Santos-UFRRJ

Prof. Dr. Rodrigo Luiz Fabri-UFJF

Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa-IEMA

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Isabella Macário Ferro Cavalcanti-UFPE

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos-UEL

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Maria de Fatima Vilhena da Silva-UFPA

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Dayse Marinho Martins-IEMA

Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira-UFAM

Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Elane da Silva Barbosa-UERN

Prof. Dr. Piter Anderson Severino de Jesus-Université Aix Marseille

Nossa missão é a difusão do conhecimento gerado no âmbito acadêmico por meio da organização e da publicação de livros científicos de fácil acesso, de baixo custo financeiro e de alta qualidade!

Nossa inspiração é acreditar que a ampla divulgação do conhecimento científico pode mudar para melhor o mundo em que vivemos!

*Equipe RFB Editora*

Helena Venites Sardagna  
Rochele da Silva Santaiana  
(Organizadores)

**PRODUTOS EDUCACIONAIS NO  
CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO  
*STRICTO SENSU*: PERCURSOS E  
POSSIBILIDADES**

1ª Edição

Belém-PA  
RFB Editora  
2023

© 2023 Edição brasileira  
by RFB Editora  
© 2023 Texto  
by Autor  
Todos os direitos reservados

RFB Editora  
CNPJ: 39.242.488/0001-07  
91985661194  
www.rfbeditora.com  
adm@rfbeditora.com  
R. João de Deus, 63, 66075000, Belém-PA

**Editor-Chefe**

Prof. Dr. Ednilson Ramalho

**Diagramação e capa**

Worges Editoração

**Revisão de texto**

André Luiz Cavanha

**Bibliotecária**

Janaina Karina Alves Trigo Ramos-CRB

8/9166

**Produtor editorial**

Nazareno Da Luz

**Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)**



P964

Produtos educacionais no contexto da pós-graduação *stricto sensu*:  
percursos e possibilidades / Helena Venites Sardagna, Rochele da Silva  
Santaiana (Organizadores) – Belém: RFB, 2023.

Livro em pdf.  
128p.

ISBN 978-65-5889-649-4  
DOI 10.46898/rfb.7c47cfa5-5fee-4988-90af-8445597e8cb6

1. Educação. I. Sardagna, Helena Venites. II. Santaiana, Rochele da Silva  
(Organizadores). III. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação.

# AGRADECIMENTOS

Agradecimento à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (Fapergs), vinculada à Secretaria Estadual de Inovação Ciência e Tecnologia (SICT), pelo apoio financeiro — Termo de outorga: 21/2551-0000511-4.







# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	9
Ana Carolina Martins da Silva	
<b>CAPÍTULO 1</b>	
<b>PRODUTOS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DO APOIO À INCLUSÃO</b> .....	13
Helena Venites Sardagna	
Liziane da Silva Barbosa	
Sandy Mary Azevedo Bonatti	
Andréa Souza Teixeira Gonçalves	
Simone Pereira dos Santos	
<b>CAPÍTULO 2</b>	
<b>A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM DIÁLOGOS SOBRE PRODUTOS EDUCACIONAIS</b> .....	23
Helena Venites Sardagna	
Cibele Fernandes Da Costa	
Jucimara Teixeira da Luz Guimarães	
Máriele da Silva de Souza	
Patrícia de Andrade de Oliveira Vicente	
<b>CAPÍTULO 3</b>	
<b>FAZENDO REVERBERAR A PESQUISA E A (TRANS)FORMAÇÃO: DO PRODUTO FINAL ÀS CONTINUIDADES</b> .....	33
Ivana Almeida Serpa	
Rochele da Silva Santaiana	
<b>CAPÍTULO 4</b>	
<b>INTERLOCUÇÕES COM A DOCÊNCIA: PROPOSTAS DE PRODUTOS EDUCACIONAIS</b> .....	43
Rochele da Silva Santaiana	
Paula Etyele Barros de Sousa	
Raona Denise Pohren	
<b>CAPÍTULO 5</b>	
<b>O PERFIL <i>INSIDER</i> — DA FORMAÇÃO INICIAL AO EXERCÍCIO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES DO PLANO INSTITUCIONAL DE ENGAJAMENTO ACADÊMICO</b> .....	51
Cátia Cilene Diogo Goulart	
Veronice Camargo da Silva	
<b>CAPÍTULO 6</b>	
<b>GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: DESAFIOS EM TEMPOS MODERADOS</b> .....	59
Mariane Surriel de Almeida Pereira	
Rita Cristine Basso Soares Severo	
<b>CAPÍTULO 7</b>	
<b>CURSO DE EXTENSÃO “ARTISTADO” PARA FORMAÇÃO DOCENTE: OU SIMPLEMENTE, “DO OUTRO LADO DO JARDIM”</b> .....	67
Henrique Leal	
Sandra Monteiro Lemos	



<b>CAPÍTULO 8</b>	
<b>PRODUTO: MOSTRA DE TALENTOS DA PRAÇA CEU.....</b>	<b>75</b>
Roberta Soare Cornely	
Sandra Monteiro Lemos	
<b>CAPÍTULO 9</b>	
<b>A EXPERIÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL COMO CONVITE AO DEBATE SOBRE</b>	
<b>A ESCOLA.....</b>	<b>83</b>
Elisandra Cardoso da Silveira Raupp	
Rita Cristine Basso Soares Severo	
<b>CAPÍTULO 10</b>	
<b>LEITURA E ESCRITA PARA MULTILETRAMENTOS: UMA PROPOSTA PARA O GÊNE-</b>	
<b>RO ARTIGO DE OPINIÃO .....</b>	<b>91</b>
Vanessa da Silva Marco	
Veronice Camargo da Silva	
<b>CAPÍTULO 11</b>	
<b>LETRAMENTO CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES AOS DO-</b>	
<b>CENTES NO CAMINHO PARA UM CORPO LETRADO .....</b>	<b>99</b>
Auriane Erthal	
Veronice Camargo da Silva	
<b>CAPÍTULO 12</b>	
<b>GUIA DA QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: DIMENSÕES E CRITÉRIOS</b>	
<b>PARA SUA EFETIVAÇÃO .....</b>	<b>107</b>
Aline Schuck	
Denise Madeira de Castro e Silva	
<b>SOBRE OS AUTORES/ORGANIZADORES .....</b>	<b>123</b>

# APRESENTAÇÃO

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Carolina Martins da Silva

A publicação que ora apresento, organizada pelas professoras doutoras Helena Venites Sardagna e Rochele da Silva Santaiana, para além de apresentar trabalhos realizados pelos mestres em Educação formados pelo Programa de Pós-Graduação em Educação — Mestrado Profissional da Uergs, doravante mencionado como “PPGE<sup>d</sup>-MP, Uergs”, traz temáticas extremamente relevantes, tais como: inclusão, pesquisa e formação docente, o exercício docente, gênero e textualidade, produtos educacionais e seu diálogo com a extensão, com a escola, com a docência, letramentos e multiletramentos na educação infantil.

Docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação, junto ao Mestrado Profissional em Educação, demonstram que estão atentas ao objetivo maior do curso, que é de “incentivar pesquisas engajadas com questões pertinentes às escolas, que gerem produtos educacionais que dialoguem com a realidade e a prática nessa escola”, diz a apresentação do PPGED-MP/Uergs, no seu site oficial. Uma escola que se mostra múltipla, ampla, mas ainda vulnerável e carente de infraestrutura qualificada e debates de fundo educacional atualizados.

Trazendo relatos espetaculares, a partir das propostas e realizações de produtos educacionais, reflexões e integração de teoria e prática, o livro está constituído conforme a descrição a seguir.

O capítulo I, “Produtos Educacionais no contexto de apoio à inclusão” — de Helena Venites Sardagna, Liziane da Silva Barbosa, Sandy Mary Azevedo Bonatti, Andréa Souza Teixeira Gonçalves e Simone Pereira dos Santos — tem por objetivo socializar informações gerais sobre quatro produtos educacionais gerados em pesquisas realizadas por Barbosa (2019), Bonatti (2020), Gonçalves (2020) e Santos (2023), junto ao PPGEd-MP, Uergs.

O capítulo II, “A educação inclusiva em diálogos sobre produtos educacionais” — assinado por Helena Venites Sardagna, Cibele Fernandes Da Costa, Patrícia de Andrade de Oliveira Vicente, Jucimara Teixeira da Luz Guimarães e Mariele da Silva de Souza — apresenta quatro produtos educacionais (PE) provenientes de pesquisas orientadas pela professora Helena Venites Sardagna, realizadas por Costa (2020), Vicente (2020), Guimarães (2022) e Souza (2023). Todas vinculadas ao PPGED-MP/Uergs.

O capítulo III, “Fazendo reverberar a pesquisa e a (trans)formação: do produto final às continuidades”, de Ivana Almeida Serpa e Rochele da Silva Santaiana, trata de um projeto de extensão desenvolvido no ano de 2023, que envolveu discussões importantes em relação à docência, à formação inicial de professores(as) em Pedagogia e aos saberes da didática, planejamento e avaliação.

O capítulo IV, “Interlocuções com a docência: propostas de produtos educacionais”, escrito por Rochele da Silva Santaiana; Paula Etyele Barros de Sousa e Raona Denise Pohren, apresenta produtos que, segundo as autoras: “procuraram realizar esse movimento, como um retorno social e formativo para quem vem atuando na Educação Básica, como foco na Alfabetização e Educação Infantil.”, (PPGEd-MP, 2020, 2022).

O capítulo V, “O perfil Insider — da formação inicial ao exercício docente na educação básica: contribuições do plano institucional de engajamento acadêmico”, por Cátia Cilene Diogo Goulart e Veronice Camargo da Silva, reflete a dissertação “O professor engajado na formação do aluno *Insider* — linhas que se entrelaçam nos letramentos acadêmicos” (PPGEd-MP, 2020-2021), que propôs três produtos educacionais voltados para os letramentos acadêmicos no ensino superior.

O capítulo VI, “Gênero e sexualidade na escola: desafios em tempos moderadores”, de Mariane Suriel de Almeida Pereira e Rita Cristine Basso Soares Severo, apresenta o Produto Educacional construído ao longo da pesquisa intitulada “Corpos em uma escola pública de Porto Alegre: Rodas de conversa sobre gêneros plurais e sexualidades na escola: encontros possíveis com as juventudes na Educação”, desenvolvida e concluída junto ao PPGEd-MP, Uergs (2023).

O capítulo VII, “Curso de Extensão ‘artistado’ para formação docente: ou simplesmente, ‘do outro lado do jardim’”, escrito por Henrique Leal e Sandra Monteiro Lemos, traz um recorte de uma dissertação (PPPGEd — MP, Uergs, 2019) que se ancorou no campo dos Estudos Culturais, nos estudos da área da Educação, Sociologia e estudos do Teatro, entre outros, problematizando identidades juvenis contemporâneas, relações com artefatos culturais/ hollywoodianas.

O capítulo VIII, “Produto: mostra de talentos da Praça CEU”, escrito por Roberta Soares Cornely e Sandra Monteiro Lemos, é resultado da pesquisa “Mulheres transformadoras: protagonismo feminino, identidades, culturas, educação e cidadania em ações comunitárias” (PPGEd-MP, Uergs, 2023), envolvendo vivências de mulheres participantes do Grupo Mulheres Transformadoras, discutindo discursos, identidades, práticas sociais e comunitárias.

O capítulo IX, “A experiência do Produto Educacional como convite ao debate sobre a escola”, de Elisandra Cardoso da Silveira Raupp e Rita Cristine Basso Soares Severo, trouxe como temática as juventudes em situação de acolhimento institucional e seus desafios na escola e objetivou analisar as relações dos(as) jovens acolhidos(as) com a escola. (PPGEd-MP, Uergs 2023).

O capítulo X, “Leitura e escrita para multiletramentos: uma proposta para o gênero artigo de opinião”, de Vanessa da Silva Marcon e Veronice Camargo da Silva, apresenta o Produto Educacional proposto e desenvolvido na dissertação “Leitura e Escrita para Mul-

tiletramentos: Caindo na Rede, Saindo do Papel” (PPGEEd-MP, Uergs, 2021), na linha de pesquisa Currículos e Políticas na Formação de Professores.

O capítulo XI, “Letramento corporal na educação infantil: contribuições aos docentes no caminho para um corpo letrado”, de Auriane Erthal e Veronice Camargo da Silva, apresenta o Produto Educacional que foi construído a partir da dissertação (PPGEEd-MP, Uergs, 2023), que consistiu em um caderno de orientações práticas com vistas a contribuir com as práticas dos/as professores/as da educação infantil, com foco na promoção do Letramento Corporal por meio do uso criativo de histórias infantis.

O capítulo XII, “Guia de qualidade para a educação infantil: dimensões e critérios para sua efetivação”, de Aline Schuck e Denise Madeira de Castro e Silva, tem por objetivo apresentar o produto educacional que versa sobre qualidade da pré-escola (condições de acesso e permanência das crianças na educação infantil) no município de Feliz, no estado do Rio Grande do Sul. (PPGEEd-MP, Uergs, 2023).

A leitura dessa obra é imprescindível para toda a comunidade educacional, porque leva o conhecimento da universidade para as escolas e das escolas para a universidade, não necessariamente nessa ordem, mas necessariamente em interação, respeito e propósito de emancipação e qualificação da Educação.

Quando se menciona o termo produto, a primeira ideia que vem é a de algo feito para ser vendido no mercado. Soma-se a ele o termo educacional, parecendo ser algo ainda mercantil, algo que se necessita comprar, ou vender. Entretanto, os produtos educacionais gerados no âmbito do PPGEEd-MP da Uergs, não são vendidos, são trocados. A comunidade os recebe e devolve em reflexões, amadurecimentos e comunhão.

Ao encerrar essa apresentação, convido todos, todas e todes a visitar e revisar os capítulos deste livro que traz, para além de conhecimentos, uma atitude discursiva de intervenção na realidade com fins de modificá-la para melhor.

Os produtos educacionais apresentados, seguindo as palavras de suas autoras e autores, devem *satisfazer uma necessidade, ao mesmo tempo contribuir com o processo formativo. Como potência singular, capaz de proliferar possibilidades, atender à busca estratégica e institucionalmente, de modos diversificados e articulados de fomentar profissionais engajados desde sua formação primeira, como um desígnio de aprendizagem, processos ou produtos educativos, um protótipo. Deve contribuir com a formação continuada de profissionais da educação, na articulação entre conhecimento e constituição de identidades plurais e alvo de contínua pesquisa, formação e monitoramento das políticas públicas.*

Boa leitura!



# **CAPÍTULO 1**

---

## **PRODUTOS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DO APOIO À INCLUSÃO**

Helena Venites Sardagna  
Liziane da Silva Barbosa  
Sandy Mary Azevedo Bonatti  
Andréa Souza Teixeira Gonçalves  
Simone Pereira dos Santos

# 1 INTRODUÇÃO

O mestrado profissional se configura em importante espaço de aproximação entre a universidade e a escola, sendo que uma das formas é o produto educacional (PE), oriundo da própria dissertação de mestrado, que envolve a articulação entre a pesquisa e o contexto de atuação do pesquisador.

As orientações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) é a de que os produtos técnicos e tecnológicos tenham impacto nos contextos para os quais foram desenvolvidos (Capes, 2019). Nessa perspectiva, um grupo de Trabalho foi instituído, por meio da Portaria Capes 171/2018, para criar uma metodologia de avaliação da produção Técnica e Tecnológica, aplicável a todas as áreas de avaliação. Nesse relatório, consta a definição de produto como:

[...] o resultado palpável de uma atividade docente ou discente, podendo ser realizado de forma individual ou em grupo. O produto é algo tangível, que se pode tocar, ver, ler etc. Pode ser um cultivar ou um conjunto de instruções de um método de trabalho [...]. (Capes, 2019, p. 16)

Estudos sobre produtos educacionais enfatizam a sua relevância, a exemplo do artigo de Pinheiro e Aires (2023) que retrata uma pesquisa documental sobre produtos educacionais desenvolvidos em programas de mestrado no Brasil, nos últimos anos. Sobre os produtos, os autores frisam que “muitos pesquisadores encontram dificuldades em relação à sua elaboração, principalmente em relação aos parâmetros e critérios a serem utilizados” (Pinheiro; Aires, 2023, p. 12151).

As categorias elencadas no estudo trazem sugestões como: material didático/instrucional; curso de formação profissional; tecnologia social; software/aplicativo; evento organizado; relatório técnico e acervo (Pinheiro; Aires, 2023).

Outro estudo que analisou o potencial dos produtos educacionais desenvolvidos, no contexto de um curso de mestrado profissional de um Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, traz discussões quanto à caracterização didático-pedagógica dos PE e quanto à divulgação e acessos aos produtos (Ortiz; Bemme; Vestena, 2022). Os autores concordam que os estudos atendem critérios de potencial da reconstrução em outros espaços e realidades semelhantes, contudo, alertam para a necessidade de maior divulgação, bem como da reutilização dos PE pelos espaços e público-alvo de destino.

O texto aqui desenvolvido tem o objetivo de socializar informações gerais sobre quatro produtos educacionais gerados em pesquisas realizadas no contexto do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), no curso de mestrado profissional em Educação (Barbosa, 2019; Bonatti, 2020; Gonçalves, 2020; Santos, 2023).



Levando em consideração que a elaboração do PE não é uma atividade aleatória para cumprir requisito, os produtos aqui elencados foram cunhados no próprio processo de desenvolvimento da pesquisa, a fim de satisfazer uma necessidade do contexto estudado e ao mesmo tempo contribuir com o processo formativo de docentes em geral.

## 2 PRODUTOS EDUCACIONAIS

Na sequência, apresentamos os produtos e propomos algumas reflexões geradas a partir da sua elaboração, bem como potenciais impactos que estes possibilitam.

### 2.1 Observatório de Atendimento Educacional Especializado no Litoral Norte

O primeiro PE é oriundo do estudo “Projeto de Observação, Formação, Apoio e Mapeamento do Serviço de AEE na região Litoral Norte do Rio Grande do Sul — OBSERVAEE”, vinculado à pesquisa “Estratégias Engendradas nas Práticas Pedagógicas do Atendimento Educacional Especializado para o Corpo da Deficiência” (Barbosa, 2019). O objetivo da pesquisa foi avaliar, mapear e registrar as práticas pedagógicas construídas no serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Rede Pública de Educação da região Litoral Norte. O estudo foi realizado em seis (6) municípios da região Litoral Norte do Rio Grande do Sul e os participantes são professores de AEE de 11 escolas, totalizando 16 participantes entre professores e coordenadores.

Figura 1 — Identificação do produto



Fonte: Barbosa (2019)

Para atender ao objetivo, foi criada uma rede de contatos com profissionais do AEE, com intuito de levantar e compartilhar informações. A partir dos contatos, formou-se um grupo de WhatsApp de 32 pessoas que atuam no AEE de escolas, configurando uma rede de apoio entre esses profissionais. Ao mesmo tempo manteve-se parceria com universidades, dentre estas a Uergs, por meio do Grupo de Pesquisa Educação e Processos Inclusivos (GPEPI)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Uergs-CNPq, liderado por Helena Venites Sardagna.

A tônica das discussões geradas pelo grupo evidencia o papel dos profissionais do AEE que sentem o peso da responsabilidade por garantir o apoio à inclusão em seus contextos, a fim de concretizar as diretrizes operacionais do AEE (Brasil, 2009; 2011), contribuindo para as flexibilizações necessárias aos estudantes com deficiência. Por outro lado, o PE pode problematizar discursos identificados na pesquisa, nos quais AEE busca ser reconhecido e fortalecido no cenário educacional, elencando práticas terapêuticas, mais do que pedagógicas (Barbosa, 2019). Esses discursos têm relação com as problematizações que integrantes do GPEPI vem elencando, de que há um forte marcador nos sujeitos que necessitam do olhar dos especialistas e de outros serviços, marcador este que posiciona os estudantes em relação às métricas curriculares, com classificações binárias como aprendeu/não aprendeu, atingiu/não atingiu, entre outros marcadores (Sardagna; Several; Rech, 2023).

## 2.2 App glossário de Libras

O Glossário de Libras é um produto em forma de aplicativo, gerado da dissertação de mestrado intitulada “App glossário de Libras: produção de um aplicativo com sinais presentes em contextos escolares do RS” (Bonatti, 2020). A pesquisa teve como objetivo desenvolver um material de ensino de Libras que contemplasse a variação linguística do Rio Grande do Sul, a partir da contribuição de usuários surdos e de professores de escolas de surdos.

O aplicativo foi construído após a análise dos dados obtidos nas entrevistas com cinco (5) professoras de escolas de surdos, juntamente com a participação dos consultores surdos, interlocutores da pesquisa. Trata-se de um produto a ser utilizado nas escolas, por professores, como também nas salas de recursos na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O aplicativo é de grande relevância para aprimorar a comunicação em Libras, não apenas na escola. De acordo com Flores (2014), a Libras precisa ser utilizada no ambiente escolar, por ser a primeira língua do aluno surdo, podendo assim oportunizar um processo efetivo de aprendizagem desse aluno, de forma em que haja compreensão e comunicação. Stumpf (2009) problematiza o fato de que no Brasil as pessoas surdas são excluídas dentro da escola, muitas vezes, por não conseguirem se comunicar com os colegas e professores, uma vez que muitas escolas ainda acham que apenas o profissional tradutor e intérprete de língua de sinais (TILS) é o suficiente para a inclusão desse aluno.

O aplicativo<sup>2</sup> pode ser utilizado por estudantes da área, bem como a comunidade em geral. Funciona em celulares e computadores com conexão à internet, e os vídeos com os sinais estão hospedados na plataforma YouTube.

<sup>2</sup> O link para acesso é [https://galeria.fabricadeaplicativos.com.br/glossario\\_de\\_libras](https://galeria.fabricadeaplicativos.com.br/glossario_de_libras).

Figura 2 — Infográfico sobre o aplicativo



Fonte: Bonatti (2020)

O aplicativo traz mais de 50 verbetes divididos em quatro categorias: sinais de comunicação, material escolar, ambientes escolares e diversos. Cada palavra vai apresentar em vídeo as variações linguísticas encontradas para determinado sinal, ou somente um sinal, caso não haja variações encontradas para determinado verbete.

### **2.3 Podcast — práticas inclusivas em tempos de pandemia pela Covid-19: estratégias e efetivação na gestão educacional**

O produto aqui descrito é um *Podcast* disponibilizado de forma on-line na plataforma YouTube, a partir da pesquisa intitulada “Práticas inclusivas em tempos de pandemia pela Covid-19<sup>3</sup>: estratégias e efetivação na gestão educacional” (Gonçalves, 2022). A pesquisa se deu com a participação de cinco gestoras escolares e uma professora do Atendimento Educacional Especializado, sendo as escolas pertencentes às três redes de ensino do Litoral Norte<sup>4</sup>. As informações foram obtidas por meio de um questionário on-line enviado às escolas que representam as três redes de ensino (municipal, estadual, comunitária/privada) dos municípios de Osório, Torres e Tramandaí.

O *podcast* pode ser ouvido em aparelhos conectados à internet, a qualquer hora, com temas e durações variadas, em que o ouvinte pode acessar conteúdos em áudio para se informar ou para estudar de maneira fácil e didática, em diversos locais. A propósito do produto foi possibilitar o compartilhamento dos estudos realizados, promovendo a interação entre os gestores, coordenadores e docentes escolares. Foi também uma forma de dar a devolutiva da pesquisa.

O estudo compreendeu como as escolas participantes organizaram estratégias pedagógicas para as práticas inclusivas e identificou práticas que foram elencadas por gestores de escolas vinculadas às três redes de ensino (municipal, estadual e privada) para a oferta do ensino remoto e híbrido, durante a pandemia do Coronavírus (Covid-19).

3 Em março de 2020, houve a declaração da pandemia da Covid-19 em âmbito mundial, quando os sistemas de ensino receberam orientações por meio do Parecer CNE/CP n.º 5/2020 e da Medida Provisória n.º 934/2020 que orientou sobre a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de promover atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual.

4 Três escolas de Osório (RS), sendo uma de cada rede, estadual, municipal e privada; duas escolas da rede estadual, sendo uma de Torres e a outra de Tramandaí.

O estudo evidencia que foram perceptíveis as tensões enfrentadas durante o período da pandemia, o que exigiu uma adaptação repentina de todo o corpo social. Por outro lado, a inclusão ficou quase invisibilizada, frente à dificuldade de acesso às ferramentas digitais e de conectividade enfrentada pelas escolas. Mota, Menezes e Moura (2021) enfatizam que durante a pandemia, a inclusão escolar ficou ainda mais ausente. Um dos motivos que os autores problematizam são as dificuldades colocadas pela falta da formação inicial dos professores para o uso de ferramentas tecnológicas.

A seguir, a capa que acompanha o *Podcast* e a disponibilização do link do texto gravado em nota<sup>5</sup>.

Figura 3 — Capa do *Podcast*



Fonte: Gonçalves (2022).

O *podcast* vem possibilitando disseminar as informações e reflexões da pesquisa, contribuindo, tanto para a gestão das escolas e o corpo docente, quanto para discentes, familiares e comunidade. Os dispositivos on-line são cada vez mais utilizados, dessa forma, acredita-se que será de fácil acesso.

## 2.4 Inclusão e Informação

O produto “Inclusão e Informação” é fruto da dissertação de mestrado intitulada “Tessituras em in/exclusão e acessibilidade: uma trama entre políticas educacionais, estratégias pedagógicas e recursos em escolas de área rural” (Santos, 2023). A finalidade desse PE foi promover espaço de interação com as comunidades escolares das instituições participantes, por meio de páginas nas plataformas Instagram e Wakelet.

A proposta possibilita a ampliação de espaços formativos de professores por meio de sugestões de materiais que favoreçam a acessibilidade curricular. Traz também informações pertinentes ao campo de estudo da Educação Especial, ao mesmo tempo permite problematizar as práticas normalizadoras que permeiam os sistemas de ensino. Assim “[...] ao nomear o outro, ao considerá-lo como um anormal, reafirmamos a nossa desejada normalidade aparente, ao mesmo tempo em que controlamos e gerenciamos o seu desvio, os riscos que sua anormalidade pode causar” (Lockmann; Rech, 2012, p. 5-6).

<sup>5</sup> Link do texto gravado em nota: [https://youtu.be/4rypl93cp\\_U](https://youtu.be/4rypl93cp_U).

Os materiais disponíveis na plataforma do Instagram<sup>6</sup> e na ferramenta do Wakelet<sup>7</sup> são oriundos da própria pesquisa geradora do produto, elencando informações históricas, conceituais, sobre a legislação vigente e reflexões. O PE está registrado em e-book catalogado e com o ISBN 978-65-86105-77-3.

Figura 4 — Capa do PE



Fonte: Santos (2023)

Figura 5 — QR Code do Produto no Instagram



Fonte: Santos (2023)

<sup>6</sup> O acesso no Instagram se dá pelo link: [https://instagram.com/inclusao\\_informacao?igshid=MzNlNGNkZWQ4Mg](https://instagram.com/inclusao_informacao?igshid=MzNlNGNkZWQ4Mg).

<sup>7</sup> O acesso no Wakelet se dá pelo link: [https://wakelet.com/@inclusao\\_informacao](https://wakelet.com/@inclusao_informacao).

Figura 6 — Capa do Wakelet



Fonte: Santos (2023).

O PE atende o propósito de divulgar formações, cursos, matérias e informações acerca da Educação Inclusiva. A organização e alimentação das páginas são realizadas pela pesquisadora proponente do produto, primeiramente com as informações da pesquisa e na sequência com temas e discussões do grupo de pesquisa ao qual se vincula, o GPEPI.

### 3 CONSIDERAÇÕES

O propósito deste texto foi socializar quatro produtos educacionais gerados em pesquisas vinculadas ao curso de mestrado profissional em Educação da Uergs (Barbosa, 2019; Bonatti, 2020; Gonçalves, 2020; Santos; 2023). Todos os produtos são planejados e produzidos no percurso de cada pesquisa, considerando as especificidades de cada contexto e a possibilidade de que o PE tenha um papel relevante no desdobramento do estudo, a fim de atender demandas e desafios elencados pela pesquisa.

O fio condutor que relaciona os quatro produtos é a educação inclusiva, em especial as práticas de apoio à inclusão nos contextos educacionais. Nesse sentido, todos os produtos têm impacto direto nas instituições a partir das quais foram inspirados, mas também no campo da educação em geral.



## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Liziane da S. **Estratégias engendradas nas práticas pedagógicas do Atendimento Educacional Especializado para o corpo da deficiência**. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2019.

BONATTI, Sandy M. A. **App glossário de Libras**: produção de um aplicativo com sinais presentes em contextos escolares do RS. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2020.

BRASIL. **Resolução n. 04 de 28 de maio de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE/CEB, 2009.

BRASIL. **Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2011

Capes. **Relatório de Grupo de Trabalho**. Brasília: Capes, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>. Acesso em: 26 set. 2023.

FLORES, Vinicius Martins. **Um estudo sobre o perfil do professor ouvinte bilíngue que atua na educação de surdos**. Dissertação do Programa de pós-graduação em letras. Área de concentração: estudos da linguagem. Porto Alegre: UFRGS, 2014.

GONÇALVES, Andréa S. T. **Práticas inclusivas em tempos de pandemia pela Covid-19: estratégias e efetivação na gestão educacional**. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2022.

LOCKMANN, Kamila; RECH, Tatiana Luiza. A produção e a proliferação de eufemismos da atualidade. **REI. Revista de Educação do IDEAU**, v. 7, n. 16, p. 1-13, 2012.

MOTA, Francisca D. L.; MENEZES, Jones B. F.; MOURA, Francisco N. S. Inclusão no Ensino Remoto: a percepção de uma intérprete de Libras. **Revista Triângulo**. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/5169>. Acesso em: 10 set. 2021.

ORTIZ, Neiva L. F.; BEMME, Luís S. B.; VESTENA, Rosemar de F.. Orientações para elaboração de produtos educacionais no mestrado profissional em ensino: exemplificando os tipos de produtos. **REnCiMa**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 1-18, maio 2022.

PINHEIRO, Fabiana F. P. S.; AIRES, João P.. Orientações para elaboração de produtos educacionais no mestrado profissional em ensino: exemplificando os tipos de produtos.



**Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v. 16, n. 8, p. 12151-12168, 2023.

SANTOS, Simone Pereira dos. **Tessituras em in/exclusão e acessibilidade**: uma trama entre políticas educacionais, estratégias pedagógicas e recursos em escolas de área rural. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2023.

SARDAGNA, Helena Venites; SEVERAL, Rejane da Silveira; RECH, Tatiana Luiza. Demandas e desafios de redes públicas de Educação Básica para a promoção do Atendimento Educacional Especializado. **Educação em Foco**. v. 28 n. 1 (2023). Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/41246>. Acesso em 12 out. 2023.

STUMPF, Marianne Rossi. A educação bilíngue para surdos: relatos de experiências e a realidade brasileira. *In*: QUADROS, Ronice Müller de. STUMPF, Marianne Rossi. **Estudos Surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2009.

# **CAPÍTULO 2**

---

## **A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM DIÁLOGOS SOBRE PRODUTOS EDUCACIONAIS**

Helena Venites Sardagna  
Cibele Fernandes Da Costa  
Jucimara Teixeira da Luz Guimarães  
Mariele da Silva de Souza  
Patrícia de Andrade de Oliveira Vicente

# 1 INTRODUÇÃO

Os programas de pós-graduação no Brasil são regulados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que se baseia em critérios e indicadores para a avaliação dos programas acadêmicos e profissionais, por área de concentração. Assim, um dos quesitos avaliados é o produto técnico ou tecnológico gerado na pesquisa, junto aos cursos de mestrado profissional.

Pesquisas apontam para a necessidade de uma avaliação do impacto dos produtos técnicos e tecnológicos na qualidade dos processos formativos para a educação básica, levando-se em conta a diversidade regional e cultural dos contextos educacionais (Silva; Suarez; Umpierre, 2017). Os autores realizaram uma pesquisa que analisa os “produtos educacionais” produzidos nos Mestrados Profissionais em Ensino de Ciências no Rio de Janeiro e problematizam ainda o fato de que “é notória a falta de diálogo entre as produções apresentadas na conclusão dos cursos: dissertação e produto educacional” (Silva; Suarez; Umpierre, 2017). Complementam que existe discrepância entre a teoria discutida na dissertação e o elemento prático da produção.

Outro estudo apresenta análise de quatro produtos de ensino no contexto de cursos de mestrado profissional em institutos federais e evidenciam a relação entre a teoria que embasa a pesquisa e o elemento prático do produto. Brito, Gayego, Moreti e Fuini (2021) enfatizam que “a perspectiva humanística omnilateral, princípio geral dessa instituição” perpassa pela concepção dos produtos.

O grupo de trabalho (GT) instituído pela Capes para criar uma metodologia de avaliação da produção Técnica e Tecnológica expressa no relatório desse GT a especificação de “conceitos aplicados ao estudo e conversão da produção técnica em produtos” (Capes, 2019, p. 16).

Na definição do GT, “produto” é algo palpável originário de uma atividade, podendo ser realizado de forma individual ou em grupo. O texto ainda traz um exemplo de produto, qual seja um conjunto de instruções de um método de trabalho. Já o conceito de “serviço” está relacionado a operações/atividades, cujo resultado não é tangível, também não é perene e pode ser realizado por um ou mais integrantes. Há ainda a definição de “processo/atividade”, descrito como um conjunto de tarefas de trabalho, como ações executadas pelas pessoas. Por fim, o relatório apresenta o conceito de relevância/utilidade que deve perpassar pelos três conceitos: produto; serviço; processo/atividade (Capes, 2019).

A discussão empreendida no presente texto objetiva apresentar quatro (4) produtos educacionais (PE) provenientes de pesquisas vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)/Litoral Norte (PPGED-

Uergs), no curso de Mestrado Profissional em Educação, orientados pela Professora Helena Venites Sardagna (Costa, 2020; Vicente, 2020; Guimarães, 2022; Souza, 2023).

## 2 PRODUTOS EDUCACIONAIS

Levando-se em consideração a classificação do Relatório do GT de produção técnica, dois produtos educacionais melhor se relacionam com a noção de “processo/atividade”, pois se materializam em eventos (Costa, 2020; Vicente, 2020) e os outros dois com a noção de “produto”, pois se materializam em uma produção disponibilizada à comunidade escolar (Guimarães, 2022; Souza, 2023). Importante frisar que todos foram elaborados com base na pesquisa à qual se vinculam e buscaram atender demandas identificadas no contexto de investigação. Nas seções seguintes estão descritos os produtos.

### 2.1 Memórias Discentes de vivências nas antigas Classes Especiais e a formação de Comunidades Surdas

O PE “Memórias Discentes de vivências nas antigas Classes Especiais e a formação de Comunidades Surdas” se traduz em um seminário transcrito no dia 25 de setembro de 2021, com início às 13h e término às 17h. O PE é correlato da pesquisa “Comunidades Surdas: memórias discentes a partir das classes especiais” (Costa, 2020), que teve o objetivo de problematizar como a oferta de atendimento educacional para surdos em classes especiais de três cidades<sup>1</sup> da região do Vale de Paranhana<sup>2</sup>, no Rio Grande do Sul, pode ter influenciado a formação de comunidades surdas.

Strobel (2009) contribui para compreender essa noção no presente estudo, ao reconhecer que a comunidade surda está vinculada a uma localização geográfica e às instituições, onde os sujeitos vivem a cultura surda a partir da experiência visual e da língua de sinais.

Os dados da pesquisa evidenciaram que grande parte dos sujeitos surdos de três municípios da região mencionada não tem mais contato com seus ex-colegas do tempo escolar, bem como com outras pessoas surdas. Ao mesmo tempo, evidenciaram o desejo para que esse encontro ocorresse, o que motivou a organização do evento, que foi realizado em parceria com a Associação de Surdos de Parobé e Vale do Paranhana (ASSUP-VP). O local de realização foi o auditório da Câmara de Vereadores do município de Parobé, na Av. das Nações, 128, Centro, Parobé (RS).

O seminário possibilitou compartilhar e disponibilizar o conhecimento produzido na pesquisa realizada no mestrado Profissional em Educação na Uergs — Litoral Norte, especialmente com a Comunidade Surda da região pesquisada, escolas convidadas e comunidade em geral.

<sup>1</sup> Igrejinha, Rolante e Taquara.

<sup>2</sup> O Vale do Paranhana se localiza na região da Encosta Inferior do Nordeste do Rio Grande do Sul e tem esse nome em função do Rio Paranhana, que atravessa as seis cidades que o compõem: Taquara, Parobé, Igrejinha, Três Coroas, Rolante e Riozinho.

As inscrições foram realizadas mediante formulário eletrônico e no evento participaram 33 pessoas entre surdos e ouvintes. A previsão de edição do evento era no primeiro semestre de 2021, contudo, devido à pandemia pela Covid-19, nesse período ainda havia restrição para eventos presenciais. O evento contou com profissionais tradutores intérpretes de língua de sinais (TILS) e foi feita a transmissão ao vivo pelo Facebook, tendo sido visualizado por 125 pessoas, na semana do evento.

Imagem 1 — Registro fotográfico do evento



Fonte: acervo de Cibele Fernandes da Costa (2021).

Foi um momento muito importante pelo fato de reunir pessoas surdas que tiveram contato há mais de 20 anos em escolas para surdos na região e que ao se dispersarem, acabam fragilizando a identidade surda, pois historicamente a cultura visual foi negligenciada pelo ouvintismo e pela visão terapêutica (Perlin; Strobel, 2008). Perlin (2010) não acredita que a cultura, em que as pessoas nascem e são criadas, constitui a fonte da identidade cultural, por isso a identidade surda vai sendo construída dentro de cultura visual e multicultural e para isso precisa do encontro surdo-surdo.

No seminário, houve momentos de expressão de emoções no encontro da comunidade, pois a pesquisa evidenciou que grande parte dos sujeitos surdos de três municípios da região do Paranhana não tinha mais contato com seus ex-colegas desde o tempo escolar.

## **2.2 Movimento para se continuar a pensar as visibilidades da Política de Educação Inclusiva**

O produto apresentado nesta seção é oriundo da pesquisa intitulada “Política pública de educação inclusiva: estratégias e visibilidades presentes em sua efetivação” (Vicente, 2020), que teve o objetivo de analisar como se estabelece a política de inclusão em duas escolas de um município de médio porte da região metropolitana de Porto Alegre (RS) e

evidenciar que estratégias pautam os desdobramentos dessa política junto de escolas do ensino fundamental.

Um dos desdobramentos da pesquisa foi a devolutiva tanto para comunidade participante quanto para as demais comunidades, motivando assim, o planejamento de eventos, dando início a um ciclo de movimentação frente às concepções analisadas no estudo. O foco da temática foi estruturado com base nos registros da pesquisa, que evidenciaram os discursos carregados pelo imperativo legal, repercutindo nas práticas escolares. Ao longo do percurso investigativo os enunciados indicaram que muitas vezes são compreendidos como verdades e sob forte legitimação de saberes médicos, criando assim, marcadores para os estudantes, frente às métricas curriculares (Vicente, 2020).

O evento permitiu criar a possibilidade de uma reflexão analítica sobre os aspectos para se continuar a pensar as visibilidades da política de educação inclusiva da realidade municipal. O planejamento previu três encontros presenciais no ano de 2021, contudo, devido às restrições impostas pela pandemia da Covid-19, foram adiados. Assim, os encontros foram organizados para transcorrer pela ferramenta Google Meet, nas datas de 7, 14 e 21 de fevereiro de 2022, no turno da manhã, com duração de três horas cada encontro.

Quadro 1 — Cronograma da atividade e temas

<b>Data</b>	<b>Eixo desenvolvido</b>	<b>Participantes</b>
07/02/2022	Políticas de educação especial na perspectiva inclusiva e aproximações com as noções de biopolítica e de governamentalidade	15
14/02/2022	Discursos naturalizados para estratégias de condução dos estudantes	13
21/02/2022	Visibilidades emergentes para a política de inclusão	14

Fonte: registros do relatório (2022).

Foi explorada a política de educação inclusiva, sob inspiração nos estudos de Foucault (2008), especialmente na noção de normalização, relacionada à biopolítica, enquanto política de regulação coletiva e ao governo, enquanto estratégia de condução das condutas tanto de docentes, quanto de discentes. Considera-se que desde o período moderno (por volta do século XVIII), há que se compreender como o sujeito com deficiência foi sendo forjado, pois foi justamente no processo de normalização da sociedade que Foucault (2002) identificou a invenção da deficiência.

## 2.3 Acessibilidade Curricular na Educação Inclusiva: subsídio para estratégias pedagógicas no Ensino Fundamental

O PE aqui descrito é decorrente da dissertação de mestrado intitulada “Práticas de in/exclusão: contribuições para acessibilidade curricular” (Guimarães, 2022), que teve como objetivo analisar estratégias pedagógicas que possibilitem a acessibilidade curricular na sala de aula comum, no ensino fundamental, a partir de três escolas do município de Novo Hamburgo (RS), identificando suas especificidades e propondo orientações para auxiliar nesse processo. Participaram onze (11) professores da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo, que atuam nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e contou também com docentes do Atendimento Educacional Especializado.

A empiria da pesquisa evidenciou a importância de se propor um material que servisse não como guia, mas como inspiração tanto para o exercício de pensar, como para concretizar a acessibilidade curricular para todos os estudantes. O material é arquivo em formato PDF, com 44 páginas, que serve de disparador para pensar as práticas de in/exclusão como forma de contribuir na articulação das práticas docentes e de formação de professores.

A proposta foi disponibilizada aos professores da RME-NH, no entanto, pode ser adaptada para qualquer rede de ensino e, inclusive, ser aproveitada pelos coordenadores pedagógicos nas reuniões de estudos das escolas que atendem ao público de estudantes vinculados à educação especial do ensino fundamental.

Quadro 2 — Estrutura do produto

Seção	Eixo
I	A educação especial no contexto escolar
II	Acessibilidade curricular no trabalho colaborativo
III	Educação Especial na prática escolar a) Relato de práticas de acessibilidade curricular — Matemática b) Relato de práticas de acessibilidade curricular — Geografia c) Relato de prática de acessibilidade curricular — História d) Relato de prática de acessibilidade curricular — Educação Física e) Relato de prática de acessibilidade curricular — Língua Inglesa f) Relato de prática de acessibilidade curricular — Língua Portuguesa g) Relato de prática de acessibilidade curricular — Educação Física / Paradesporto
IV	Devolutiva para as famílias
V	Sugestões de filmes e documentários
	Referências

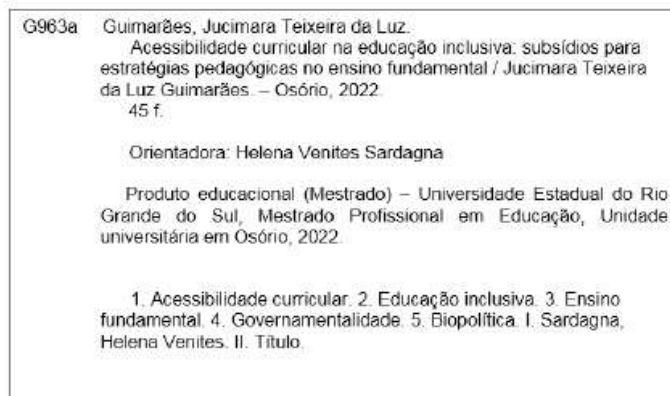
Fonte: Guimarães (2022).



Como fica evidente no quadro, o material aborda discussões do campo conceitual, dos regulamentos legais e ainda um repertório de sugestões de atividades para acessibilidade curricular, a partir de relatos de experiências concretas.

### Imagem 2 — Ficha catalográfica

Catálogo de Publicação na Fonte



Ficha catalográfica elaborada por Laís Nunes da Silva CRB10/2176.

Observação: Material elaborado a partir de dissertação de mestrado e da experiência da autora. Esse material é de disponibilização gratuita por meios digitais.

Fonte: Guimarães (2022)

Dentre as reflexões, o documento enfatiza que o currículo que acontece na escola é construído, cotidianamente, por todos que compõem a instituição. Nunca teremos as mesmas práticas em diferentes instituições de ensino, por mais que no âmbito da documentação o que está dito seja o mesmo. Nesse processo de construção do currículo, os sujeitos deixam suas crenças e suas marcas na instituição. Portanto, sujeitos diferentes produzem marcas diferentes.

## 2.4 Dialogando com professores/as do AEE

Apresentamos aqui o quarto produto descrito neste artigo, proveniente da dissertação de mestrado sob o título “Serviço de atendimento educacional especializado em escolas públicas: estratégias e práticas no município de Canoas (RS)” (Souza, 2023). O estudo teve como objetivo analisar os serviços de apoio à inclusão vinculadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), bem como elencar ações e identificar estratégias na constituição desses serviços.

O produto foi elaborado em forma de e-book, por meio do ISBN 978-65-86105-75-9, direcionado a docentes que realizam o Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Ensino de Canoas (RS). O material foi disponibilizado no repositório digital Rede<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Link: <https://sites.google.com/canoasedu.rs.gov.br/escoladeformacao/educa%C3%A7%C3%A3o-inclusiva>.


Trata-se de um material com apontamentos e possibilidades de trocas para professores do Atendimento Educacional Especializado compartilhando registros de estudo e de experiência concreta na educação básica, com foco na inclusão escolar no município de Canoas. Nesse material, constam também os principais regulamentos das políticas públicas que asseguram a educação inclusiva e orientam as práticas pedagógicas do município de Canoas (RS), bem como registros de ações concretas sobre o apoio à inclusão e adaptações curriculares.

O referencial teórico da pesquisa embasa também as discussões presentes no produto, na medida em que o estudo identificou nos dizeres de docentes e gestores que suas práticas desenvolvidas com os alunos com deficiência no ambiente escolar estão fortemente marcadas pelos regimes de verdade, que vão além dos desejos pessoais. Buscando referência em Foucault (2002; 2008), trata-se de práticas pautadas em uma racionalidade, que funcionam como um conjunto de tecnologias de governo que deixam explícitos os modos de ser e agir, atravessadas por políticas públicas, com a finalidade de que todos sejam incluídos.

Imagem 3 — Informações técnicas e ficha catalográfica

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - Osório/RS  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado Profissional em Educação  
Autoria: Mariele da Silva de Souza  
Diagramação: Mariele da Silva de Souza  
Revisão pedagógica: Helena Venites Sardagna

\*Todos os direitos reservados.  
© 1. ed. 2023 – Autoras da Publicação e Uergs.



Creative Commons License  
E-book – PDF

Catálogo de publicação na fonte (CIP)

S729d	Souza, Mariele da Silva de
Dialogando com professores/as do AEE/ Mariele da Silva de Souza, Helena Venites Sardagna. – Osório: Uergs, 2023.	
41 f. il. E-book - pdf Orientadora: Prof.ª Dr.ª Helena Venites Sardagna ISBN 978-65-86105-75-9	
Produto Educacional (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Mestrado Profissional em Educação, Unidade Litoral Norte - Osório, 2023.	
1. Atendimento Educacional Especializado. 2. Educação Inclusiva. 3. Práticas Inclusivas na Escola. I. Sardagna, Helena Venites. II. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Mestrado Profissional em Educação, Unidade Litoral Norte - Osório, 2023. III. Título.	
CDU 376.4	

Bibliotecário Marcelo Bresdin CRB 10/2136

Fonte: Souza (2023)

A estrutura do e-book consiste em perguntas corriqueiras sobre a educação inclusiva, presentes no cotidiano escolar, que foram evidenciadas na pesquisa e que muitas vezes são elucidadas de maneira plena por meio dos regulamentos vigentes. Faz-se uma tentativa de elencar respostas para possíveis dúvidas e inquietações de docentes, estando disponibilizadas em um único documento para consultas.

### 3 CONSIDERAÇÕES

O texto tratou de socializar quatro produtos educacionais (PE) de pesquisas vinculadas ao PPGED-Uergs, no curso de mestrado profissional em Educação (Costa, 2020; Vicente, 2020; Guimarães, 2022; Souza, 2023). Todos os produtos foram sensivelmente elaborados tendo em vista os contextos escolares aos quais foram direcionados.

Além de atender necessidade identificadas nos contextos das pesquisas, os PE potencializam o processo formativo das autoras, em seus percursos no mestrado em educação. Evidentemente que os produtos, tal como foram elaborados e desenvolvidos, permitem maior articulação entre a universidade e a comunidade escolar, exercendo um relevante papel na qualificação dos processos formativos de docentes.

Os quatro produtos aqui elencados têm em comum a preocupação com a formação docente para a educação inclusiva e suas implicações, ao disponibilizar as dissertações, acompanhadas de produtos palpáveis e de atividades concretas e abertas, no sentido de pensar com os docentes (e não para os docentes).

### REFERÊNCIAS

BRITO, Edmilson de; GAYEGO, Luciana F.; MORETI, Marília G. B. D.; FUINI Raquel G. B. Produtos educacionais: uma avaliação necessária. *In: JORNADA CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA*, 13; SIMPÓSIO DE PÓS-GRADUAÇÃO, IFSULDEMINAS, 10. **Anais** [...]. 2021. Disponível em: <https://memoriajornada.ifsuldeminas.edu.br/index.php/spgpas2021/spgpas2021/paper/viewFile/6875/5229>. Acesso em: 11 out. 2023.

COSTA, Cibele F. **Comunidades Surdas**: memórias discentes a partir das classes especiais. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. 2023.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**: curso no Collège de France (1974-1975). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GUIMARÃES, Jucimara Teixeira da Luz. **Práticas de in/exclusão**: contribuições para acessibilidade curricular. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. 2022.

PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. *In*: SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: [http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducacaoDeSurdos/assets/279/TEXTO\\_BASE-Fundamentos\\_Educ\\_Surdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducacaoDeSurdos/assets/279/TEXTO_BASE-Fundamentos_Educ_Surdos.pdf) Acesso em: 15 jun. 2019.

SILVA, Alcina M. T. B. da; SUAREZ, Ana Paula M. de S.; UMPIERRE, Andrea B. Produtos educacionais: uma avaliação necessária. **Revista Interações**, n. 44, PP. 232-243 (2017). Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/4108>. Acesso em: 11 out. 2023.

SOUZA, Mariele da Silva de. **Serviço de atendimento educacional especializado em escolas públicas**: estratégias e práticas no município de Canoas (RS). (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. 2023.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: 2009. UFSC. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoria-DaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificahistoria-DaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf). Acesso em: 11 jun. 2019.

VICENTE, Patricia de A. de O. **Política pública de educação inclusiva**: estratégias e visibilidades presentes em sua efetivação. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. 2020.

# **CAPÍTULO 3**

---

## **FAZENDO REVERBERAR A PESQUISA E A (TRANS) FORMAÇÃO: DO PRODUTO FINAL ÀS CONTINUIDADES**

Ivana Almeida Serpa  
Rochele da Silva Santaiana

## 1 INTRODUÇÃO: SITUANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

Para iniciar a escrita deste texto, nada melhor do que buscar inspiração nas palavras e no pensamento de Paraíso (2012, p. 35, grifos da autora), que aponta que a potência de “fazer as *articulações* de saberes e as *bricolagens* metodológicas é fundamental nas pesquisas pós-críticas que realizamos”. Inspiradas nos estudos cunhados por Michel Foucault e no pós-estruturalismo, compreendemos que uma pesquisa produzida nessa perspectiva se constitui no decorrer do caminhar, em movimentos de construção, desconstrução e reconstrução que vão sendo, pouco a pouco, fabricados e (re)pensados.

Em outras palavras, conforme a pesquisa e os(as) pesquisadores (as) se deslocam nas trajetórias de escrita e pensamento, as peças do quebra-cabeça metodológico vão se encaixando, de forma que todos os procedimentos teórico-metodológicos e analíticos que integram uma Dissertação tornam-se uma consistente e articulada bricolagem.

Um importante elemento de um mestrado profissional em Educação diz respeito ao produto educacional, por vezes, também denominado produto final. Independentemente da nomenclatura utilizada, é pertinente destacar que o produto não é (e não deve ser) pensado apenas ao final da escrita da pesquisa, ao contrário, ele perpassa os diferentes contextos e movimentos da dissertação.

Na pesquisa<sup>1</sup> defendida em agosto de 2023, o produto educacional do mestrado profissional em Educação foi pensado não como um “depois” da dissertação construída ou como mero apêndice elaborado apenas como exigência às normas da universidade ou da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Ao mesmo tempo que o produto não significou nesta pesquisa somente a Dissertação propriamente dita, tem espaços e tempos específicos, podendo ser concebido como uma caixa de ressonância desta pesquisa, conforme provocado pela banca de defesa final. É sobre o produto educacional produzido que é endereçada a discussão seguinte.

## 2 CURSO DE EXTENSÃO: UM PRODUTO DISPARADOR DE NOVOS SABERES E FAZERES DOCENTES

O produto educacional consiste em um curso de extensão organizado e ofertado na plataforma Moodle da Uergs, intitulado “*A Constituição Docente em Pedagogia: Interlocuções com os/as Licenciandos/as*”. A ação opera como uma estratégia produtiva e potente de problematizar o curso de Pedagogia ofertado na Uergs e a formação inicial em didática, planejamento e avaliação, costurando novas linhas de fuga para a docência padronizada/acrítica produzida na racionalidade neoliberal. A proposta, então, nos permite

<sup>1</sup> A pesquisa produzida no contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação — Mestrado Profissional (PPGED-MP) da Uergs, foi intitulada “Governamento e (con)formação inicial docente: análise dos currículos de Pedagogia da Uergs” (Serpa, 2023), sob a orientação da professora doutora Rochele da Silva Santaiana.

que pensemos diversamente da lógica neoliberal que atravessa a formação docente na contemporaneidade.

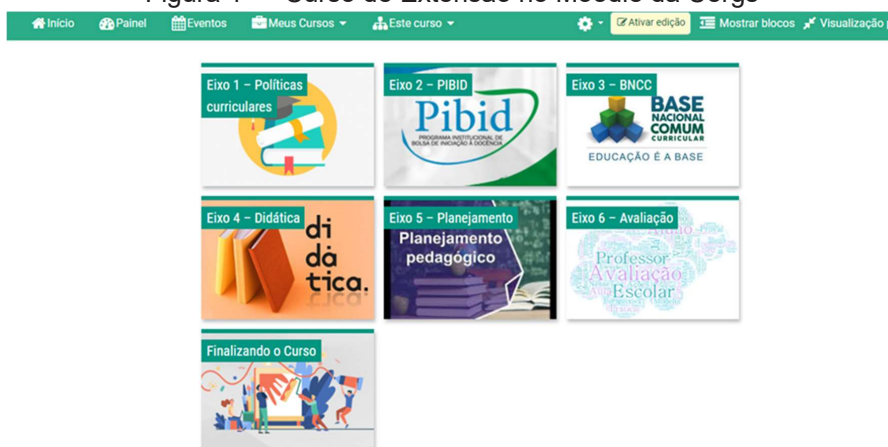
Contudo, em razão da potência das discussões que integram tal formação e a partir do diálogo com as professoras que integraram a banca de defesa da pesquisa, compreendemos que o curso poderia ser realizado pelos(as) demais acadêmicos(as) de Pedagogia e até mesmo egressos(as) dessa licenciatura, ampliando a abrangência do curso e de suas problematizações<sup>2</sup>.

Convém destacar que a ideia central desse produto foi constituir um espaço que permitisse aos(às) pibidianos(as) em processo de formação inicial uma possibilidade de pensar sobre o currículo do curso de Pedagogia da Uergs, bem como as formas de ser e de atuar como docente inventados por ele. Principalmente, o Curso almejou incitar cada acadêmico(a) a pensar acerca dos “[...] modos como está se constituindo enquanto docente” (Carvalho, 2011, p. 95).

O curso foi organizado a partir de momentos assíncronos que incluíram artigos e textos científicos, vídeos gravados pelas pesquisadoras em conjunto com convidados(as) especiais, além de fórum de discussão, fórum de dúvidas e atividades que envolvem a participação dos(as) licenciandos(as) para pensar as temáticas abordadas. O curso de extensão fez aproximações com as análises produzidas no decorrer da dissertação, de forma a estruturar seis eixos de discussão: Eixo 1 — Políticas curriculares; Eixo 2 — Pibid; Eixo 3 — Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Eixo 4 — Didática; Eixo 5 — Planejamento; Eixo 6 — Avaliação.

A figura 1, apresentada a seguir, mostra o formato em blocos com que os seis eixos de discussão foram organizados, bem como evidencia a aparência do Curso na plataforma da Universidade.

Figura 1 — Curso de Extensão no Moodle da Uergs



Fonte: as autoras (2023).

<sup>2</sup> É importante esclarecer que, no momento da escrita deste texto, o curso de extensão está em andamento, com um total de 43 participantes. O período de inscrições ocorreu entre os dias 18 e 24 de setembro de 2023, com início imediato após as auto inscrições realizadas. A previsão para conclusão das atividades foi definida para o dia 25 de outubro, podendo esse prazo ser prorrogado caso haja necessidade.



Antes dos(as) participantes iniciarem as atividades do curso no eixo 1 — Políticas curriculares, apresentamos no Moodle o formato de organização da proposta e os(as) convidamos a vivenciar um momento artístico e apreciar a música “Metamorfose ambulante”, escrita e interpretada por Raul Seixas. Ao invés de assumirmos “*aquela velha opinião formada sobre tudo*”, provocamos os(as) licenciandos(as) a problematizar o curso de licenciatura de Pedagogia, as atuais políticas curriculares e os campos da didática, planejamento e avaliação na contemporaneidade.

Na sequência, é apresentado um vídeo de apresentação da pesquisadora e da proposta do curso de extensão, em que é compartilhado um pouco sobre minha trajetória no curso de Pedagogia da Uergs e a pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação da Uergs. Após, os sujeitos participantes do Curso podem dar início às atividades do eixo 1, percorrendo os demais eixos de discussão até sua conclusão.

Para apresentarmos os seis eixos e as respectivas atividades que os integram, destaco o quadro 1, a seguir, que detalha a proposta do curso de extensão ofertado no produto educacional.

Quadro 1 — Organização do Curso de Extensão

EIXOS DE DISCUSSÃO	ATIVIDADES	CARGA HORÁRIA CORRESPONDENTE
EIXO 1 — Políticas Curriculares	<p>a) Artigo: “Quimeras do Curso de Pedagogia: a formação para a docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais”, de Maria Manuela Garcia (2019);</p> <p>b) Artigo: “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios”, de Luiz Fernandes Dourado (2015);</p> <p>c) Textos complementares: DCNs do curso de Pedagogia de 2006 e DCNs para formação inicial e continuada de 2015.</p>	6 horas
EIXO 2 — Pibid	<p>a) Artigo: “Processos de fabricação da docência inovadora em um programa de formação inicial brasileiro”, de Eli Fabris e Maria Cláudia Dal’Igna;</p> <p>b) Mesa redonda gravada sobre o Pibid na formação inicial em Pedagogia da Uergs, com a participação das professoras Veronice Camargo, Daiana Baldoni e Rochele Santaiana;</p>	8 horas

	<p>c) Fórum de discussão acerca das experiências na Pedagogia e no Pibid a partir das questões disparadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Como as vivências realizadas no Pibid podem ser produtivas para a formação inicial?</li> <li>· De que modo podemos mobilizar diferentes modos de ser docente por meio da coformação entre a universidade e a escola no Pibid, nos estágios supervisionados e em outros espaços teórico-práticos no decorrer do curso de Pedagogia?</li> </ul>	
<p>EIXO 3 — BNCC</p>	<p>a) Artigo: “Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação”, de Elizabeth Fernandes de Macedo;</p> <p>b) Vídeo gravado sobre a BNCC e a docência contemporânea, com a participação da egressa do Mestrado em Educação da Uergs, Andreia Nascimento dos Santos;</p> <p>c) Imagem de Tonucci como convite à problematização sobre a padronização operada pela maquinaria escolar e o padrão BNCC no governo docente e discente.</p>	<p>6 horas</p>
<p>EIXO 4 — Didática</p>	<p>a) Artigo: “Didática e experimentações nos modos de ensinar”, de Marisa Vorraber Costa e Viviane Castro Camozzato;</p> <p>b) Vídeo elaborado pela pesquisadora: discussão sobre o componente de Didática no currículo de Pedagogia da Uergs; didática e formação docente pautada na arte e na indissociabilidade teórico-prática; Didática e Pibid;</p> <p>c) Texto complementar: capítulos analíticos de didática que integram a presente Dissertação.</p>	<p>6 horas</p>

EIXO 5 — Planejamento	<p>a) Texto: “Três questões para pensar sobre o planejamento pedagógico na Educação Básica”, de Roberto Rafael Dias da Silva;</p> <p>b) Vídeo: “Planejamento da ação pedagógica: algumas artesanias possíveis”, coordenado por Clarice Traversini e Eli Fabris, com a participação de Renata Sperrhake e Sandra dos Santos Andrade;</p> <p>c) Texto complementar: capítulos analíticos de planejamento e avaliação que integram a presente Dissertação.</p>	6 horas
EIXO 6 — Avaliação	<p>a) Texto: “O início da aventura de ensinar: mensagens sobre planejamento e avaliação”, de Sandra de Oliveira e Clarice Traversini;</p> <p>b) Vídeo: “Base Nacional Comum Curricular e Avaliação”, com a fala da pesquisadora Maria Teresa Esteban;</p> <p>c) Partilha de produção e postagem de registros livres sobre didática, planejamento e avaliação: esquemas, mapas conceituais, desenhos, poesias, músicas, obras artísticas, colagens, histórias, textos e outras criações.</p>	8 horas
CARGA HORÁRIA TOTAL= 40 HORAS		

Fonte: as autoras (2023)

Depois de finalizados os estudos dos seis eixos de discussão, os(as) licenciandos(as) são direcionados ao último bloco “Finalizando o Curso”. Nesse momento, cada participante responde ao tópico de autoavaliação e avaliação do curso de extensão. Esse espaço é dedicado a sugestões, críticas e elogios acerca da proposta desenvolvida e também se destina à autoavaliação do percurso trilhado por cada sujeito no decorrer do curso, incluindo reflexões, pensamentos e transformações suscitados no processo. Destacamos que, após a conclusão das atividades que envolveram o estudo dos materiais disponibilizados e a participação nas discussões que integram os eixos do curso, é fornecida a certificação referente à carga horária de 40 horas. A pertinência do curso reside, principalmente, nas problematizações realizadas ao longo das temáticas, contudo, pontuamos que tal

certificação é importante para a vida acadêmica dos(as) licenciandos(as) e poderá integrar a carga horária referente às atividades complementares exigidas no Curso de Pedagogia.

As discussões realizadas em cada um dos eixos apresentados — políticas curriculares, Pibid, BNCC, didática, planejamento e avaliação — são potentes para que, desde a formação inicial em Pedagogia, os sujeitos possam pensar a partir de outras lentes teórico-metodológicas e tomar a Pedagogia, o currículo e a docência como práticas que são fabricadas por relações de saber e poder imbricadas em uma racionalidade neoliberal.

Por isso mesmo, é possível encontrar rotas alternativas e criar outros modos de olhar para a docência e para a constituição profissional no decorrer da graduação, podendo ser constituídos currículos outros na licenciatura em Pedagogia e em sua (con)formação inicial. A partir desses momentos de (trans)formação, o Produto Educacional poderá explorar junto aos(às) acadêmicos(as) a “[...] polifonia de vozes, perspectivas, provocações, entendimentos e incompletudes do contexto investigado” (Klein; Damico, 2012, p. 83), permitindo desnaturalizar algumas de nossas verdades sobre a docência e a Pedagogia. As discussões focalizadas nos eixos do curso de extensão envolvem a formação inicial no curso de Pedagogia da Uergs e tecem profícuas problematizações sobre a escola, seus sujeitos, saberes e práticas. Ao fazer aproximações e debates acerca dos campos da didática, do planejamento e da avaliação, o curso mostra sua pertinência para ressignificar tais saberes por intermédio de perspectivas pós-críticas. As lentes teórico-metodológicas que sustentaram esta pesquisa — pós-estruturalista e estudos foucaultianos — servem como ferramentas que fabricam uma nova forma de olhar para as práticas que envolvem o ensino, o planejamento e a avaliação no contexto escolar, tomando-as a partir da inseparabilidade entre teoria e prática na formação inicial em Pedagogia.

Pautado em uma formação teórico-prática, o curso de extensão opera como uma oposição, luta ou contraconduta perante o instituído como verdade no curso de Pedagogia, pois “se a própria teoria já é uma prática [...]” (Veiga-Neto, 2015, p. 132), então, as discussões produzidas no produto poderão gerar efeitos contundentes nos modos de constituir-se e atuar como docentes nos espaços escolares.

Por ser um espaço de trocas, partilhas e interações, ainda que atravessadas por uma tela em um contexto assíncrono virtual, o curso de extensão no Moodle da Uergs movimenta o pensamento e a ação dos sujeitos em formação inicial em Pedagogia. Nas palavras de Jorge Larrosa,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção [...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, [...] abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2002, p. 24).

Amparadas no que coloca o pesquisador Larrosa (2002), pensamos que as experiências e os encontros oriundos do curso, das leituras, discussões em vídeo e demais diálogos construídos nesse processo exigem momentos de interrupção e lentidão que instigam um repensar dos modos pelos quais os(as) licenciandos(as) têm se constituído como pedagogos(as) deste tempo. Novas práticas poderão ser suscitadas nas escolas, outros saberes e perspectivas sobre didática, planejamento e avaliação podem ser acionadas nos encontros com os sujeitos escolares e com a comunidade escolar.

### **3 PARA CONCLUIR: O PRODUTO EDUCACIONAL COMO ESTRATÉGIA DE CONTRACONDUTA**

Como se trata de um mestrado profissional em Educação, assinalamos que a proposta do curso de extensão evidencia sua importância ao envolver discussões caras à população docente, às quais dizem respeito à formação inicial de professores(as) em Pedagogia e aos saberes da didática, planejamento e avaliação. Juntos, a dissertação e seu produto — o curso de extensão “*A Constituição Docente em Pedagogia: Interloquções com os/as Licenciandos/as*” — reforçam a defesa pelas licenciaturas, em especial a Pedagogia, e por consequência, pelas escolas como lugar de experimentação, vivências e criação de práticas outras. Assim, o produto educacional assume uma potência singular que, ao somar-se às provocações e análises tecidas no decorrer da pesquisa, constitui novas aberturas para o novo. O produto tem consistência como algo próprio, capaz de proliferar possibilidades para além da escrita da pesquisa, convocando sujeitos em formação inicial, docentes da Uergs e demais profissionais a pensar sobre as relações de saber e poder que nos assujeitam e nos constituem de diferentes modos.

Portanto, é a partir desse produto educacional que a formação inicial teórico-prática ganha vida e se prolifera no curso de Pedagogia da Uergs, no sentido de provocar deslocamentos nos modos de ser docente produzidos pelo artefato curricular, criando outras práticas, sentidos, exercícios de pensamento. Concebido dessa forma, o produto é criado como estratégia política de crítica radical, buscando nos desfamiliarizar do já conhecido, internalizado e tomado como verdade universal.

Ou ainda, arrisco dizer que o produto educacional consiste em uma estratégia de contraconduta às formas como somos assujeitados e governados como docentes na racionalidade atravessada pelo mercado e pela competição (des)humana. Desse modo, com o produto e a partir dele, vislumbramos a possibilidade de “‘dar às costas’ a um tipo de condução para exercer outras formas de se conduzir, consideradas produtivas a determinados modos de vida” (Traversini; Lockmann; Goulart, 2019, p. 1575). Então, é preciso “dar às costas” aos modos de ser docente produzidos pelo neoliberalismo e, quem sabe, criar modos de vida e de docência que sejam mais humanos, coletivos e centrados no bem comum.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **A invenção do pedagogo generalista**: problematizando discursos implicados no governo de professores em formação. Tese (Doutorado em Educação — Programa de Pós-Graduação em Educação). Porto Alegre, RS: UFRGS, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/36334>. Acesso em: 1 abr. 2021.

KLEIN, Carin; DAMICO, José. O uso da etnografia pós-moderna para a investigação de políticas públicas de inclusão social. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2023.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-46.

SERPA, Ivana Almeida. **Governo e (con)Formação Inicial docente**: análise dos currículos de Pedagogia da Uergs. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Osório, Rio Grande do Sul, 2023.

TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila; GOULART, Ligia Beatriz. Uma ação de contraconduta no currículo para o enfrentamento à distorção idade-série em tempos de neoliberalismo: o Projeto Trajetórias Criativas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.4, p. 1566-1586 out./dez. 2019. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762019000401566&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-38762019000401566&script=sci_arttext). Acesso em: 13 out. 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo. Anotações sobre as relações entre teoria e prática. **Educação em foco**, p. 113-140, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19627>. Acesso em: 20 mar. 2023.





# **CAPÍTULO 4**

---

## **INTERLOCUÇÕES COM A DOCÊNCIA: PROPOSTAS DE PRODUTOS EDUCACIONAIS**

Rochele da Silva Santaiana  
Paula Etyele Barros de Sousa  
Raona Denise Pohren

# 1 INTRODUÇÃO

Nomeamos esse artigo como “Interlocuções com a Docência”, por entender que os produtos aqui trazidos procuraram realizar esse movimento, como um retorno social e formativo para quem vem atuando na educação básica, como foco na alfabetização e educação infantil. Os produtos foram defendidos junto com suas dissertações no Programa de Pós-graduação em Educação/ Mestrado Profissional da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Procuramos na sequência do artigo, explicar sobre o que se tratavam as pesquisas das quais eles foram provenientes, sendo ambas orientadas pela professora Rochele da Silva Santaiana.

A primeira seção advém da dissertação de mestrado de Paula Etyele Barros de Sousa intitulada “Política Nacional de Alfabetização: governando os Tempos de Aprender”<sup>1</sup> que foi defendida em 2022. A pesquisa teve como foco como a política de alfabetização constituiu estratégias de governamento da formação docente por meio do programa Tempo de Aprender. Objetivou investigar as estratégias lançadas pelo programa Tempo de Aprender que podem gerar o governamento da formação docente. O produto que apresentamos se trata de um podcast intitulado “Tempo de Aprender, vamos falar sobre isso?”

A segunda seção foi construída a partir do produto educacional da dissertação de Raona Denise Pohren, intitulada “O imperativo do Brincar: reverberações a partir dos documentos da Educação Infantil”, defendida em 2020. A pesquisa problematizou como o brincar se torna imperativo e sustentado em todos os documentos e normativas para educação da primeira infância, se constituindo como uma estratégia de governamento biopolítico. O produto que aqui apresentamos é a produção de um site educacional, com materiais pertinentes e do interesse de quem atua e pesquisa sobre infâncias e Educação Infantil, ele foi nomeado “O brincar com fio condutor”.<sup>2</sup>

## 1.1 “Tempo de aprender, vamos falar sobre isso?”

Com a finalidade de operacionalizar as ações previstas na Política Nacional de Alfabetização e pensado com base nos resultados das investigações para aferir o nível de alfabetização, no qual foram detectadas as áreas da alfabetização que necessitam de mais investimentos, o governo instituiu a partir da Portaria n.º 280, de 19 de fevereiro de 2020, o Programa Tempo de Aprender<sup>3</sup>. Após a defesa da dissertação e conseqüentemente de alterações políticas no cenário do governo federal, mudanças na política da alfabetização poderão ocorrer, aqui trato de um tempo específico que vigorou o Programa Tempo de Aprender.<sup>4</sup>

1 Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2803>. Acesso em: 8 dez. 2023.

2 Disponível em: <https://sites.google.com/view/obrincomofiocondutor/>. Acesso em: 8 dez. 2023.

3 Dissertação de mestrado profissional em Educação desenvolvida por Paula Etyele Barros de Sousa.

4 Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em: 8 dez. 2023.

Como forma concreta de discutir e problematizar as ações dos professores alfabetizadores, pensamos em vários produtos que poderiam sim produzir ferramentas e subsídios para as práticas de alfabetização. Junto a minha orientadora pensamos qual maneira seria mais acolhedora e não cansativa para levar a comunidade discussões, relato, que criassem um vínculo dialógico com esse público, docentes alfabetizadores. Surgiu então a ideia de gravar essas conversas com episódios de uma série de podcasts, trazendo de forma direta as problematizações, desafios, incertezas, as alegrias e dificuldades vividas na escola, utilizando esse meio midiático como ferramenta difusora dos conhecimentos de quem passa boa parte de sua vida ensinando e aprendendo com os alunos. O podcast tem ganhado contornos significativos em sua presença nas mídias ligadas ao uso internet, o que nos permitiu pensar em uma série com a narrativa dos docentes.

Em meio a esta expansão, convém lembrar que o podcast surgiu com a possibilidade de que o usuário se transformasse em produtor de conteúdo, o que favoreceria abordagens regionais e de representação social para atribuir voz às comunidades com baixa divulgação nas mídias tradicionais, por exemplo. (Cardoso; Villaça, 2022, p.114).

Mas afinal, o que são os podcasts? Podcasts são episódios e/ou programas de áudio que podem ser ouvidos e até mesmo baixados da Internet, podendo ser reproduzidos em serviços de streaming. Estes podem ser organizados em uma série de episódios.

Os podcasts surgiram do termo “iPod”, dispositivo reproduzidor de áudio da Apple, e “broadcast”, palavra em inglês que significa “transmissão”. Quem criou essa definição foi apresentador do canal de televisão MTV Adam Curry junto ao desenvolvedor de softwares Dave Winner. Os dois criaram um programa de nome “iPodder” em 2004, que dava ao ouvinte a opção de poder baixar automaticamente transmissões da internet para iPods<sup>19</sup>. Os podcasts podem ser ouvidos em várias plataformas digitais como: Spotify, Google Podcast, Resso, Amazon Music, entre outros. Os acessos aos episódios podem ser feitos a qualquer momento e podem ser salvos em uma playlist (lista de reprodução) que organiza todas as músicas e programas para que o ouvinte acesse de forma rápida. Podemos perceber um grande potencial dessa ferramenta, que vai muito além da flexibilidade. A questão do tempo e espaço acaba sendo peça chave para sua inserção no meio educacional, dado que, agora, o tempo ou sua falta pode fazer muita diferença quando as pessoas forem realizar suas tarefas.

O produto educacional se constitui em uma forma de tornar pública a pesquisa realizada durante o mestrado profissional e caracteriza-se como um recurso que permite discutir com docentes alfabetizadores experiências e estratégias educacionais que podem estar ou não vinculados aos processos formativos, no caso o programa Tempo de Aprender. A partir dessa inspiração, organizei então uma pequena série de podcasts para apresentar enquanto produto educacional na dissertação.

Os episódios contaram com a presença de professores(as) convidados da rede municipal de Alegrete e de uma escola privada na cidade. Os participantes da gravação dos podcasts, foram convidados levando em consideração suas diversas trajetórias no campo da educação e alfabetização. Neste artigo, nomearei os docentes por: docente A, docente B e docente C, mas ressaltamos que todos os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Ao gravarem os episódios eles se vinculam a uma plataforma em que os episódios foram alocados, portanto tornam-se acessíveis, algo que os participantes se encontravam cientes que aconteceria. Foram gravados três primeiros episódios do podcast que fora intitulado “Tempo de Aprender, vamos falar sobre isso?”, em que convidamos professores que trabalham no ciclo de alfabetização e que trariam suas contribuições e experiências para um momento de troca de experiências, além do relato de docência e sobre a discussão acerca do programa Tempo de Aprender. Pensando na qualidade do produto, procuramos um estúdio com a aparelhagem própria para as gravações, pois pensei que não seria bom utilizar muito tempo dos convidados. Assim, agendamos um horário para efetivar as gravações, que aconteceram de forma direcionada, mas ao mesmo tempo deixando os convidados à vontade para expressar suas opiniões.

Figura 1 e 2: Código do Spotify e Capa do podcast



Os episódios do podcast são públicos e poderão ser compartilhados de maneira demasiada. Ao realizar as gravações ficou nítida a alegria de cada um em poder falar sobre suas vivências e experiências docentes, surgindo até mesmo o desejo de realizar outros episódios de forma a gravar em formato de vídeo (ideia dos próprios participantes).

Em cada um desses episódios os professores foram convidados a falar sobre sua trajetória no ciclo de alfabetização, formação docente, as dificuldades e vivências em sala de aula. Cada um dos convidados ao responder as perguntas iniciais do podcast encaminharam a conversa a sua forma, pois seus caminhos se constituem de formas diversas, assim como a sua visão em relação à política de alfabetização no país. Brevemente destacamos momentos importantes das narrativas que emergiram durante a gravação de cada episódio.

O Docente A é um professor que atua há mais de 27 anos na educação básica da rede municipal de Alegrete, nas áreas de gestão, AEE, coordenação e esses 12 anos foram totalmente dedicados à alfabetização. Na sua fala, ele nos traz todo seu conhecimento e vivência nos anos da década de 90 nas escolas em que trabalhou. Relatou como eram os ciclos de alfabetização e as políticas públicas para alfabetização naquela época. Sobre a formação continuada o docente pontuou que as redes ainda não discutem com os docentes de forma efetiva suas constituições, fala sobre a BNCC que segundo ele não analisa os aspectos emocionais e estruturais nos contextos em que os alunos estão inseridos.

A Docente B é uma professora que cursou magistério, é pedagoga e assistente social, atuando nos anos iniciais de uma escola da rede privada. A docente atua no ciclo de alfabetização e relata algumas das suas experiências e focamos em falar sobre a formação docente. Destacou que tem interesse em formações que possam fazer relação com sua prática, assim perguntei sobre sua participação nas ações do programa Tempo de Aprender e ela relatou sobre a extensa carga horária que dificultou sua conclusão além de entender a formação como algo pouco atrativo e com pouca vinculação do curso a realidade cotidiana da alfabetização.

Ao gravarmos o episódio com a Docente C, nos deparamos com uma professora alfabetizadora com 31 anos de trajetória na educação básica, e que apesar dos desafios ou dificuldades tem encantamento pela educação e alfabetização. Sobre a formação continuada ela fala sobre as dificuldades de propostas de cursos online e a falta de discussão com os docentes. Sobre o programa ela fala sua experiência com o curso ABC e relata que foi solicitado que o fizesse e que tem muitas deficiências.

Foi unânime entre os participantes do podcast a contrariedade da forma como o Programa Tempo de Aprender foi organizado, os professores manifestaram seu descontento com a falta de momentos de interação que a formação não ofereceu. No entanto, avaliaram como algo importante e satisfatório a forma como o produto foi pensado e produzido. Finalizamos que esse trabalho procurou nas palavras de Mortati respeitar os “sujeitos sócio-históricos que vivem no ‘mundo real’ da escola pública brasileira e do ensino e aprendizagem da leitura e escrita” (2019, p. 48), onde procuramos levar conteúdos e diálogos de professores para professores.

## **1.2 O Brincar como fio condutor**

A pesquisa do mestrado sobre o Imperativo de Brincar instigou a construção de uma dissertação que aprofunda os estudos bibliográficos sobre a temática do brincar, documentos regulatórios e orientadores da educação infantil. O produto teve o intuito de multiplicar e socializar esse material de pesquisa agregado à dissertação, mas de maneira acessível para todos e todas que tenham interlocução com o campo da educação infantil. O produto desenvolvido se tratou de uma organização e disponibilização para a comunidade

acadêmica, bem como para profissionais da educação básica de um espaço virtual, um site que foi intitulado “O Brincar como fio condutor”, no qual estão dispostos materiais utilizados durante o mestrado para estudos e para a construção da dissertação, bem como demais materiais acadêmicos do acervo da pesquisadora autora da pesquisa. O intuito foi organizar o espaço virtual de maneira que os interessados possam buscar aportes teóricos para leitura, pesquisas, vídeos, entrevistas que permitam apropriação no geral de maneira facilitada. Foi tentado também aproximar cada vez mais o mundo acadêmico do profissional, no caso as escolas e as redes de ensino com a universidade.

Nesse local virtual, além de artigos e pesquisas acadêmicas, serão disponibilizados vídeos de profissionais e estudiosos da área da infância, indicação de *lives*, cursos, seminários entre outros materiais que venham a contribuir com as pessoas que tenham interesse ou estudem as Infâncias.

Pensando no que Warschauer (2001) relata de que os “profissionais que aprendem e se formam a partir da reflexão sobre sua prática” (p. 165), vejo como de grande valia a multiplicação dos materiais que tive acesso para/com os colegas e sociedade em geral, assim auxiliando-os a refletirem sobre suas práticas.

Essa aproximação com materiais, pesquisas acadêmicas, entendo que instiga os professores a se desacomodarem nos espaços que atuam, buscando novas leituras, estudos e conseqüentemente formação continuada.

Para Romanowski (2009, p. 138)

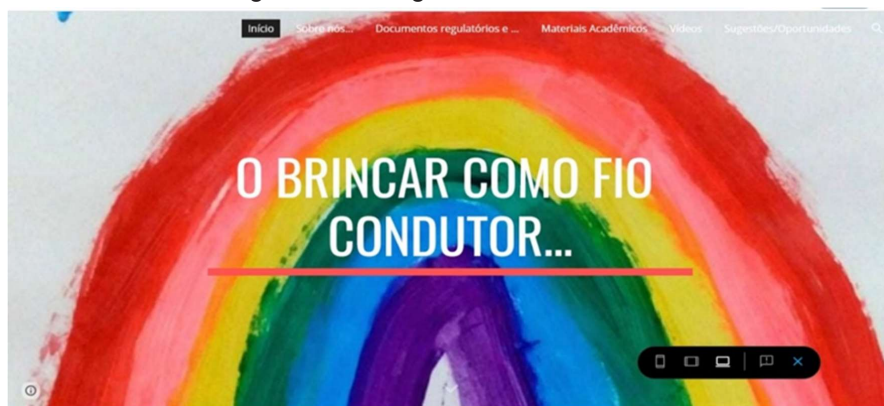
A formação continuada é uma exigência para os tempos atuais. Desse modo, pode-se afirmar que a formação docente acontece em *continuum*, iniciada com a escolarização básica, que depois se complementa nos cursos de formação inicial, com instrumentalização do professor para agir na prática social, para atuar no mundo e no mercado de trabalho.

Sendo assim, o intuito é, por meio desse espaço virtual, instrumentalizar os professores, pesquisadores ou interessados na área a terem contato com materiais acadêmicos selecionados específicos da educação infantil. Os materiais compartilhados foram e são selecionados primando pela qualidade, que possam ser utilizados como ferramentas que contribuam para um novo olhar dos tempos e espaços educacionais ou de atuação com a primeira infância, buscando entender os processos de subjetivações. Entendemos que o produto para além de um caráter utilitarista, deve procurar promover a reflexão e problematização das práticas que são desenvolvidas na educação infantil.

O espaço virtual de compartilhamento de materiais acadêmicos pode ser acessado pelo endereço <https://sites.google.com/view/obrincomofiocondutor>, nele você acessará a página inicial, contendo uma breve apresentação, com um texto e um vídeo que apresenta de maneira resumida o porquê do espaço.



Figura 1 — Imagem Inicial do Produto



Fonte: Site do Produto

Em seguida, constará na aba “Sobre nós” os dados da acadêmica, da orientadora e o link para o lattes. E depois disso, estarão disponibilizados em uma aba os “Documentos Regulatórios e Orientadores da Educação Infantil”, na outra “Materiais Acadêmicos”, na sequência “Vídeos” e, por fim, “Sugestões/Oportunidades”. Todas as abas e materiais estarão organizados de maneira fácil e intuitiva de acesso.

Figura 2 — Sites de Pesquisa



Fonte: página do site do produto.

Outro aspecto a ser destacado entre tantos que o site permitirá aos usuários explorarem, é a possibilidade de indicação de outros sites de repositórios que permitam ampliar a busca e pesquisa no campo da educação infantil. Selecionamos alguns que são usualmente utilizados por estudantes da pós-graduação e também repositórios de outras instituições que permitem ampliar buscas de leituras, estudos e pesquisas que versem com qualidade e aprofundamento temas educacionais. Também procuramos trazer aos docentes da educação básica e licenciandos o acesso a documentários e vídeos que irão além de tensionar as noções básicas do cotidiano da educação infantil, pautar discussões emergentes e contemporâneas necessárias para a construção de uma educação para os pequenos e pequenas de protagonismo.



## 2 CONSIDERANDO E CONTINUANDO

Nosso entendimento sobre o produto a ser realizado como forma obrigatória para um mestrado em Educação Profissional em Educação foi amadurecendo ao longo dos estudos, da escrita e da construção da pesquisa. Entendemos que ele é um retorno social importante, que ganha contornos mais produtivos, ao criarmos ferramentas que procuraram levar aos docentes retornos mais pontuais de uma pesquisa de mestrado.

Acreditamos que os produtos produzidos por nós tiveram a intenção de alcançar a docência em suas múltiplas necessidades e realidades, seja no processo de escuta (o podcast) ou de acesso (site) para discussões e produções importantes. Pensamos que a pesquisa deve por meio de seu produto partilhar conhecimentos e construir pontes de interlocução necessárias e comprometidas com uma educação para todos e todas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Portaria n.º 280, de 19 de fevereiro de 2020**. Institui o Programa Tempo de Aprender, que dispõe sobre a alfabetização escolar no âmbito do Governo Federal. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-280-de-19-de-fevereiro-de-2020-244584539>. Acesso em: 2 dez. 2023.

BRASIL. **Programa Tempo de Aprender**. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em: 2 dez. 2023.

CARDOSO, Marcelo; VILLAÇA, Lenize. Podcast no Brasil: disrupção de modelos de comunicação ou submissão à lógica de grupos hegemônicos de poder? **Revista ALTERJOR**, v. 12, n. 1, jan./jun. 2022.

MORTATI, Maria do Rosario Longo. Brasil, 2019: notas sobre a Política Nacional de Alfabetização. **Revista Olhares**: Revista do Departamento de Educação — UNIFESP Guarulhos, v. 7, n. 3, p. 17-51, nov. 2019.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e Profissionalização docente**. Curitiba: Ibpx, 2007.

WARSCHAUER, C. **Rodas em Rede**: Oportunidades formativas na escola e fora dela. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

# **CAPÍTULO 5**

---

## **O PERFIL *INSIDER* — DA FORMAÇÃO INICIAL AO EXERCÍCIO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONTRIBUIÇÕES DO PLANO INSTITUCIONAL DE ENGAJAMENTO ACADÊMICO**

Cátia Cilene Diogo Goulart  
Veronice Camargo da Silva

# 1 INTRODUÇÃO

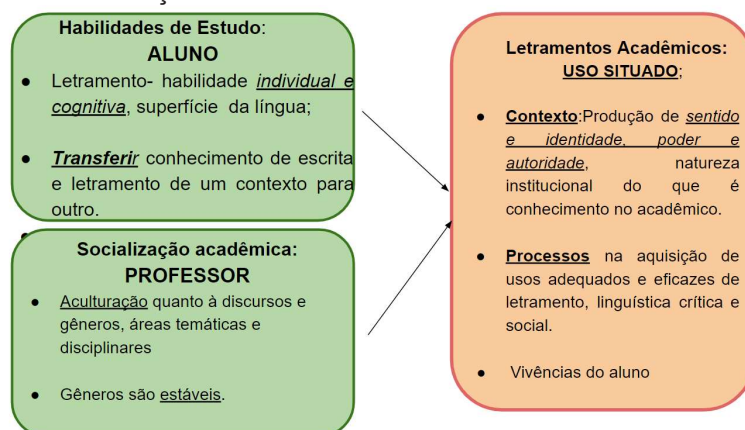
A projeção do exercício docente compreende o acesso aos cursos de formação apropriados às condições de estudo e trabalho adequadas, bons salários, a aquisição de saberes e habilidades. No entanto, os futuros professores nos processos formativos também são afetados pela estrutura curricular e a conjuntura institucional.

Nesse sentido, estima-se que a preparação profissional requer engendrar planos e contextos que potencializem letramentos que os sujeitos têm e favoreçam seu desenvolvimento acadêmico, pois idear uma identidade profissional engajada e comprometida depende de instigante mobilização crítica.

Em vista disso, a dissertação de mestrado profissional em Educação, intitulada “O professor engajado na formação do aluno *Insider* — linhas que se entrelaçam nos letramentos acadêmicos” (2020-2021), ensejou a proposição de três produtos educacionais voltados para os letramentos acadêmicos no ensino superior. O presente trabalho tem como objetivo principal descrever precisamente um destes produtos educacionais: o *Plano institucional de Engajamento Acadêmico*, bem como destacar suas contribuições para edificar o perfil docente.

Exaltou-se, portanto, o papel singular das experiências de leitura, escrita e oralidade, dentre outras no percurso acadêmico, as quais englobam posturas, contextos, relações e sentidos identitários e institucionais. A figura a seguir ilustra a perspectiva sociocultural das práticas sociais, proposta por Lea & Street (2014), cujos processos, impelem criticamente os acadêmicos, contribuindo significativamente para a formação de seu perfil docente.

Ilustração 1 — Modelo de letramentos acadêmicos



Fonte: Goulart (2021).

Uma vez expostos a tais experiências, esses sujeitos podem se tornar *insiders*, termo cunhado por Gee (2001) e retomado por Goulart (2021) para se referir àquele que “ao ser instigado vê-se motivado e desafiado a inserir-se e empenhar-se em várias facetas das vivências acadêmicas”. Acredita-se que, para atingir tal performance, processos devem ser articulados a partir de três ações pertinentes ao progresso acadêmico: 1ª) a familiariza-

ção e aproximação com as *Práticas discursivas e eventos acadêmicos*<sup>1</sup> (curso de inserção acadêmica, no primeiro semestre); 2ª) propostas de produção textual em componentes curriculares específicos, para capacitar os graduandos a discernir relações acerca das diversificados discursos e manifestações, mediante o *Entrelaçamento dos Gêneros Discursivos na Academia: escritas e oralidades*<sup>2</sup>. Por fim, mas não menos importante a 3ª ação, qual seja, a elaboração e a implementação de um *Plano Institucional para o Engajamento Acadêmico*<sup>3</sup>.

Ilustração 2 — Produtos Educacionais — Mestrado Profissional em Educação



Fonte: Goulart (2021)

Longe de menosprezar ou subestimar os outros recursos, neste capítulo a discussão mantém seu foco justamente naquele que se vislumbra como o primeiro passo, a saber, a postura e ação estratégica da instituição de ensino para a formação de professores para a educação básica:

Ilustração 3 — Articulação dos produtos educacionais



Fonte: Goulart (2021).

Conforme observável na ilustração, fica evidente que a constituição de um perfil *insider*, desde a formação inicial, indubitavelmente se instaura a partir da postura e mobilização institucionais, inclinadas para a estruturação de currículos condizentes e que

1 O recurso, produto da pesquisa de mestrado “O professor engajado na formação do aluno insider- linhas que se entrelaçam nos letramentos acadêmicos”, consiste em um dos eixos contemplados pelo curso de *Inserção às práticas de letramento acadêmico* (Edição 2021-2022), ofertado pela Uergs, e encontra-se disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2380>. Acesso em: 8 dez. 2023.

2 Produto educacional da pesquisa “O professor engajado na formação do aluno insider- linhas que se entrelaçam nos letramentos acadêmicos”. *O Curso de formação em produção textual*, disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2382>. Acesso em: 8 dez. 2023.

3 Produto educacional, disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2381>. Acesso em: 8 dez. 2023.

favoreçam a promoção desse engajamento. Se por um lado o entrosamento acadêmico do professor em formação inicial importa seu envolvimento crítico com os conhecimentos teóricos e científicos da área de atuação futura, tal empenho precisa de incitação, mediação e suporte próprios.

Assim, para que a trajetória acadêmica se configure na direção de um perfil engajado, faz-se necessário a existência de currículos alicerçados em saberes e práticas sociais que superem habilidades e competências técnicas de leitura e escrita, avançando para dimensões críticas das atividades acadêmicas no ensino superior.

Portanto, o posicionamento e as políticas institucionais sinalizam o interesse em viabilizar aos estudantes o acesso à formação em nível superior, sobretudo a permanência e experiências acadêmicas significativas mediante processos formativos que assegurem constituírem-se *insiders*, e aprimorar “letramentos críticos necessários para a atuação social e para o trânsito acadêmico e científico” (Goulart, 2021, p. 7).

Nessa lógica, o modelo de letramentos acadêmicos (Lea; Street, 2014), constitui um diferencial para a personalização de currículos voltados a experiências e dinâmicas decorrentes das relações dialógicas e interações na essência das práticas sociais. À medida que participam em processos educacionais de caráter sociocultural, os professores em formação inicial aprendem a discernir como os comportamentos são atravessados por relações de identidade, de poder e institucionais, bem como elaborar e sofisticar letramentos pertinentes para a vida acadêmica e para a futura atuação docente.

É importante frisar que a abordagem de teorias que priorizam em “primeiro plano, poder, identidade e agenciamento como papel da linguagem no processo de aprendizagem” (Lea; Street, 2014, p. 481), sugere *contextos e sentidos* acerca de uma linguística crítica e social. Isso não pode ser apreendido exclusivamente em disciplinas isoladas, o que demanda a modelagem de currículos acadêmicos estrategicamente pensados e estruturados para conduzir criticamente toda a formação docente.

Currículos e propostas instigantes, bem fundamentados e que não se restrinjam aos aspectos superficiais e técnicos das competências acadêmicas acerca da leitura e escrita, podem ser verdadeiros provocadores de posturas ativas e úteis à manutenção de um perfil *insider*. Tais vivências situadas persuadem os acadêmicos em formação inicial, às reflexões sobre a identidade e as aptidões que almejam edificar, inclusive assumir papéis profissionais desde suas primeiras experimentações docentes no ensino superior.

## **2 SOBRE O ENGAJAMENTO ACADÊMICO**

O termo engajamento tem sido amplamente difundido e propagado como meta estimada para um perfil profissional comprometido. Contudo, há que se problematizar o que esse conceito retoma e implica e para quem. Por ocasião da pesquisa de mestrado

que deu origem a essas discussões e aos produtos aqui expostos, a autora se respaldou nas concepções de Barkley (2010, p. 23, *apud* Vitória *et al.* 2018, p. 263), nas quais o engajamento acadêmico diz respeito ao próprio estudante, no tocante à quantidade de “tempo e esforço” que empreende nas experiências acadêmicas na busca do sucesso acadêmico (Goulart, 2021, p. 47).

De outro ângulo, o engajamento também é marcado pelo esforço institucional em “alocar recursos e organizar oportunidades de aprendizagem e serviços”, no intuito incentivar os graduandos a serem ativos nas propostas da academia. Supõe-se que a partir de ações pontuais e convidativas propostas pela instituição de ensino superior, os acadêmicos não apenas se sentem motivados, mas se sentem seguros e instigados a ocupar crítica e avidamente espaços, se tornando protagonistas em relação aos seus processos formativos.

## 2.1 A proposta

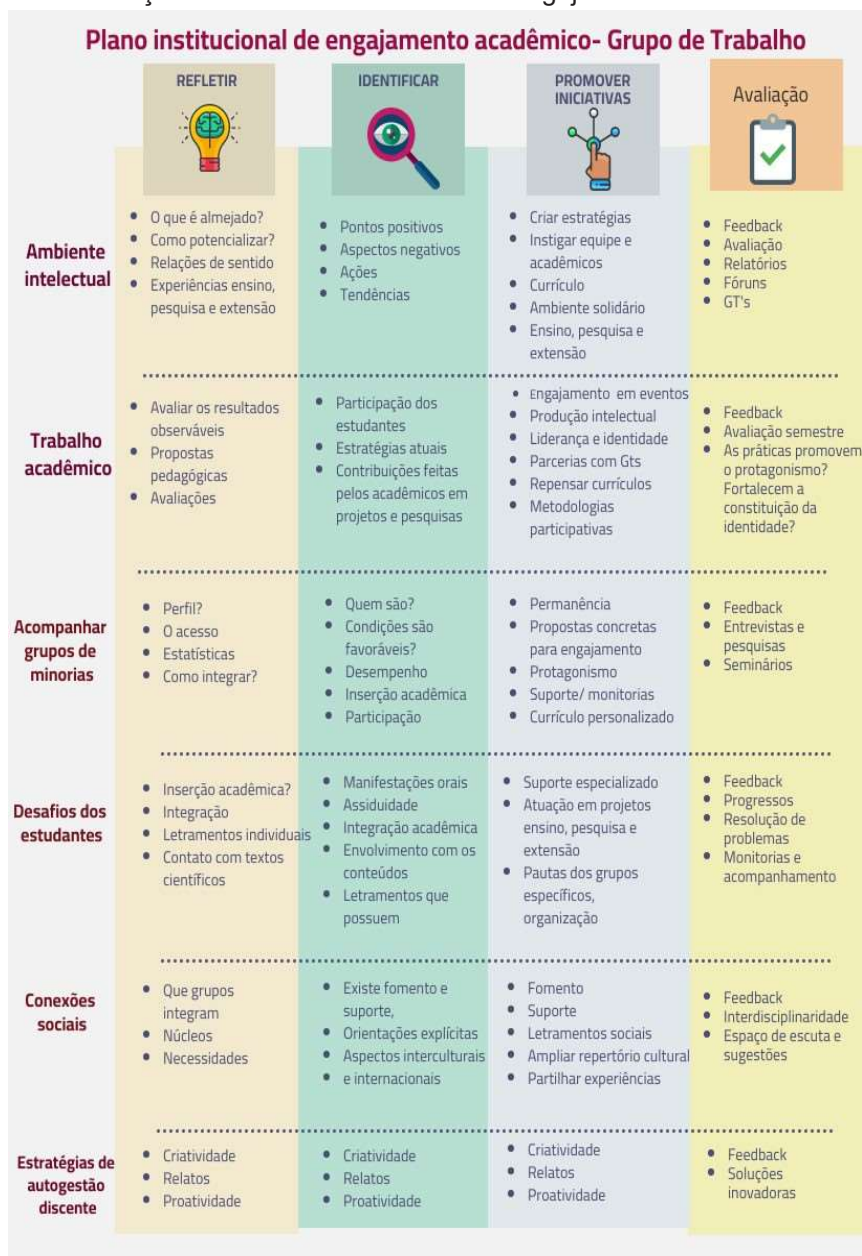
Considerando tais justificativas, o produto educacional discutido aqui se trata de um plano “customizado” aos preceitos e necessidades, bem como às pretensões do curso de graduação/licenciatura para a formação de futuros professores da educação básica. Para tal, requer-se o olhar atento e a diligente articulação das coordenações dos cursos de graduação/licenciatura, no intuito de criar e implementar em seus currículos, *processos dinâmicos e críticos* que incitem os acadêmicos à inserção acadêmica, à participação ativa nas propostas de ensino, pesquisa e extensão universitárias.

Cientes da relevância em contemplar letramentos acadêmicos numa perspectiva ideológica, e inspirado nas considerações de Vitória *et al.* (2018) sobre “planos de engajamento institucional” (PUC-RS, 2007), que propõem instituir grupos de trabalho, GTs orientados para *refletir, identificar e promover iniciativas* de engajamento acadêmico, o *Plano Institucional de Engajamento Acadêmico*, indica um esquema básico de ações pontuais a serem empreendidas. A proposta customizada ainda entrelaça as *avaliações*, ao passo que as entregas são apreciadas de acordo com as premissas curriculares, e, portanto, esses critérios também precisam ser considerados.

Os eixos são atravessados por seis prismas, conforme ilustração 4: *ambiente intelectual, trabalho acadêmico, acompanhar grupo de minorias, desafios dos estudantes, conexões sociais e estratégias de autogestão docente*. Esses aspectos foram estipulados a partir da concepção social de letramentos acadêmicos (Street, 2014), prezando contextos e letramentos múltiplos e diversificados, que retomam questões de identidade e poder.



Ilustração 4 — Plano Institucional de Engajamento Acadêmico



Fonte: Goulart (2021)

No eixo “*Refletir*”, há uma mobilização institucional referente aos seis prismas, implicando ponderações quanto ao que se tem e o que se busca. Se há reflexão, tal dinâmica conduz à “*Identificar*” pontos frágeis e potentes, a partir dos quais, se estabelecem “*iniciativas*” para atingir e otimizar os processos que exaltam aspectos sociais dos letramentos acadêmicos.

A “*avaliação*”, se deu justamente para identificar, e valorizar os modos e comportamentos; letramentos diversificados acerca dos elementos norteadores. O item reforça o compromisso institucional de reconhecer tais posturas, bem como provoca os acadêmicos a olharem e discutirem procedimentos e metodologias, habilitando-os progressivamente à qualificação desses processos.



De modo que os GTs seguem uma lógica crítica e investigativa complexa, capaz de subsidiar os cursos nos pontos fracos, potencializar os positivos e ainda capacitar os futuros professores para o exercício docente. A proposta do *Plano Institucional de Engajamento Acadêmico*, sustenta-se no pretense desenvolvimento acadêmico do professor em formação inicial, condicionado às mobilizações institucionais. E, para tal, é recomendável a criação de GTs fundamentados teoricamente e capacitados para implementar e potencializar ações para atingir objetivos e metas comuns.

Ademais, se a formação acadêmica para o exercício docente na educação básica estima a formação de profissionais qualificados, os processos formativos teóricos não devem ser alienados dos processos sociais que permeiam as relações e experiências acadêmicas. Pelo contrário, tais existências e aprendizados se mostram potentes e favoráveis, motivadoras do perfil *insider*, o que é totalmente desejável para a permanência e conclusão exitosa no ensino superior, visando à constituição de uma engajada identidade docente.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de propor argumentos conclusivos, a discussão aqui proposta, defende que desde a formação de professores para a educação básica, hão de ser consideradas todas as oportunidades possíveis e potentes para o desenvolvimento de um perfil docente engajado desse futuro profissional.

Nesse sentido, arrazoamos neste breve capítulo de apresentação e explanação do produto educacional supracitado, que o aprimoramento de competências relevantes à prática docente, extrapola a aquisição de habilidades técnicas. Tal afirmação tem esteio no pressuposto de que, à luz de uma perspectiva sociocultural, é na fase da formação inicial que, os sujeitos (nesse caso específico, futuros docentes), são expostos e participam em situações que mobilizam sentidos e relações de identidade e poder.

Assim, é relevante e admissível a elaboração de mecanismos institucionais que fortaleçam habilidades e aprendizados profissionais, sobretudo mediante propostas curriculares, de ensino e avaliação, que instiguem os estudantes a assumirem posicionamentos e se perceberem nas relações sociais que atravessam o fazer e a prática docente. Vivências críticas nos cursos de formação inicial, aliados a fortes bases teóricas, criam cenários potentes para a aquisição e o aprimoramento de atitudes e posturas desejáveis aos futuros professores da educação básica.

Portanto, vislumbramos na proposição desse produto educacional, qual seja, um Plano Institucional de Engajamento Acadêmico, uma forma de buscar estratégica e institucionalmente, modos diversificados e articulados de fomentar profissionais engajados desde sua primeira formação. Ao passo que nesse percurso se inserem confiante e criativamente

no universo acadêmico, os graduandos futuros docentes, são instigados ao discernimento, bem como a se situar e assumirem papéis, modos e comportamentos críticos nos contextos em que circulam e atuam.

## REFERÊNCIAS

BARKLEY, Elizabeth F. **Student engagement techniques**: a handbook for College Faculty. Jossey-Bass, 2010.

GOULART, Catia C. D. **O professor engajado na formação do aluno insider**: linhas que se entrelaçam nos letramentos acadêmicos. Dissertação de Mestrado. programa de Pós-Graduação em Educação (Uergs). 2021. Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2383>. Acesso em: 8 out. 2023.

GOULART, Catia C. D. **Plano institucional de engajamento acadêmico**: refletir, identificar, promover iniciativas, avaliação. Produto Educacional. 2021. Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2381>. Acesso em: 8 out. 2023.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Trad. Fabiana Cristina Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014.

PUCRS. Projeto Pedagógico Institucional da PUCRS, 2007.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240p.

VITÓRIA, Maria Ines C. *et al.* Engajamento acadêmico: desafios para a permanência do estudante na Educação Superior. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 2, p. 262-269, 2018. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/27960>. Acesso em: 8 out. 2023.

# **CAPÍTULO 6**

---

## **GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: DESAFIOS EM TEMPOS MODERADORES**

Mariane Suriel de Almeida Pereira  
Rita Cristine Basso Soares Severo

# 1 INTRODUÇÃO

**E**ste artigo apresenta o produto educacional construído ao longo da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-graduação- Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. A dissertação fruto da pesquisa foi intitulada *Corpos jovens em uma escola pública de Porto Alegre: rodas de conversa sobre gêneros plurais e sexualidades na escola: encontros possíveis com as juventudes na Educação*.

A pesquisa realizada apresentou como objetivo geral compreender como os(as) jovens estudantes de uma escola pública narram seus corpos e identidades plurais e de gênero. Os objetivos específicos direcionaram-se para reconhecer como as identidades de gênero dos estudantes são constituídas dentro e fora do ambiente escolar e entender como os/as jovens estudantes narram suas identidades plurais e de gênero.

A construção da trajetória da pesquisa foi inspirada na pesquisa participante. Essa escolha possibilitou a aproximação entre as minhas experiências como professora e pesquisadora e o campo dos Estudos Culturais. Como ferramentas analíticas, foram utilizadas as rodas de conversa em formato de oficinas. Para as análises, utilizei as gravações de áudios das rodas de conversa e as anotações de campo. Nas análises foi possível considerar que as identidades de gênero dos estudantes são constituídas dentro da cultura e mediadas por ela. A escola como espaço das práticas culturais, também se dedica a moldar essas identidades, por meio de suas normas e fundamentalmente seu currículo. Considerou-se que cabe a nós professores e professoras repensar nossas práticas pedagógicas, e buscar não reforçar estereótipos e representações que condicionam os sujeitos as identidades de gêneros e sexualidades. Assim, torna-se necessário para uma escola mais democrática e acolhedora acolhermos mais as identidades historicamente excluídas do ambiente e fundamentalmente construir um currículo que respeite as diferenças.

Um produto educacional institui pedagogicamente, um desígnio de aprendizagem. Segundo Behar e Torrezzan (2009, p. 33-65), desígnio de aprendizagem é “qualquer material digital, como, por exemplo, textos, animações, vídeos, imagens, aplicações, páginas web, de forma isolada ou em combinação, com fins educacionais”. Produtos educacionais, conforme a Capes (2013), podem ser definidos como processos ou produtos educativos usufruídos e utilizáveis em condições reais de ensino, como protótipo ou de cunho artesanal. Processos e produtos educacionais devem ser passíveis de replicação por outros profissionais de ensino.

Dessa maneira, esperou-se que o projeto proporcionasse momentos de reflexão aos participantes evidenciando a importância da escola como um espaço de apoio. As extensões universitárias vêm possibilitar às comunidades novas produções de conhecimento e a formação continuada. Nessa premissa, buscou-se utilizar uma linguagem acessível e

trazer a realidade dos educadores/educadoras em relação à temática gênero e sexualidade na escola. Os conhecimentos realizados em articulação universidade-educadores-sociedade compactuam com a potencialidade instaurada diante do modo transformador que as ações podem causar em todos(as), levando a futuros movimentos e ações para refletir sobre problemas sociais (como homolesbotransfobia, machismo). A ação de extensão teve como participantes, professores\professoras, educadores sociais, psicólogos e estudantes da área de pós-graduação relacionados à temática.

## 1.1 Construção metodológica do produto educacional

O produto educacional foi sendo construído na articulação com o referencial teórico estudo e na imersão ao campo de pesquisa e foi tomando o formato de uma ação de extensão que foi denominada “Gênero e sexualidade na escola: desafios em tempos moderadores”, ofertado pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, entre os períodos de 10 de julho de 2023 e 31 de julho de 2023, sob a coordenação das autoras deste texto.

A ação de extensão teve como objetivo geral contribuir no desenvolvimento e formação dos professores e das professoras, e demais pessoas que se interessaram na temática. O projeto foi desenvolvido a partir de 13 encontros, destes, sete síncronos e seis assíncronos, pautados em uma metodologia ativa, em que os sujeitos/sujeitas participantes foram os/as produtores/as de seu próprio conhecimento na articulação com os referenciais teóricos disponibilizados para as discussões.

A divulgação da ação foi realizada por meio das redes sociais das autoras via *Google Forms*. O formulário de inscrição coletou os dados dos participantes e ficou disponível por um mês e teve ao total 52 inscrições. Desse total de inscrições, efetivamente participaram 18 pessoas.



(card de divulgação)

(formulário no Google Forms)

Os encontros síncronos foram conduzidos por meio das rodas de conversa, que de acordo com Gonçalves, Rodrigues e Garcia (2018) são pontos de partida para pensar em outros modos possíveis de se fazer pesquisa. Os encontros foram realizados via plataforma *Google meet*. As pesquisadoras organizam um grupo de conversa instantânea (*WhatsApp*) e um drive com as obras que seriam utilizadas ao longo da extensão.

Durante o processo de inscrição (via formulário), também convidamos os(as) interessados(as) a mencionar tópicos que consideravam relevantes para serem abordados ao longo da ação. A pergunta foi: “Na sua opinião, qual assunto é de extrema importância e não pode ficar de fora das nossas rodas de conversa?”. Dos 52 inscritos, todos(as) os(as) participantes apresentaram sugestões de temas, respondendo da seguinte forma, aos quais trago apenas alguns temas sugeridos:

*Nome social;*  
*Ideologia de gênero;*  
*A dificuldade de trabalhar gênero e sexualidade com os/as discentes no ambiente escolar;*  
*Nomenclaturas, formas de abordagens dos assuntos com os alunos, resolução de situações que envolvam as temáticas;*  
*Escuta sensível;*  
*Manejos;*  
*Prevenção de ITS e gravidez na adolescência e abuso sexual;*  
*Discriminação, ter mais conhecimento;*  
*Respeito às diferenças;*  
*Alunos trans na escola;*  
*Saúde mental, aceitação de familiares;*  
*Maneiras de abordar sobre essa temática em sala de forma leve e respeitosa;*  
*A situação dos gêneros, como abordar este assunto com alunos;*  
*Relacionamento homoafetivo entre adultos e a curiosidade das crianças para esse assunto: como abordar? E como pré-adolescentes e adolescentes se percebem quanto sua sexualidade;*  
*A falta de informação com relação ao assunto dentro das escolas;*  
*Tenho certeza de que tudo o que eu aprender será de grande valia para minha prática pedagógica*  
*Sobre o respeito à diversidade;*

Fonte: a autora (2023).

Para embasar e conduzir as discussões a partir das temáticas apontadas organizamos o referencial teórico a partir de três eixos condutores: gênero, sexualidade e educação. Assim, apresentamos autores(as) como Ngozi Adichie (2017), Guacira Lopes Louro (2014), Sandra Corazza (2002) e Judith Butler (2003), além de outros artigos, dissertações e teses. O propósito foi refletir sobre as práticas docentes e a necessidade de iniciar a consideração dessas temáticas desde a educação infantil. Apresentamos a seguir o cronograma desenvolvido.

Encontro	Temática	Professor(a)
1	Gênero e sexualidade na infância	Prof. <sup>a</sup> Jéssica da Silva de Oliveira
2	<p>1. Leitura do texto: LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o "normal", o "diferente", e o "excêntrico". Petrópolis: Vozes, 2011.</p> <p>2. leitura do texto: REIS, T., org. Manual de Comunicação LGBTI+. 2ª edição. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018. Disponível em: <a href="https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf">https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf</a></p>	<p>Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Rita Severo</p> <p>Prof.<sup>a</sup> Mariane Pereira</p>
3	<p>Gênero e sexualidade na juventude</p> <p>Que sigla é essa? LGBTQIAPN+</p> <p>Relato de experiência de Patrícia Salbego</p>	Prof. <sup>a</sup> Mariane Pereira
4	Leitura do texto: LOURO, Guacira Lopes. O CORPO EDUCADO: Pedagogias da sexualidade. 2.ª Edição Autêntica, Belo Horizonte, 2000.	Prof. <sup>a</sup> Mariane Pereira
5	Gênero e sexualidade na escola	Prof. <sup>a</sup> Mariane Pereira
6	<p>Leitura do texto: RIZZA, Juliana Lapa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa Ribeiro. Tecituras sobre corpos, gêneros e sexualidades no espaço escolar. — Rio Grande: Editora da Furg, 2019. Quem tem medo do corpo, do sexo e do gênero?</p> <p>Martha Giudice Narvaz Paola Zordan</p>	Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Martha Narvaz



7	Pedagogias feministas	Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Martha Narvaz
8	<p>1. leitura do texto: REIS, T., org. Manual de Comunicação LGBTI+. 2<sup>a</sup> edição. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018. Disponível em: <a href="https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf">https://www.grupodignidade.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf</a></p> <p>2. GARBIN, Elisabete Maria; PRATES Daniela Medeiros de Azevedo. Juventudes contemporâneas: convergências e dispersões. A noção de ambivalência como um conceito útil para pensar as juventudes nos espaços e tempos escolares contemporâneos. Rita Cristine Basso Soares Severo (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Brasil)</p>	Prof. <sup>a</sup> Mariane Pereira
9	Gênero e sexualidade na infância	Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> . Rita Severo
10	<p>Leitura do texto: BARBOSA, Maria José. Chorar, verbo transitivo. Cadernos Pagu. Iowa, n.11 p.321-343, 1998. Disponível em: <a href="http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?dow n=51279">http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?dow n=51279</a>.</p>	Prof. Gleissiano Ruan de Freitas
11	A (re)construção das masculinidades	Prof. Gleissiano Ruan de Freitas
12	<p>Leitura do texto: PRECIADO, Beatriz. Manifesto contrassexual. Tradução Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n 1 edições, 2014.</p>	Prof. <sup>a</sup> Mariane Pereira
13	Atividade de encerramento	Prof. <sup>a</sup> Mariane Pereira

### 3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS

Ao longo desse minicurso, houve a busca por uma linguagem clara e acessível, alinhada com a realidade da educação pública brasileira. Esse esforço resultou em uma parceria recíproca entre os participantes e os facilitadores. Importantes debates se desencadearam, proporcionando uma reflexão sobre os processos de subjetivação que afetam os indivíduos desde a infância, bem como sobre as práticas desiguais direcionadas àqueles que desafiam as normas estabelecidas e a relevância da educação na luta contra os preconceitos.

Destacamos o importante papel que a escola pode desenvolver na educação de um sujeito que respeita as diferenças de gênero e sexualidade e que essa educação vai além de apenas ter uma disciplina no currículo que aborde as temáticas de gênero e sexualidade.

Pensar as relações de gênero e sexualidade na escola demanda um comprometimento de toda a instituição escolar, para transformá-la em um ambiente de acolhimento, segurança e práticas libertadoras. Entende-se que, a temática sobre gênero e sexualidade na escola demanda, também, uma resignificação das práticas pedagógicas, uma postura teórica consistente para enfrentar o conservadorismo que cresceu consideravelmente no Brasil nos últimos anos, afetando e aprisionando os fazeres docentes.

### 3 A AVALIAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Em um registro final avaliativo disponível em formulário no Google Forms, todos(as) participantes falaram de forma positiva em relação ao formato dos encontros em modelo remoto, que propiciou a interação de pessoas de vários estados do Brasil. Assim como, a possibilidade de profissionais como professores, psicólogos e educadores de outras universidades compartilharem seus trabalhos que estão sendo desenvolvidos em suas universidades e escolas. Em abordagem geral os participantes pontuaram que:

O evento foi um espaço de discussão, problematização e aprendizagem muito potente para repensarmos sobre gênero, sexualidade e demais assuntos afins, relacionando essas temáticas com as nossas vivências pessoais e profissionais, inclusive com o espaço da escola. Parabenizo pelo excelente produto educacional!. (participante 3). (Relatório das autoras, p. 5, 2023)

A opinião dos participantes também foi bastante positiva, como em sua maioria são educadores, alguns comentários evidenciaram a importância de os mediadores serem professores da rede pública, com conhecimento da realidade das escolas. Dessa forma, as ações ocorridas ao longo do percurso formativo ajudaram os participantes a refletir sobre suas práticas pedagógicas e combaterem os preconceitos e discriminações em relação ao debate dos temas no espaço escolar.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas**: um manifesto. 1. ed. São Paulo : Companhia das Letras, 2017.
- BALISCEI, João Paulo. **É de menina ou menino?** Imagens de gêneros, sexualidades e educação. 1. ed. Curitiba: Editora Bagai, 2022.
- BEHAR, Patrícia A.; TORREZZAN, Cristina A. W. Parâmetros para a construção de materiais educacionais digitais do ponto de vista do design pedagógico. *In*: BEHAR, Patrícia A. (org.). **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. v. 1.
- Capes. **Documento de área 2013**. Brasília: Capes, 2013.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. *In*: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 191-219.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Para uma filosofia do inferno na educação**: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins. Belo horizonte: Autêntica, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários às práticas educativas. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- GONÇALES, Rafael Marques; RODRIGUES, Allan; GARCIA, Alexandre. **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não. São Paulo: Ayu Editora, 2010.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- PEREIRA, Mariane. **Relatório minicurso ação de extensão, gênero e sexualidade na escola**: desafios em tempos moderadores. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3319-5507>, 2023.

# **CAPÍTULO 7**

---

## **CURSO DE EXTENSÃO “ARTISTADO” PARA FORMAÇÃO DOCENTE: OU SIMPLEMENTE, “DO OUTRO LADO DO JARDIM”**

Henrique Leal  
Sandra Monteiro Lemos

## 1 APRESENTAÇÃO OU DA ORIGEM DO PRODUTO

Este trabalho é recorte de uma dissertação (Leal, 2019), aprovada no Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (PPPGEd/Uergs), em 2019, na unidade do litoral norte gaúcho. O estudo se ancorou no campo dos Estudos Culturais, nos estudos da área da Educação, Sociologia e estudos do Teatro, entre outros.

A investigação problematizou as identidades juvenis contemporâneas, buscando compreender as relações construídas e estabelecidas a partir de determinados artefatos culturais, especialmente, os marcados por suas interfaces com as produções fílmicas hollywoodianas. Para tanto, utilizou-se uma bricolagem de métodos, criando assim, o itinerário de pesquisa para a produção de informações.

Os recursos metodológicos se utilizam de entrevistas, questionários, rodas de conversas e algumas atividades pontuais (exibição de filmes/séries, ou trechos de filmes/séries hollywoodianas, montagem de peça teatral, entre outros) — envolvendo a participação de jovens estudantes da educação básica. Tal metodologia objetivou mapear o modo como os jovens, da educação básica, da cidade de Osório, no Litoral Norte do estado, se relacionam com o cinema, com as artes e com a produção audiovisual, a fim de compreender o modo como as identidades juvenis poderiam estar sendo, de alguma maneira, subjetivadas por tais artefatos.

A pesquisa evoca o mito grego dos centauros<sup>1</sup>, tendo como fio condutor uma narrativa poética que evidenciou a constituição identitária daqueles que o pesquisador chamou de “centauros urbanos” — jovens estudantes da educação básica.

Autores como Hall (2006) e Bauman (2005) auxiliaram na reflexão sobre o conceito de identidade, a qual não é fixa, essencial ou permanente. A identidade é formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. Por definição histórica e não biológica, o sujeito assume identidades diferentes em diversos momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente.

Os centauros urbanos, portanto, são sujeitos transversalizados por infinitas interconexões entre artes, escola, mídia e sociedade, edificando assim, seus “jardins” como modo de (de)marcar sua presença no mundo.

Outras âncoras do estudo, além dos já citados, foram Eli Fabris (2004) e Jorge Larrosa Bondía (2001), que permitiram a reflexão sobre os modos como as identidades vêm sendo forjadas na fluidez do mundo contemporâneo a partir da experiência. Autores do campo das Artes como Peter Brook (1970) e Viola Spolin (2010) também contribuíram

<sup>1</sup> Mito grego da história dos Centauros. Disponível em: <http://eventosmitologiagrega.blogspot.com.br/2010/07/quiron.html> Acesso em: 13 mar. 2018.

significativamente para se pensar em um produto educacional que fosse atravessado pela linguagem cênica a fim de contribuir na construção de práticas pedagógicas com vistas a uma escolaridade dialogante com a juventude contemporânea, os centauros urbanos e seus jardins.

Ao final da trajetória investigativa, o estudo apontou para a necessidade de um maior reconhecimento da arte como ferramenta potente na construção de saberes. Com base nisso é que se desenhou a proposta de um produto educacional, com o intuito de contribuir com a formação continuada de profissionais da educação, utilizando-se de conceitos e práticas da Arte-Educação e da Linguagem Teatral, na articulação entre conhecimento e constituição de identidades plurais, atravessadas por experiências artísticas, na educação básica.

Vale salientar que no mestrado profissional, diferentemente do mestrado acadêmico, ao final da pesquisa, o estudante, obrigatoriamente, é desafiado a “elaborar um produto educacional para ser aplicado em um contexto prático” (Uergs, 2022, p.17). No caso da especificidade do programa da Uergs, é necessário que contribua com a Educação no contexto da educação básica. Os produtos podem ter vários formatos.

Sob esse prisma, a partir dos achados da pesquisa, foi possível pensar em um Produto Educacional que dialogasse com a rotina e “[...] as fugas da vida frenética, ao caos da selva de pedra, à cidade poluída e proibida, das classes quebradas, dos fios digitais que cruzam as redes, dos *wi-fi*'s e dados móveis que nos passa aqui e agora em atravessamentos invisíveis” (Leal, 2019, p. 86), aos trânsitos e deslocamentos de corpos e mentes plurais de inúmeros centauros urbanos presentes nas escolas.

O que fazer com esses corpos e mentes? Como dialogar com esses centauros urbanos em seus jardins? Como construir uma escolarização eficaz para a juventude contemporânea? Embora que, mesmo que falemos a mesma língua, não falamos a mesma linguagem, isto é, a linguagem dos centauros urbanos. Talvez a resposta possa estar na arte, mais precisamente, no Teatro e no fazer teatral como uma construção de conhecimentos e saberes, em que o encontro é o elemento primeiro, afinal o Teatro é a “Arte do Encontro”, portanto, um encontro no jardim!

Dessa maneira, o produto educacional proposto encontra-se alinhado com o estudo, no intuito de provocar o encontro com o diálogo, na busca por uma linguagem de mútuo entendimento entre estudantes-professores-escola, e atravessado pela Arte Dramática.

## 2 A ARTE, O ENCONTRO COM O DIÁLOGO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES

Por que falar de arte, de Teatro, de criação artística, quando o assunto é, em profundidade, a Educação, formação docente e os meandros formadores no contexto em questão?

Zanella (2008) propõe a mesma questão. Assim interroga a autora sobre o proceder científico nas pesquisas educacionais: “mas por que reportar-me ao Curso de Artes Cênicas quando estou realizando uma pesquisa na Educação?”. Qual potência teria a aproximação e união desses dois campos de criação? É a própria autora quem aponta a relação íntima e poderosa entre esses dois campos de investigação e produção de saberes:

Para mim, ambas as experiências se aproximam. Tanto para uma montagem teatral como para uma pesquisa na área da Educação é necessária uma série de elementos para concretizá-las. Cada uma em sua individualidade será fruto de um processo único de investigação que dará um determinado resultado a partir das escolhas realizadas, das pessoas envolvidas, do contexto investigado, das circunstâncias encontradas entre tantos outros fatores que determinarão as suas singularidades (Zanella, 2008, p. 27).

Portanto, elaboramos um produto educacional “artistado”, atravessado pelo “artistamento”, ou pelo ato de torná-lo artístico, tendo como condutor de suas tramas os fios espessos da produção do conhecimento em educação, no caso aqui descrito, a experiência da pesquisa com os centauros urbanos e o Teatro.

Um produto educacional “artistado”, no formato de um curso de extensão, com vistas à formação continuada de docentes de todos os níveis da educação básica e que aborde em sua didática mecanismos para reconhecimento e construção de uma linguagem comum entre os fazedores de educação (estudantes, professores e escola).

A proposta do curso de extensão é construir, juntamente com os professores, saberes que abordem os processos identitários dos jovens estudantes que são subjetivados pela arte cinematográfica. Discussões e reflexões sobre as relações de poder circulantes no espaço da escola e que leva muitas vezes os alunos a criarem mecanismos para subverter as normas institucionais, estabelecendo o que a pesquisa de mestrado revelou como o “jardim dos centauros urbanos” (Leal, 2019).

Nessa perspectiva, o curso de extensão será ministrado pelo próprio pesquisador, com o intuito de se criar uma ponte entre as experiências dos educadores e os conhecimentos que emergiram da pesquisa finalizada. O curso intenciona possibilitar que os professores passem por uma experiência “artistada” pautada pela criação em Teatro, para construir saberes e linguagens de acesso aos centauros urbanos o que potencializará sua prática.



O curso de extensão seria uma espécie de imersão na subjetividade desses sujeitos mitológicos atravessados e subjetivados por narrativas hollywoodianas. Serão realizadas atividades que evidencie os processos identitários a que os centauros urbanos são submetidos, tencionando e problematizando a relação professor/aluno, na possibilidade imperativa de se construir uma linguagem comum entre professores e professoras que estão diariamente em sala de aula, diante de centenas de centauros urbanos.

Nesse sentido, se considera a experiência tal como a mencionada por Larrosa (2001), pois para o autor ela é “[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (2001, p. 21).

A ideia do curso extensivo como uma formação continuada de docentes é partilhar saberes teatrais, desafiando a criação de uma linguagem de maior proximidade junto aos estudantes. Para tanto, metodologicamente, se propõe utilizar os conceitos operacionais do Teatro. Para a encenadora e pedagoga teatral norte-americana Viola Spolin, as técnicas teatrais têm a função de fazer o sujeito experimentar a experiência de forma direta e plena. Para Spolin (2010, p. 20):

Estabelece-se uma barreira artificial quando as técnicas estão separadas da experiência direta. Ninguém separa o chute na bola do jogo em si. As técnicas não são artifícios mecânicos — um saquinho de truques devidamente rotulados, a serem tirados pelo ator quando necessário. Se o ator não for extremamente intuitivo, tal rigidez no ensino que negligencia o desenvolvimento anterior, estará invariavelmente refletida no espetáculo. Quando um ator sente “na carne” que há muitas maneiras de fazer e dizer uma coisa, as técnicas virão (como deveriam) a partir do eu total.

Considerando essa citação, propomos substituir a palavra “ator”, por “professor”, ou seja, uma formação de professores que propõe fazer uso das técnicas teatrais para (re) descobrirem, (re)inventarem, (re)fazerem, suas práticas docentes em sala de aula e nas relações íntimas que estabelecem com os centauros urbanos, que têm suas identidades constantemente em processo de metamorfose a partir dos artefatos culturais que utilizam.

As práticas teatrais propõem um exercício constante de construção de métodos de ação. Muito embora seja voltado para o trabalho do ator, essas mesmas técnicas podem vir a corroborar com o trabalho docente desses profissionais que estão em meio aos estudantes e as suas juventudes. De acordo com Spritzer, “é na conscientização do fazer que se torna possível a construção de um processo. Na disciplina do exercício, da discussão e do auto-conhecimento, o ator vai se revelando e criando o seu próprio método” (2010, p. 9).

Sob ótica semelhante, é fundamental que os envolvidos no ato educativo estejam dispostos à mudança, ao novo, à surpresa, aos “descaminhos”, pois essa provocação lançada com o curso de extensão nesse formato, desafia metamorfosear a prática pedagógica, pô-la em tensão, em suspensão, quebrando o automatismo da ação e permitindo que novas rotas de produzir o conhecimento na escola venham a “borboletar”, é em Lemos (2017)

que encontramos alguns pensamentos sobre, quem sabe, maneiras para “borboletar” os processos educacionais. Nas palavras da autora:

Igualmente, estudos vêm colocando em jogo o modo como se poderia articular educação e arte, por exemplo. Uma docência exercida de forma “artística” (Corazza, 2001; Loponte, 2005), considerando as diferentes linguagens e os letramentos diversos, presentes e disponíveis em nosso meio, poderá servir como ponto de partida para criar novas práticas capazes de incidir no modo de pensar a escola e o mundo, impelindo ações para transformá-los. Com isso finalizo me perguntando se não seria essa uma possibilidade para “borboletar” a docência, a escola e a vida (Lemos, 2017, p. 12).

Tornando-nos parte do tecido que forma este texto e suas reflexões, pensamos em um produto educacional que tenha a potência de um “teatro mágico” que, também, seja capaz de tecer o afeto, de metaforizar, de (re)descobrir nossas humanidades. Dizendo de outro modo, propõe-se um curso extensivo que seja capaz de refletir sobre nossas juventudes contemporâneas, os trânsitos pela cidade proibida, violenta e por vezes amarga (Leal, 2019).

A partir da proposta desse curso de extensão — formação continuada de docentes, abre-se as portas de um lugar a ser registrado como um local próprio dos centauros urbanos, um lugar de transformação social, de metamorfoses culturais, de manifesto, um lugar humano, onde reverbere todas as camadas identitárias dos centauros, em ondas que se propagarão no tempo e no espaço e que serão lembradas nas memórias e nas práticas dos sujeitos que orbitam esses jardins: os centauros urbanos!

Por fim, cabe destacar mais algumas informações em relação ao curso, propõe-se que seja em formato híbrido, com carga horária total de 80 horas (distribuída em atividades presenciais — 60 horas — e atividades intermediadas por plataforma digital — 20 horas). Igualmente, informamos que o produto educacional aqui apresentado ainda não foi colocado em operação. Acredita-se que por meio desta publicização portas serão abertas para sua concretude.

Agora estamos aqui...

Mas amanhã, já seguiremos...

Evoé.

## REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Campinas: Leituras SME, 2001.

BROOK, Peter. **O teatro e seu espaço**. Petrópolis: Vozes, 1970.

FABRIS, Eli Henn. Hollywood e a produção de sentidos sobre o estudante. *In*: COSTA, Marisa Vorraber; VEIGA-NETO, Alfredo (org.). **Estudos culturais em educação**: mídia,

arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

LEMOS, Sandra Monteiro. Sobre formação de professores e algumas possibilidades para “borboletar”. *In*: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 7, 2017, Canoas.

LEAL, Henrique Silveira. **Os centauros urbanos e seus trânsitos entre cinema, juventudes e identidades**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGED/Uergs, 2019. 100 f. Disponível em: <https://proppg.uergs.edu.br/mestrados-e-doutorados/ppged/dissertacoes-e-produtos>. Acesso em: 20 out. 2023.

SPOLIN, Viola. **O Jogo teatral no livro do diretor**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 2010.

SPRITZER, Mirna. **A formação do ator: um diálogo de ações**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

ZANELLA, Andrisa. **Corpos que romperam o silêncio e (res)significaram uma experiência: o teatro na formação inicial de professores**. Santa Maria: UFSM, 2008. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2008.



# **CAPÍTULO 8**

---

**PRODUTO: MOSTRA DE TALENTOS DA PRAÇA CEU**

Roberta Soare Cornely  
Sandra Monteiro Lemos

## 1 A ORIGEM

O produto “Mostra de talentos da Praça CEU<sup>1</sup>” é resultante da pesquisa de mestrado intitulada *Mulheres transformadoras: protagonismo feminino, identidades, culturas, educação e cidadania em ações comunitárias*<sup>2</sup>, defendida em agosto de 2023, Programa de Pós-Graduação — Mestrado profissional em Educação, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul — PPGEd-MP, integrando a linha IV Educação, Culturas, Linguagens e Práticas Sociais.

Tomando por objeto de investigação as vivências das mulheres em uma comunidade periférica, numa cidade do interior do estado, a pesquisa focalizou as mulheres participantes do *Grupo Mulheres Transformadoras*, problematizando os discursos que envolvem suas identidades, suas práticas sociais e comunitárias, bem como discutindo a forma como acontecem as trocas entre elas. O material empírico constituiu-se de observações, entrevistas semiestruturadas, gravações de vídeos e fotografias, registros das rodas de conversa acerca dos encontros das mulheres, que aconteciam em espaço público municipal.

Em se tratando de um mestrado profissional em Educação, em conformidade com o Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Educação (2017, s. p.), que aponta para a capacitação de profissionais com vistas “ao desenvolvimento, criação e produção de práticas inovadoras que impactem nos campos do currículo, políticas educacionais, artes, linguagens, tecnologias, memória e diversidade”, espera-se ao final do percurso investigativo, a proposição do produto educacional a ser aplicado e que venha contribuir com a Educação. Na modalidade do mestrado profissional, diferentemente da modalidade Acadêmica, os discentes precisam desenvolver um produto/processo educacional (PE) que necessita ser aplicado em um contexto real, podendo ter diferentes formatos. Assim, o produto proposto, alinou-se, diretamente, ao desejo de estruturar algo que marcasse o trabalho desenvolvido cujo intuito era o de instigar leitores, estudantes e pesquisadores a serem protagonistas das mudanças na sociedade, especialmente por se tratar de um tema que nos é tão caro, como o das mulheres, como o abordado no estudo. Ou seja, o produto elaborado buscou contribuir, de alguma forma, para que as mulheres tivessem equidade de direitos e que suas vozes, identidades e culturas fossem reconhecidas e respeitadas, não somente perante a lei, mas no seu cotidiano.

Nas ideias iniciais para a sistematização do produto, buscou-se a compreensão sobre a importância de atentar para as experiências formadoras e inovadoras que acontecem na comunidade escolhida como locus da pesquisa. Experiências essas que fazem com que aquelas mulheres possam ser protagonistas. O estudo investigativo identificou diversas atividades e ações que demonstram, claramente, situações desse protagonismo. A própria

1 Centro de Artes e Esportes Unificados.

2 CORNELLY, Roberta Soares. *Mulheres transformadoras: protagonismo feminino, identidades, culturas e cidadania em ações comunitárias*. Osório: Uergs 2023. Dissertação (Mestrado) — Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Osório, 2023. Sob orientação da Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Sandra Monteiro Lemos.

dissertação, nesse sentido, uma vez aprovada e disponibilizada para publicação, já seria um produto a dar visibilidade às atividades exercidas e construídas coletivamente por aquele grupo de mulheres.

Com todas as riquezas dos achados da pesquisa e das tantas provocações por investigar ainda mais sobre a temática, entende-se que os resultados do percurso trilhado na pesquisa em questão foi, sem dúvida, que os relatos das entrevistas, possam vir a tornar-se livro e/ou algum recurso literário, didático, capaz de contribuir com outros estudos de modo a aprofundar os temas apresentados. Contudo, foi despertado o desejo de pensar além, pensar numa costura entre arte, cultura, vivências do grupo de mulheres, que pudesse movimentar, desacomodar a comunidade do território. Foi a partir disso que a pesquisadora decidiu inovar, entrelaçando os vários atores participantes do estudo, atuantes nesse processo. E, por defender cada vez mais sobre a necessidade de aproximação e trocas de conhecimentos entre academia e comunidade, entre as mulheres, que constituem aquela comunidade, foi pensado em algo que devolvesse à comunidade, a produção dos caminhos trilhados na pesquisa de Mestrado. Desse modo, os achados resultantes dos processos investigativos, dos quais a própria comunidade, em especial o grupo de mulheres fez parte, seria mais bem divulgado. A maior preocupação que se teve foi em pensar numa devolutiva que viesse ao encontro das vivências comunitárias, que “falasse a linguagem delas e deles”. Pois, afinal,

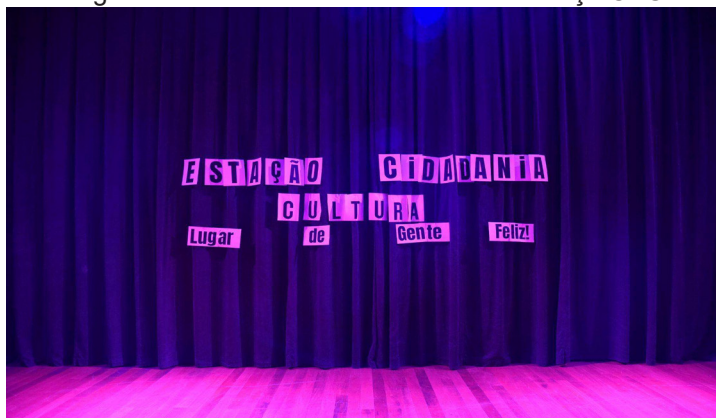
[...] a cultura é agora o meio partilhado necessário, o sangue vital, ou talvez, antes, a atmosfera partilhada mínima, apenas no interior da qual os membros de uma sociedade podem respirar e sobreviver e produzir. Para uma dada sociedade, ela tem que ser uma atmosfera na qual podem todos respirar, falar e produzir; ela tem que ser, assim, a *mesma* cultura” (Hall, 2012, p. 37-38).

Dessa maneira, observando que as mulheres do grupo se relacionam e se organizam por sua oralidade, tanto nas rodas de conversas direcionadas, quanto no dia a dia, entre si e com outras pessoas da comunidade, a ideia foi provocá-las a fazer um movimento de criação de uma espécie de mostra cultural. Tal atividade poderia ser por meio de apresentações artísticas, rodas de conversa entre as mulheres do grupo *Mulheres Transformadoras* e as pessoas que fazem parte da comunidade, enfim, atividades que, de alguma maneira, representassem as construções coletivas que aconteciam nos encontros e naquele lugar. Assim, a comunidade voltava seu olhar para pautas importantes como, por exemplo, as lutas das mulheres, por uma sociedade mais justa, fraterna e com equidade de direitos. E foi assim que nasceu o produto da referida dissertação — *Mostra de Talentos da Praça CEU*.



## 2 O DETALHAMENTO DA MOSTRA DE TALENTOS DA PRAÇA CEU

Figura 1 — foto Mostra de Talentos da Praça CEU



Fonte: acervo da pesquisadora.

A Mostra de Talentos da Praça CEU, como foi batizada pela própria comunidade, por entenderem como uma oportunidade para que as pessoas pudessem protagonizar os processos de escolha e criação das apresentações para se expressarem, nas mais diversas formas da arte, seja música, teatro, dança ou declamação de poesia e foi um momento muito significativo, que movimentou e desacomodou alguns dos frequentadores dos grupos que se encontravam nas oficinas e nos projetos que aconteciam. Tais grupos eram mobilizados pela pesquisadora e pelo grupo de *Mulheres Transformadoras*.

Não foi tarefa fácil a organização da atividade. Foi preciso falar várias vezes, solicitar que escutassem sua própria voz. As falas eram carregadas por um turbilhão de opiniões, lembranças e pensamentos, não sendo possível dar conta de tudo o que surgiu nos dias que antecederam o evento. Foi preciso, então, uma organização pontual, pois eram tantas emoções que se misturavam, tanto as provocadas pela pesquisa, quanto pelas atividades cotidianas do grupo.

Para escrever sobre o período de organização do evento foi preciso muita reflexão. Para tanto, revisei álbuns de fotos e vídeos para rever, inúmeras vezes, todas as apresentações que aquela comunidade havia preparado. E ao tentar descrever as *apresentações que aquela comunidade fez*, eu me dei conta de que eu estava diante de um mundo de vivências, um infinito de trocas e debates, sobre modos de viver. As atividades falavam sobre seus sentimentos mais profundos, em especial aqueles que compunham suas esperanças. Saliento, também, a atenção enorme que tive, com quem ficou como observadora, vendo aquelas pessoas protagonizando tantos momentos entre elas, esse grupo observador, ao mesmo tempo, davam a impressão de que também podiam ressignificar ideias, opiniões e pensamentos.

Foi uma responsabilidade compartilhada com entusiasmo por parte de toda equipe, que no momento da reunião logo que lancei o convite aos meus pares, professores,

oficineiros e coordenadores de projetos socioculturais que acontecem no espaço, nem eu mesma dimensionava a importância que aquilo poderia ter na vida daquelas pessoas da comunidade. A proposta do produto, então, foi lançada para que pudéssemos dar o devido valor aos tantos talentos que temos na comunidade, mas, principalmente, dizer a eles e a elas, de alguma maneira, que a participação de cada um(a) poderia fortalecer os coletivos, e juntos teriam voz, para ecoar suas ideias, suas opiniões, tudo aquilo que os projetos representavam nas suas vidas. Além de trazer os pontos levantados pela pesquisa, a atividade ampliou ainda mais as possibilidades para reflexão. Tudo isso iria ser sintetizado e materializado em uma noite muito especial, no palco do Teatro Municipal da cidade. Para a apresentação, muitas organizações prévias tiveram que ser providenciadas, tais como: a reserva do local, a contratação de ônibus que pudesse levar os grupos de artistas, familiares e comunidade que desejassem ir até lá, prestigiar as apresentações, o reconhecimento e a passagem de palco, já que a maioria das pessoas que iriam apresentar, nunca estiveram dentro do teatro municipal. Todo aquele universo era novo e instigando a eles, desde os lustres e poltronas, camarins, tantas luzes e cortinas de veludo, enfim tudo que compõe um cenário de um teatro principal de uma cidade. E esse fato, de ter a comunidade no espaço, já significou garantir o direito deles e delas, de estarem e ocuparem os espaços públicos da cidade.

Penso ser importante detalhar o período dos acontecimentos. Lançamos a proposta para todos os grupos em setembro de 2022, dando o prazo para que todos se organizassem até início de dezembro. Foram três meses de muita dedicação e empenho dos/as participantes dos projetos, ninguém mais faltou aos encontros. Eram muitas coisas para organizar: pensar na apresentação que melhor representaria cada grupo, no cenário, nos figurinos, nas músicas, na poesia, nos adereços. Será que era melhor cantar a capela ou usar uma gravação? Será que saberiam se posicionar no palco, afinal era um lugar novo e desconhecido para a grande maioria... Quem do grupo era bom para decorar falas, ou ser o “ator principal” que pudesse sustentar os demais? Para que lado estava o Teatro Municipal da cidade? Será que as famílias e amigos iriam lá, no dia, para ver aquelas ações sociais em forma de arte? Será que tudo daria certo? Um misto de alegrias, ansiedade, nervosismo e compromisso com eles mesmos e com a comunidade que estaria na plateia, cheia de expectativas.

Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentidos. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular a sua conduta em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas “culturas”. Contribuem para assegurar que toda ação social é “cultural”, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação. (Hall, 1997, p. 31).

Conforme Hall (1997), refletindo sobre os primeiros movimentos vivenciados pelos integrantes dos projetos socioculturais, no que diz respeito a organização da Mostra de Talentos, observei que aquela ação social foi extremamente relevante para eles/elas, pois perpassava por suas experiências por meio das trocas que faziam. E eles/elas deram total conta de providenciar tudo o que era necessário. Compreendi que com aquela ação, aquelas pessoas estavam constituindo suas culturas, tanto os que praticavam quanto os que observavam. Assim, de algum modo estavam (re)significando suas práticas.

Ao observar o envolvimento do grupo, percebi o protagonismo de várias daquelas pessoas, pois lideranças surgiam para decidir e construir que tipo de apresentação seria feita. Há de se observar que eram vários grupos diferentes, organizados por faixa etária próxima, exceto o grupo de mulheres, que era composto por diversas idades (de 15 a 80 anos). Os grupos definiram, que o ideal era que se manifestassem por uma linguagem artística, ou seja, deveriam se comunicar por meio da dança, teatro, da música e/ou da poesia. Orientados pelos professores e oficinairos dos projetos, a cada semana os grupos se organizavam mais, escolhendo a melhor forma, imprimindo sua identidade.

Cabe aqui, fazer uma reflexão sobre a educação e sua relevância nesses *lugares de aprendizagem não escolares*. A palavra educação é polissêmica e por isso envolve diferentes significados, todavia esses muitos significados sempre aludem para a ideia de formação, perfil e capacidade que o sujeito apresenta ou não, em razão das suas experiências históricas e sociais (Brandão, 2007). O indivíduo ao longo de toda a trajetória de vida adquire conhecimentos concebidos por suas próprias experiências, por relações sociais com outros indivíduos, no âmbito familiar e em instituições educadoras formais e não formais. A educação não formal nada mais é que um processo de aprendizagem social centrada no indivíduo, por meio do desenvolvimento de atividades extraescolares. É um processo de aprendizagem fora da escola, que normalmente acontece em ONGs, instituições religiosas, iniciativas particulares e programas sociais públicos.

Os processos de ensino-aprendizagem, que acontecem ao longo da vida das pessoas, não se resumem somente enquanto estamos matriculados em escolas regulares, com currículos específicos, em que a proposta é indicada para todos e todas da mesma forma, indicando os formatos para a apresentação de suas respostas, limitando os *aprendentes* a pensarem parecido, a chegarem nas respostas idênticas. Sabemos que a escola, enquanto instituição formal de educação, tem seu papel e seu valor para o desenvolvimento de cada sujeito, nas construções sociais, no desenvolvimento de habilidades, que utilizaremos em nossas caminhadas acadêmicas e profissionais. Contudo, o que meu estudo mostrou é que há de se olhar com bastante atenção para o potencial dos ambientes não escolares, especialmente os que tem propostas de incentivar o protagonismo das pessoas. Esses *espaços não escolares*, tal como o locus da pesquisa em questão, promovem a inclusão social, o compartilhamento de histórias e memórias, ou seja, potencializam, de alguma forma, a

convivência entre as pessoas, em que todas e todos têm a ensinar e tem a aprender, sempre, de forma ampla, sem enquadramentos, sem ter que vencer algum conteúdo específico num determinado tempo e limitações impostas por recortes de um currículo.

**Figura 2** — Foto do grupo de mulheres na Mostra de Talentos da CEU — Música



Fonte: acervo da pesquisadora.

**Figura 3** — Foto do grupo de mulheres na Mostra de Talentos da CEU — Teatro



Fonte: acervo da pesquisadora.

### 3 ENCAMINHANDO O FECHAMENTO

Em síntese, o referido produto intencionou desacomodar e provocar todas e todos para pensar, debater e protagonizar, agregando-se às pautas das mulheres, ampliando para outras pautas. A mostra foi considerada pelos participantes como sendo um sucesso. Em certo sentido, se pode dizer que contribuiu para o avanço no processo de conhecimento e de uma maior consciência sobre a garantia dos direitos. A superação dos entraves na conquista e implementação desses direitos, seja para a diminuição das violências contra as mulheres, de maneira comprometida e responsável, ou mesmo para buscarmos uma

sociedade melhor para todas e todos, só será possível com o envolvimento geral das pessoas dos grupos. Tais movimentos e ações prescindem de continuidade e persistência. A análise do produto “Mostra de Talentos da CEU”<sup>3</sup>, por si só, já seria outro locus para pesquisa, podendo ter outro objeto de investigação. Quem sabe, na sequência dos meus estudos, não partirei para a análise dessa atividade?

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

---

<sup>3</sup> Link do vídeo produzido com fotos da MOSTRA DE TALENTOS DA CEU, acervo da pesquisadora, que está disponível no <https://www.youtube.com/watch?v=SdpDHykpe1k>. Acesso em: 20 ago. 2023.

# **CAPÍTULO 9**

---

## **A EXPERIÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL COMO CONVITE AO DEBATE SOBRE A ESCOLA**

Elisandra Cardoso da Silveira Raupp  
Rita Cristine Basso Soares Severo



## 1 INTRODUÇÃO

O mestrado em educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul Uergs (pública, gratuita, de qualidade) tem como um de seus pré-requisitos, a elaboração de um produto educacional, como possibilidade de compartilhar com a sociedade os conhecimentos produzidos ao longo da trajetória de pesquisa. A pesquisa realizada trouxe como temática as juventudes em situação de acolhimento institucional e seus desafios na escola e objetivou analisar as relações dos(as) jovens acolhidos(as) com a escola. Considerou-se que os jovens acolhidos reconhecem a escola não apenas como um espaço de aprendizagem, mas, sobretudo, de trocas, cooperação e construção de amizades.

Dessa maneira, o produto educacional construído foi um Curso de formação continuada, por meio de uma ação de extensão endereçada aos professores e educadores sociais interessados em pensar sobre juventudes em situação de acolhimento. O curso foi intitulado “Escola e Juventudes em Acolhimento Institucional: Desafios e Possibilidades” e teve como objetivo geral contribuir no desenvolvimento e formação dos professores, educadores sociais e demais pessoas interessadas na temática.

A proposta do curso de formação objetivou a socialização das informações obtidas na pesquisa realizada em uma instituição de acolhimento, onde foram realizadas rodas de conversa e entrevista semiestruturada com jovens, e o objetivo das conversas foi compreender as narrativas dos jovens sobre o papel da escola em suas vidas, quais as suas opiniões e quais eram as expectativas para o futuro.

## 2 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA CONSTRUÇÃO DO PRODUTO

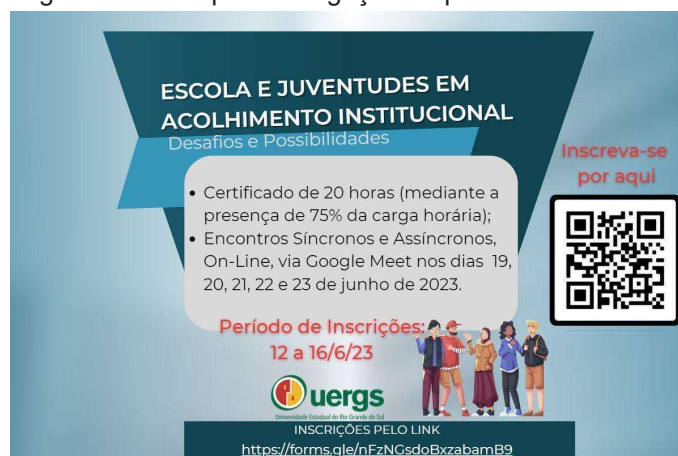
O curso foi desenvolvido a partir de oito encontros, destes, quatro síncronos e quatro assíncronos, pautados em uma metodologia ativa, em que os sujeitos participantes foram produtores de seu próprio conhecimento. Foram indicadas leituras que embasaram as temáticas discutidas nos encontros ao vivo. Dessa maneira, foi possível oportunizar momentos de reflexão aos participantes e evidenciamos a importância da escola como um espaço de apoio e inclusão para os jovens que se encontram em acolhimento institucional.

A formação foi estruturada em oito encontros, sendo quatro síncronos e quatro assíncronos, centrados em uma metodologia ativa, que permitiu aos participantes serem agentes ativos de seu aprendizado. As leituras recomendadas serviram como base para os temas debatidos nos encontros presenciais. Com isso, proporcionou-se momentos de reflexão aos envolvidos, destacando o papel crucial da escola como uma instância de suporte e inclusão para os jovens em acolhimento institucional.



A promoção do curso foi realizada por meio das redes sociais Facebook e Instagram, além do aplicativo de mensagens WhatsApp. A seguir, apresentamos o banner de divulgação:

Figura 1 — Arte para divulgação do produto educacional



Fonte: a autora.

As inscrições foram realizadas por meio do Google Forms, e permaneceram abertas durante um período de cinco dias, contabilizando um total de 20 inscritos. Dentre estes, 50% se inscreveram por motivações profissionais, 20% por motivações acadêmicas e 30% indicaram motivações pessoais para participar do curso.

Durante o processo de inscrição, incentivamos os interessados a sugerir tópicos que considerassem relevantes para discussão ao longo da extensão. A questão proposta foi: “Na sua opinião, qual assunto é de extrema importância e que não pode ficar de fora da nossa conversa?”. Dos 20 inscritos, oito optaram por não responder. As sugestões dos demais incluíram:

- Possibilidades;
- Juventudes;
- Abordagens desses acolhimentos;
- Como os jovens se percebem no acolhimento institucional;
- Jovens em situação de vulnerabilidade;
- Escuta sensível;
- Percepção do observador sobre a compreensão do papel da escola, do ensino e da educação na realidade do acolhimento;
- Estratégias diárias para lidar com situações relacionadas ao acolhimento de jovens (incluindo, se possível, nas escolas regulares);
- Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Desafios contemporâneos enfrentados pelos professores;

- Acolhimento sem preconceitos;
- Uso da tecnologia no aprendizado dos alunos;
- Adoção.

Esforçamo-nos para integrar esses tópicos ao cronograma do curso, reconhecendo sua relevância. Eles fortaleceram nossa abordagem ativa e participativa, alinhada aos objetivos da proposta.

Os encontros transcorreram harmoniosamente, com participações respeitadas e pertinentes via chat. Como atividade final, pedimos aos participantes que preenchessem uma avaliação por meio do Google Forms.

Proporcionamos a emissão de um certificado de 20h para os participantes, condicionada ao fornecimento do nome completo e documento de identificação. No entanto, a identificação para os demais cursistas era opcional. Das avaliações, tivemos 10 respostas. Todos autorizaram o uso de imagem, texto e som. Sete expressaram interesse em receber o certificado de participação e obtivemos nove feedbacks sobre a participação.

No primeiro encontro assíncrono, recomendamos a leitura do artigo “A noção de ambivalência como um conceito útil para pensar as juventudes nos espaços e tempos escolares contemporâneos” (Severo, 2020, p. 205). Esse texto serviu de aporte teórico para o subsequente encontro síncrono.

No segundo encontro assíncrono, a leitura sugerida foi “A escola ‘faz’ as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil”, de Juarez Dayrel. No encontro síncrono, compartilhamos momentos das rodas de conversa e entrevistas. Contamos com a contribuição da Prof.<sup>a</sup> Rita Cartonilho, que relatou sua experiência no acolhimento escolar de dois participantes da pesquisa, destacando a relevância de estudos sobre o tema.

Para o terceiro encontro assíncrono, indicamos o documentário “Pro dia nascer feliz — Escolas públicas X Escolas privadas”, que também foi discutido no início do encontro síncrono subsequente. Neste, compartilhamos observações, experiências de pesquisa e os principais eixos temáticos identificados para análise.

Figura 2 — Eixos temáticos (imagem criada pela pesquisadora)

## Movimentos de Pesquisa

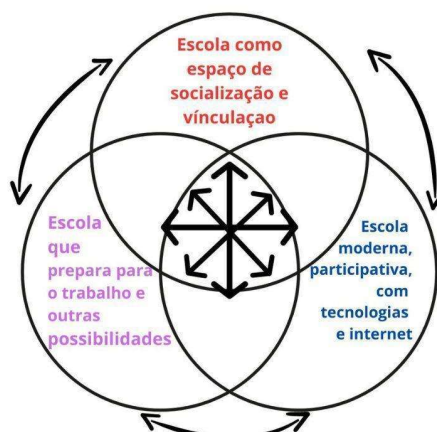
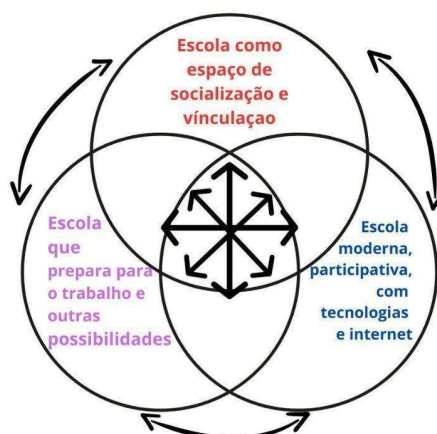


Figura 3 — Movimentos de pesquisa (imagem criada pela pesquisadora)

## Movimentos de Pesquisa



No quarto e último encontro síncrono, contamos com a participação da psicóloga Liciania da Silva Carvalho. Ela atua na ONG Elo, uma organização que intermedia o acolhimento amigável de crianças e jovens institucionalizados sem perfil de adoção por “padrinhos”. Liciania compartilhou sua trajetória profissional e experiências no acompanhamento desses jovens. Com sua participação, concluímos nossa Ação de Extensão.

O encontro assíncrono final foi dedicado à avaliação. Convidamos os participantes a compartilharem suas impressões sobre as atividades, solicitando: “Deixe aqui um breve relato sobre sua experiência com a Ação de Extensão realizada”. As respostas foram:

*Participante RCPCG: Ótimo encontro, ótima explanação do assunto, assuntos relevantes e material teórico de qualidade. Tudo ótimo.*

*Participante RAPS: Excelente levantamento sobre o assunto. Parabéns aos envolvidos.*

*Participante VIAS: Eu achei extremamente importante a iniciativa da instituição de compartilhar os trabalhos das e dos estudantes de pós-graduação. A extensão é o melhor formato pra isso, e me senti muito contemplada pelo formato. O trabalho apresentado é qualificado e trouxe reflexões essenciais; as leituras e os vídeos de apoio foram muito bem escolhidos e pretendo integrá-los nas minhas práticas pedagógicas.*

*Participante JP: Foram ótimas as apresentações e pude ampliar meus conhecimentos e analisar experiências já vividas no acolhimento institucional onde trabalhei por 14 anos (já sai há algum tempo). Muito obrigada por cada colocação! Valeu!*

*Participante TIA: A minha participação no curso foi por motivo pessoal, não estou estudando nem trabalhando com esse público, mas as leituras e o vídeo que assistimos me fez repensar a minha volta aos estudos, fiquei com vontade de voltar a debater mais sobre assuntos, aprofundar estudos com artigos e livros com base científica. No dia a dia ficamos muito voltados para textos das redes sociais e às vezes esquecemos como são importantes textos mais estruturados, com base científica, teórica mesmo. Agradeço aos envolvidos por terem me instigado a voltar a estudar. Ainda não sei quando nem como, mas vai acontecer.*

*Participante WIA: Não consegui participar de todos, mas dos que participei gostei bastante. Estou terminando o médio esse ano e uma professora me falou dessa palestra e fiquei com vontade de saber o que era. Gostei bastante.*

*Participante MSR: Parabéns as envolvidas mesmo não sendo da área aprendi muito sobre o assunto.*

*Participante CVCDO: Momento ímpar, podendo perceber reflexões sobre o tema, com uma ótica de quem antes de tudo, busca aperfeiçoar o atendimento e com foco em ouvir, perceber e trocar com os adolescentes e não apenas intervir nessas realidades como algo de fora e sem empatia a cada história e cada um dos sujeitos ouvidos, parabéns. Utilizar as teorias possibilitando não apenas a reafirmação do, já dito, mas fazer com que a teoria nos possibilite compreender essas realidades e sujeitos.*

No atual cenário pós-pandêmico, percebemos uma transformação na maneira como as reuniões e formações online são percebidas, compreendidas e aceitas. Embora as atividades presenciais tenham sido retomadas, elas exigem presença física e deslocamentos, consumindo tempo significativo. Acreditamos que tais aspectos tenham impactado a quantidade de participantes e, dentre os inscritos, sua assiduidade. Para minimizar isso, sempre enviamos lembretes sobre os encontros e materiais de estudo por e-mail com uma hora de antecedência.

Consideramos o comprometimento dos participantes e as avaliações positivas que recebemos. O depoimento da participante TIA, que mencionou como o evento a motivou a retomar seus estudos, foi particularmente gratificante e ressaltou a importância da proposta. Mesmo que haja uma diferença notável entre os inscritos e os participantes, cada contribuição é valiosa. Inclusive, os que apenas ouviram, sem interagir ativamente, desempenharam um papel crucial, demonstrando que a mera reflexão silenciosa também é valiosa.

Durante os encontros, promovemos reflexões profundas sobre temas relacionados a jovens em acolhimento institucional, abordando, entre outros, políticas públicas e a relação entre escolas e instituições de acolhimento.

Não buscávamos uma solução definitiva, mas sim iniciar um diálogo sobre o assunto. Essa era a essência da nossa proposta e sentimos que cumprimos esse objetivo.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A receptividade dos participantes da ação de extensão foi notável. Entendemos que com o decorrer das propostas, os participantes se encorajaram a participar, perguntar e contribuir com os encontros. Todos demonstraram interesse e respeito nas contribuições alheias. Reafirmamos a importância de ouvir, sempre lembrando que:

Porque a escuta não é a compreensão. Não aconteceu de que às vezes vocês se sentiram compreendidos, mas não escutados? Não será a vontade de compreender, a boa vontade de compreender, uma das maneiras mais perversas de não escutar? (Larrosa, 2004, p. 345-346).

Larrosa reforça a importância da conversa, dizendo que:

E cada vez estou mais convencido de que a única coisa que vale a pena é a conversa. Quer dizer, que o problema é até que ponto somos ainda capazes de falar, até que ponto somos capazes de falar-nos, até que ponto somos capazes de pôr em comum o que pensamos, ou o que nos faz pensar, até que ponto podemos ainda viver uns com os outros, não só tolerar-nos, ou ser-nos úteis uns aos outros, mas viver, sentir a vida e pensar a vida e contar a vida com os outros. Porque se pode discutir, ou debater, ou dialogar, com qualquer um, mas não se pode conversar com qualquer um, nem se pode pensar com qualquer um, nem se pode viver com qualquer um. (Larrosa, 2004, p. 372-373).

O produto educacional disponibilizado aos profissionais interessados na temática não se limitou apenas à apresentação e socialização das informações coletadas. Ele proporcionou um espaço para diálogo, debate e discussão. As metodologias adotadas incluíram leituras, visualização de vídeos e reflexões individuais dos participantes. Esse processo fomentou um engajamento significativo, evidenciado pelas reflexões compartilhadas no formulário de avaliação. Um exemplo marcante foi o depoimento de um participante que se sentiu motivado a retomar os estudos após a experiência da ação de extensão. Tal declaração destaca a relevância de iniciativas formativas que podem inspirar e incentivar novas práticas, tanto pessoais quanto profissionais.

Nesse contexto de compartilhamento de experiências, é crucial levar em consideração as opiniões dos jovens em situação de acolhimento institucional. Essas opiniões devem ser incorporadas nas políticas educacionais, influenciando a dinâmica interna das escolas. Portanto, ousamos dizer que essas conversas não se encerram aqui. Há muito mais a ser discutido e, acima de tudo, muito mais a ser ouvido.

## REFERÊNCIAS

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, set./dez. 2003.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: Quem é esse aluno que chega à escola. *In*: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (org.). **Juventude e ensino médio**: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-133.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LARROSA, Jorge. Dar a palavra: notas para uma dialógica da transmissão. *In*: **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MARGULIS, Mario; URRESTI, Marcelo. La juventud es más que una palabra. *In*: MARGULIS, M. (ed.). **La juventud es más que una palabra**. Ensayos sobre cultura y juventud. [S. l.]: Biblos, 1996. p. 13-30.

PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (org.). **Juventudes Contemporâneas**: emergências, convergências e dispersões [recurso eletrônico]. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2020. p. 59-84.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Revista Análise Social**, Lisboa, v. 25, p. 139-165, 1990.

PAIS, José Machado. Jovens e cidadania. **Sociologia, Problemas e Práticas**, 49, p. 53-70. 2005.

SEVERO, Rita Cristine Basso Soares. A noção de ambivalência como um conceito útil para pensar as juventudes nos espaços e tempos escolares contemporâneos. *In*: GARBIN, Elisabete Maria; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (org.). **Juventudes Contemporâneas**: emergências, convergências e dispersões [recurso eletrônico]. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2020. p. 205-226.

# **CAPÍTULO 10**

---

## **LEITURA E ESCRITA PARA MULTILETRAMENTOS: UMA PROPOSTA PARA O GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO**

Vanessa da Silva Marco  
Veronice Camargo da Silva



## 1 INTRODUÇÃO

O grande desafio do mestrado profissional é elaborar e colocar em prática um produto educacional, de forma a levar a outras pessoas elementos importantes do trabalho científico realizado. Trata-se de uma oportunidade de fazer com que as teorias que circulam nos meios acadêmicos cheguem ao seu objetivo, possibilitando transformações na área que o pesquisador buscou aprofundar seus conhecimentos, de forma a reforçar uma das intenções da pesquisa que é mobilizar outros profissionais da área de linguagens para a promoção e compartilhamento de práticas de letramento significativas para os estudantes.

No presente artigo, trazemos a apresentação do produto educacional proposto e desenvolvido integrando a dissertação intitulada *Leitura e Escrita para Multiletramentos: Caindo na Rede, Saindo do Papel*, desenvolvida no mestrado profissional e educação (Uergs), na linha de pesquisa Currículos e Políticas na Formação de Professores. Alguns detalhes do produto educacional estão destacados nas imagens que trazem, também, códigos QR que possibilitam o acesso a informações mais detalhadas bem como a textos sugeridos.

## 2 LEITURA E ESCRITA PARA MULTILETRAMENTOS: CAINDO NA REDE, SAINDO DO PAPEL

Apresentamos uma proposta que foi criada e desenvolvida com uma turma do terceiro ano do Ensino Médio, mas que pode (e deve!) ser adaptada a outras realidades, a outros gêneros discursivos e a outros contextos. Essa proposta foi planejada seguindo a metodologia da Sequência Didática (SD), definida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) como “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática em torno de um gênero textual oral ou escrito”, na qual foram desenvolvidos os quatro eixos dos Multiletramentos, conforme do Grupo de Nova Londres (1996), Cope e Kalantzis (2000), Rojo (2012, 2019) e Ribeiro (2020), em consonância com a abordagem dos Letramentos Acadêmicos, de Lea e Street (2014) e, também, buscamos desenvolver técnicas de Metodologias Ativas de acordo com Bacich e Moran (2018).

A sequência didática teve foco no artigo de opinião, respeitando a preocupação manifestada pelos estudantes com relação às redações para vestibulares e Enem, visto que o artigo de opinião se assemelha às redações exigidas nos referidos concursos.

A proposta foi desenvolvida com a mediação da plataforma *Google Classroom* e do *Google Meet* e foi constituída de quatro módulos, nos quais buscamos desenvolver os eixos da Pedagogia dos Multiletramentos, conforme o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

- a) Apresentação da situação;
- b) Produção inicial;
- c) Módulos — parte síncrona e parte assíncrona.
- d) Produção final;

Na imagem a seguir, é possível compreender como estão articuladas as atividades apresentadas no e-book (Marcon, 2021):

Figura 1 — Articulação dos módulos da sequência didática



Fonte: Marcon e Camargo (2021, p. 5).

A escolha pelo gênero artigo de opinião deu-se pelo fato de que os estudantes envolvidos na pesquisa manifestaram preocupações em relação à produção de textos para vestibulares e para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). De fato, o artigo de opinião assemelha-se, em vários aspectos, às redações exigidas nesses concursos, proporcionando aos alunos a oportunidade de aprimorar suas habilidades de escrita e argumentação em sintonia com as expectativas dessas avaliações. Portanto, a flexibilidade, a pertinência contextual e o foco no gênero do artigo de opinião contribuem para uma abordagem pedagógica que atende de forma eficaz às necessidades e desafios dos estudantes em um período marcado por transformações significativas no cenário educacional.

Cabe destacar que os módulos da sequência didática, embora pré-elaborados, devem ser flexíveis e caracterizados por uma notável flexibilidade, permitindo-se moldarem-se em consonância com o interesse e engajamento dos estudantes. As atividades sugeridas foram adequadas à realidade do Ensino Remoto Emergencial (em razão do isolamento social exigido naquele momento em razão da pandemia de Covid-19).

Na primeira etapa da sequência didática são definidos aspectos como o gênero que será produzido, para quem será escrito, qual tema será desenvolvido. A segunda etapa diz respeito à produção do primeiro texto do gênero solicitado, que possibilita um diagnóstico do conhecimento prévio dos estudantes. A etapa dos módulos é o desenvolvimento da sequência didática, com atividades voltadas para aprimorar os letramentos dos estudantes na perspectiva do gênero em estudo; há uma previsão inicial que pode ser adaptada de

acordo com as necessidades e interesses dos estudantes, mas que, de modo geral, deve abordar questões de níveis diferentes, variar atividades e textos e ampliar os conhecimentos. Por fim, a quarta etapa encerra a sequência didática com “a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos”. (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 107).

Os módulos contemplaram os eixos da Pedagogia dos Multiletramentos, conforme apresentamos de forma detalhada nas imagens a seguir:

Figura 2 — Apresentação dos eixos dos Multiletramentos e composição do Módulo 1 da Sequência Didática

## MULTILETRAMENTOS

### QUADRO DOS MULTILETRAMENTOS

<ul style="list-style-type: none"> <li>- práticas significativas;</li> <li>- motivação, interesse e necessidades;</li> <li>- identidades;</li> <li>- conhecimento consciente.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Prática situada</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- intervenções para a aprendizagem;</li> <li>- colaboração professor-aluno;</li> <li>- metachecimento.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Instrução Explícita</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- transformação da teoria em prática;</li> <li>- implementação dos conhecimentos;</li> <li>- transferir os conhecimentos de um contexto a outro.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Prática transformada</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compreensão consciente;</li> <li>- relações históricas, sociais, culturais, políticas, ideológicas;</li> <li>- práticas sociais.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Enquadramento crítico</b></p>

Fonte: Elaborado a partir de GNL (1996) e Cope e Kalantzis (2000).

**A riqueza do encontro síncrono**

No encontro síncrono, são debatidas questões referentes aos materiais selecionados pelos estudantes com relação ao texto e ao contexto de produção – temática, autor/papel social, interlocutores, tempo, espaço, meio de circulação, finalidade. É a partir da apresentação inicial e das discussões promovidas no primeiro módulo que se define a temática que conduzirá a sequência da proposta. Assim, com base nas contribuições explícitas dos estudantes com os quais foram desenvolvidas as atividades que inspiram este e-book, seguimos explorando a temática do racismo.

Por que o racismo acontece?

Análise de texto e conteúdo

"O racismo acontece em que situações? Por quê?"

Leituras das notícias e comentários produzidos pelos alunos


Debate sobre as opiniões emitidas

Por que a notícia que você escolheu?

### PRODUÇÃO INICIAL

Esta etapa diz respeito à produção do primeiro texto do gênero solicitado, que possibilita um diagnóstico do conhecimento prévio dos estudantes. Antes de escrever, encaminhamos a leitura de alguns textos motivadores para as reflexões, selecionados a partir do encontro inicial. Ressaltamos, mais uma vez, o caráter flexível e sugestivo deste planejamento.

Os textos sugeridos dialogam com os interesses dos estudantes envolvidos na pesquisa de Mestrado "Leitura e Escrita para Multiletramentos: Caindo na Rede, Saíndo do Papel". Diante da possibilidade de desenvolver essa proposta em sua turma, avalie com seus estudantes as temáticas de interesse.



**TEXTO I** - Disponível em: <<https://www.facebook.com/13carandinho/posts/4.6883617078164.73297427104261/>>

**TEXTO II** - Infográfico sobre racismo estrutural, disponível em: <<https://www.oabsp.org.br/noticias/2020/03/combate-ao-racismo-estrutural-uma-questao-de-democracia.13463>>

**Texto III** - Por que tantos negros são alvo de prisão injusta com base em reconhecimentos, disponível em: <<https://ponte.org/por-que-tantos-negros-sao-alvo-de-prisao-injusta-com-base-em-reconhecimentos/>>

**Texto IV** - Governo diz que não há racismo no Brasil, após assassinato de João Alberto em Porto Alegre, disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/governo-diz-que-nao-ha-racismo-no-brasil-apos-assassinato-de-joao-alberto-em-porto-alegre-24757759>>

**MÓDULO 1**

Para as discussões da primeira aula, os alunos são convidados a buscar previamente notícias e textos de opinião nas redes sociais. A intenção é ampliar as possibilidades de uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) em uma perspectiva de Multiletramentos e de Metodologias Ativas, buscando a evolução dos Letramentos Acadêmicos dos estudantes, então vale lançar a provocação em um fórum ou debate para que haja trocas entre os estudantes.

- Orientação prévia para a busca de notícias e comentários;

- Fórum na plataforma utilizada pela turma;

- Discussões mediadas de forma síncrona ou presencial.

**Vamos fazer um diário de aprendizagem:**

Para cada aula, cada etapa desse projeto, os estudantes devem fazer anotações e registros sobre:

- 1) O que aprenderam
- 2) O que não aprenderam
- 3) Como aprenderam

**REGISTROS DE APRENDIZAGEM**

Os registros serão feitos no caderno, em documento de texto, em forma de *slides* ou usando algum outro aplicativo - a resposta pode ser escrita na plataforma digital utilizada pela turma, também pode ser anexada como arquivo ou *link* se for feita com outro aplicativo, enfim, são muitas as possibilidades. Esses registros devem acontecer como um diário, a cada tarefa realizada é importante fazer anotações, certo?

Fonte: adaptado de Marcon (2021).

Helena Venites Sardagna e Rochele da Silva Santaiana (Orgs.)

94



Figura 3 — Composição dos Módulos 2, 3 e 4 da Sequência Didática

## MÓDULO 2

*Brainstorm*  
*Chuva de ideias*

**PROVOCAÇÃO**    **"Como convencer outra pessoa sobre tua opinião?"**    **DEBATE**

**QUADRO COMPARATIVO ENTRE OS GÊNEROS DISCURSIVOS**

Os estudantes apresentam as semelhanças e diferenças entre os gêneros discursivos "comentário de redes sociais" e "artigo de opinião" a partir do que observaram em suas leituras.

Comentário de redes sociais

Artigo de opinião

Espera-se que os estudantes observem, em ambos os gêneros, características como a presença da opinião do autor, a autoria, os recursos utilizados para defender o ponto de vista, a estrutura, o local de publicação, a possibilidade de resposta imediata, entre outros aspectos que aproximam e distanciam os gêneros discursivos observados.

### ATIVIDADE COLABORATIVA

Enquadramento crítico

Esta atividade propõe a construção de uma apresentação crítica de slides. Cada aluno pode contribuir com um ou mais slides sobre alguma questão crítica relacionada ao racismo no Brasil. São reflexões individuais, mas que no final constituem uma apresentação coletiva e bem interessante.

Após a finalização da proposta, apresentar e discutir o resultado em uma aula síncrona ou presencial.

## MÓDULO 4

No quarto módulo, sugerimos um roteiro de interpretação de um artigo, em que procuramos instigar os estudantes a identificar as questões polêmicas e o posicionamento do autor, argumentos e contra-argumentos, elementos de coerência e coesão, estratégias utilizadas em defesa da opinião. Também nesse módulo a professora conduz as explicações sobre a estrutura do gênero discursivo artigo de opinião por meio de inserções no Ambiente Virtual de Aprendizagem e/ou nos encontros síncronos presenciais ou remotos.

Esta etapa conta com a intervenção do professor, que deve mediar o processo de construção do conhecimento no qual os estudantes fazem uso da metalinguagem buscando compreender conceitos, instruções e conteúdos, bem como contextos situados em que sejam aplicáveis.

Aqui cabe conceitualizar, nomear, agrupar elementos em categorias, classificar e definir termos, conceitos e conexões, produzir mapas conceituais, estabelecer generalizações possíveis.

**Instrução explícita**

Para complementar, é interessante sugerir e acatar sugestões de sites, podcasts, canais do Youtube ou outras redes sociais de preferência do grupo que trazem explicações sob diferentes enfoques com relação aos conteúdos que são explorados nas aulas, sempre fazendo a seleção prévia do material. Cabe também a elaboração do próprio material para disponibilização aos estudantes.

Artigo de Opinião - Brasil Escola

ARTIGO DE OPINIÃO: CARACTERÍSTICAS - Gênero Textual - Aula 8 - Prof.ª Pâmela

Explicações

Conceitos

Modelos

Habilidades

Devolutivas

Vídeos

Material de apoio

## MÓDULO 3

O terceiro módulo propõe uma reflexão crítica com a construção coletiva de uma apresentação de slides com o recurso do Google Apresentações. Também é nesse interm que é feita a devolutiva da produção inicial aos estudantes com vistas a aprimorar sua escrita. O olhar para os textos dos estudantes deve ser orientado pela abordagem dos Letramentos Acadêmicos, de forma que todo o contexto de leitura e produção textual sejam observados.

Sobre as devolutivas aos estudantes, avaliar e orientar no sentido de evoluir e não de marcar uma nota em uma planilha. Veja alguns pontos válidos para as devolutivas:

Evoluir

Considerar o contexto

Possibilitar reflexões

Produção de Sentido

Valorizar acertos

Hibridização

## LEITURA

Para a imersão no gênero discursivo e compreensão de sua função social, propomos a leitura de um artigo de opinião sobre uma notícia ocorrida em nosso estado. Após a leitura, os estudantes são convidados a comentar características que perceberam quanto ao Gênero Discursivo Artigo de Opinião.

É importante destacar que vale pesquisar na internet características do Artigo de Opinião. Nessa busca pelas respostas, os estudantes são protagonistas na construção do conhecimento.

**ARTIGO SUGERIDO PARA LEITURA:**  
Caso Beto: a violência racista.  
Disponível em:  
<https://jornalinh.com.br/opiniaao/2020/11/20/caso-beto-a-violencia-racista.html>

**MATERIAL DE APOIO**

**ORGANIZAÇÃO DO ARTIGO DE OPINIÃO**

Como vimos ao ler, compreender e analisar artigos de opinião, é possível observar que o articulista organiza seu texto a partir de um Projeto de Texto. Esse projeto está composto de TEMA, QUESTÃO POLEMICA, TESE DEFENDIDA, CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA, ARGUMENTOS, CONTRA-ARGUMENTOS e CONCLUSÃO.

A Organização geral para o texto dissertativo é bastante conhecida por todos: introdução, desenvolvimento e conclusão.

A tese normalmente é apresentada na introdução. No desenvolvimento, o autor explica, exemplifica, justifica sua opinião dele sobre o assunto através de argumentos para sustentar sua tese. Na conclusão, o autor retoma e reforça sua tese, finalizando o raciocínio desenvolvido no texto.

Fonte: adaptado de Marcon e Camargo (2021).

Além dos aspectos detalhados nas imagens, o produto educacional traz diversas sugestões de textos, bem como um roteiro de leitura que conduz reflexões para produções textuais pelos estudantes.

Com o desenvolvimento dessa proposta, espera-se provocar reflexões no sentido de desenvolver Letramentos visando a consciência das práticas sociais envolvidas nos processos de produção e de leitura de um gênero discursivo. O estudante é o protagonis-

ta, cabe a ele fazer as reflexões, pesquisar, de forma que o professor é apenas mediador, provocador, incentivador. O estudante deve ser *agente* na construção das aprendizagens e não apenas um receptor. Ele precisa se reconhecer no papel transformador dos letramentos. Dessa forma, que o estudante seja capaz de conhecer e utilizar as particularidades do gênero artigo de opinião a partir de sua bagagem de conhecimentos para ampliar os letramentos acadêmicos.

Por fim, destacamos que o “sair do papel” que aparece no título da dissertação transita pelas atividades propostas e se encontra também no compartilhamento nas diversas possibilidades para alcançar estudantes, professores e pesquisadores levando um pouco daquilo que já fazia parte de meu cotidiano como professora. Com a vivência do mestrado, o conhecimento empírico do cotidiano escolar veio a ser pesquisado e tratado por meio do método científico para mostrar, mais uma vez, o que já se comprovou pelo olhar de tantos grandes pesquisadores: a escola é viva, os letramentos são múltiplos e as novas tecnologias estão dentro das salas de aula (ou as salas de aula dentro das novas tecnologias?).

### 3 CONSIDERAÇÕES

A educação é, sem dúvida, um universo de transformações. As escolhas pelo tema e pelo título desta pesquisa ocorreram antes de sequer imaginarmos a pandemia do novo coronavírus, no entanto, todas as vivências desse período contribuíram para reforçar a importância da escola e a necessidade de um trabalho cada vez mais voltado para desenvolver os multiletramentos.

Consideramos esse trabalho ainda inacabado, identificamos avanços e possibilidades com relação à Pedagogia dos Multiletramentos e à evolução dos letramentos acadêmicos dos estudantes, mas acreditamos que há muito a pesquisar, muito a ser estudado e muito a ser colocado em prática. O desafio que se apresenta é o de conduzir novas pesquisas na incessante busca por uma educação pública fortalecida, dinâmica, reflexiva e, acima de tudo, equitativa.

### REFERÊNCIAS

BACICH, L; MORAN, J. (org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

COPE, B. KALANTZIS, M. **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social features. New York: Routledge, 2000.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GRUPO DE NOVA LONDRES (NEW LONDON GROUP). **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures.** Harvard Educational Review, Spring, 66: p. 60-92, 1996.

MARCON, V. S. **Leitura e escrita para multiletramentos:** caindo na rede, saindo do papel. Repositório Institucional da Uergs. Disponível em: <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2109>. Acesso em: 5 out. 2023.

RIBEIRO, A. E. Que futuros redesenhamos? Uma releitura do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos e seus ecos no Brasil para o século XXI. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 9, p. 1-19, e02011, 2020.

ROJO,R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.





# **CAPÍTULO 11**

---

## **LETRAMENTO CORPORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES AOS DOCENTES NO CAMINHO PARA UM CORPO LETRADO**

Auriane Erthal  
Veronice Camargo da Silva

# 1 INTRODUÇÃO

**E**ste capítulo tem como objetivo apresentar o produto educacional que foi construído a partir da dissertação do mestrado profissional em Educação, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. O referido produto consistiu em um caderno de orientações práticas com vistas a contribuir com as práticas dos/as professores/as da educação infantil, com foco na promoção do letramento corporal por meio do uso criativo de histórias infantis.

Para construir esse caderno foi realizado um levantamento de livros de histórias infantis que abordassem temáticas relacionadas ao corpo, movimento e atividades físicas ou, ainda, que pudessem ser adaptadas a esse propósito. A seleção das histórias levou em consideração não apenas a relevância das narrativas, mas também, sua capacidade de cativar e envolver as crianças de forma lúdica e educativa.

Uma vez compilada a coletânea de histórias, o próximo passo foi desenvolver propostas práticas que serviram como disparadores de interesse para a contação dessas histórias. Essas dinâmicas têm como propósito incentivar a participação ativa das crianças na experiência da história, promovendo seu envolvimento emocional e cognitivo.

É importante destacar que o letramento corporal é uma abordagem educacional que considera o indivíduo como um ser completo e indissociável, levando em conta aspectos muito mais abrangentes acerca do corpo e da corporeidade. Um dos principais objetivos do letramento corporal é de que as crianças possam compreender e expressar suas próprias identidades e emoções por meio do movimento e do corpo. As atividades propostas nesse caderno são especialmente direcionadas às crianças que frequentam a educação infantil, um período de enorme importância para o desenvolvimento físico e cognitivo desse público infantil.

Portanto, este material se destina a educadores da educação infantil e traz sugestões para enriquecer a experiência de aprendizado das crianças, com vistas à promoção do letramento corporal, com uma base sólida para o desenvolvimento integral das crianças nos anos iniciais de educação.

Conceitualmente, a ideia de criança e infância não pode ser estritamente definida apenas por uma faixa etária biológica, uma vez que a infância é um conceito mais amplo e variável, influenciado por fatores culturais e temporais (Moreira, 2020). Assim, em vez de uma única “infância”, encontramos “infâncias” no plural, cada uma única devido às interações entre culturas, localidades e grupos sociais.

## 2 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na etapa da educação infantil, é um documento norteador que está organizado de acordo com as faixas etárias, sendo elas: bebês (de zero a um ano e seis meses), crianças bem pequenas (de um ano e sete meses a três anos e onze meses) e crianças pequenas (dos quatro anos aos cinco anos e onze meses). As duas primeiras fases estão organizadas dentro de creches, enquanto a última é organizada na pré-escola.

Além disso, o documento utiliza-se de dois eixos estruturantes, as interações e as brincadeiras, que orientam a intencionalidade das práticas pedagógicas planejadas para cada etapa do desenvolvimento da criança, dentro do contexto que está inserida.

A BNCC desempenha um papel fundamental na educação básica, fornecendo diretrizes para o planejamento e organização do ensino. Ela define as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas em cada etapa da educação e auxilia os educadores na promoção de uma educação mais integrada e completa.

Outro ponto importante a se destacar da BNCC são os direitos de aprendizagem que, de acordo com o documento,

Asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (Brasil, 2018, p. 37).

Além dos direitos de aprendizagem na educação infantil, os campos de experiências representam áreas fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças. Cada campo oferece oportunidades para que elas explorem, aprendam e se desenvolvam de maneira significativa.

Dessa forma, considerando os principais aspectos de cada campo de experiência as crianças têm a chance de ampliar sua percepção de si mesmas e dos outros. Aprendem a valorizar sua identidade, respeitar os demais e reconhecer as diferenças que nos tornam seres humanos únicos, conhecem e reconhecem as sensações e funções de seus corpos. A partir da escuta de histórias, participação em conversas, descrições, narrativas individuais ou em grupo, as crianças se tornam sujeitos ativos e pertencentes a um grupo social, elas podem levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e questionamentos.

Na figura a seguir, exemplifica-se a organização da BNCC dentro do produto educacional aqui apresentado. Na imagem, é possível acessar o documento completo por meio de um link, inserido na estrutura.

Figura 1 — Estrutura da BNCC no produto



A BNCC, portanto, é um documento norteador para a educação infantil, esclarecendo os principais pontos a se observar no que tange ao desenvolvimento integral das crianças, promovendo-o, por meio das interações e das brincadeiras, assim como ao se considerar aspectos como cuidados básicos e a afetividade.

## 2.1 Letramento corporal na educação infantil: uma base para o desenvolvimento integral da criança

O Letramento corporal é um elemento vital no desenvolvimento da criança, pois abrange uma série de competências essenciais que vão além da simples atividade física. Essas competências englobam a motivação, a confiança, a competência motora, o conhecimento e a compreensão necessários para que a criança mantenha uma vida ativa e saudável ao longo de toda a sua jornada (Whitehead, 2019).

O letramento corporal não existe de forma isolada, ao contrário, está intrinsecamente ligado aos outros campos de experiências na educação infantil. Ele se entrelaça com a forma como as crianças percebem a si mesmas e aos outros, como exploram gestos e movimentos, como desenvolvem um senso estético e crítico em relação às atividades físicas e como se expressam e se comunicam por meio do movimento. Além disso, o letramento corporal também está relacionado à maneira como as crianças experimentam e compreendem o espaço, o tempo, as quantidades, as relações e as transformações ao seu redor.

Cada criança seguirá seu próprio caminho em direção ao letramento corporal, pois suas jornadas são únicas e influenciadas por uma variedade de fatores, incluindo sua maturação física, força muscular, potencial e resistência. As propostas de letramento corporal na educação infantil devem ser sensíveis às particularidades de cada criança, reconhecendo e valorizando suas diferenças individuais.

Portanto, esse produto educacional apresenta propostas e links para ampliar as discussões acerca desse tema tão importante para o pleno desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar. As histórias selecionadas para esse caderno foram escolhidas levando

em consideração conceitos diversos que contribuem para o letramento corporal, como a confiança, a autoestima e o conhecimento acerca do próprio corpo.

Figura 2 — Histórias disponíveis



Além das discussões acerca da BNCC e do letramento corporal, o produto conta com uma seção que apresenta propostas voltadas à promoção do letramento corporal na educação infantil, em consonância com o exposto na BNCC e utilizando como disparadores de interesse, histórias infantis, escolhidas pela autora levando em consideração aspectos importantes para o desenvolvimento integral das crianças. Dessa forma, apresenta-se nesse produto os objetos de conhecimentos com o intuito de auxiliar os professores que utilizarão o caderno.

Figura 3 — Histórias disponíveis



O produto educacional está disponível no repositório da biblioteca da universidade, por meio do *link* <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2098>. Nele, também contém outros *links* para que o leitor possa aprofundar sua leitura acerca da temática letramento corporal, assim como da educação infantil. Sendo assim, a exploração dessas fontes adicionais oferece a oportunidade de adquirir conhecimentos mais abrangentes e aprofundados sobre esses temas fundamentais.

Ao seguiremos links, os interessados poderão expandir ainda mais sua compreensão e encontrar recursos adicionais para aprimorar suas práticas educacionais, promovendo

um ambiente de aprendizado mais enriquecedor e significativo para as crianças, em sua jornada de desenvolvimento.

Sendo assim, pretende-se enriquecer as práticas realizadas na escola de educação infantil, visando ao pleno desenvolvimento das crianças, além de ampliar as discussões sobre o letramento corporal.



### 3 CONSIDERAÇÕES

Em síntese, esse caderno, elaborado com o auxílio da ferramenta Canva, emerge como uma ferramenta para enriquecer a prática docente na promoção do letramento corporal desde a primeira infância. Com um enfoque claro na construção de planejamentos pedagógicos, ele fornece *insights* e estratégias para motivar e incentivar a construção do letramento corporal em crianças nos anos iniciais de seu desenvolvimento.

O letramento corporal, aqui apresentado, desempenha um papel essencial ao proporcionar experiências positivas relacionadas às práticas corporais. Além de promover uma consciência sobre a importância de uma vida ativa e saudável desde cedo, ele também contribui para o desenvolvimento de uma relação mais positiva e confiante entre o indivíduo e seu corpo. Isso, por sua vez, estimula a motivação para participar de atividades que envolvam suas habilidades motoras de forma mais significativa.

Portanto, esse caderno representa um recurso para os educadores que buscam não apenas o conhecimento, mas também, inspirar um entendimento do corpo e do movimento. Ao incorporar as diretrizes e estratégias aqui apresentadas, os professores podem desempenhar um papel fundamental na promoção do letramento corporal e no cultivo de uma geração de crianças conscientes, ativas e confiantes em sua relação com o corpo e o movimento ao longo de suas vidas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

ERTHAL, Auriane. **Letramento Corporal na educação**: relações entre a aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Osório, Rio Grande do Sul, p. 108. 2023.

MOREIRA, Ivana. **Primeira infância**: dicas de especialistas para esta etapa que é a base de tudo. [S. l.]: Literare Books, 2020.

WHITEHEAD, Margaret. **Letramento corporal**: atividades físicas e esportivas para toda a vida. Tradução de Leonardo Pinto Silva. Porto Alegre: Penso, 2019.





# **CAPÍTULO 12**

---

## **GUIA DA QUALIDADE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: DIMENSÕES E CRITÉRIOS PARA SUA EFETIVAÇÃO**

Aline Schuck  
Denise Madeira de Castro e Silva

# 1 INTRODUÇÃO

**A**lgumas políticas públicas provocam maior impacto e transformação repercutindo na sociedade. Entre essas políticas, estão as direcionadas aos direitos subjetivos positivadas em lei, como, por exemplo, a promoção da educação, sobretudo aquela voltada à primeira infância.

As políticas públicas destinadas às crianças são resultantes de intensos anos de luta pela afirmação dos seus direitos. As políticas instituídas em âmbito nacional e internacional nem sempre são suficientes para efetivar o plano ideal para o real.

Nos últimos anos, foi possível verificar a ampliação da oferta de vagas em creches e pré-escolas. A expansão das vagas, na etapa pré-escolar, deu-se com maior vigor após a obrigatoriedade da matrícula aos quatro e cinco anos de idade. Já na etapa creche, esses índices não crescem no mesmo ritmo. Isso nos remete a um contexto de discussões sobre o direito à educação de qualidade.

Atualmente, temos um consolidado aparato normativo que assegura ensino gratuito e de qualidade para todas as crianças. Além disso, dispomos de um conjunto de documentos e produtos fornecidos pelo Ministério da Educação (MEC) que objetivam a melhoria e o suporte à educação em suas diferentes esferas.

Diante disso, este artigo tem por objetivo apresentar o produto educacional desenvolvido em nível de mestrado profissional vinculado à pesquisa sobre qualidade da pré-escola no município de Feliz no estado do Rio Grande do Sul (Schuck, 2023a). O produto consistiu na proposição de um guia, um instrumento de reflexão para observar a qualidade das condições de acesso e permanência das crianças na educação infantil (Schuck, 2023b). Inicialmente, o produto foi planejado para observação de critérios na pré-escola, contudo compreendemos que ele é compatível com a creche também. Por esse motivo, lançamos, nesse artigo, a proposição de considerá-lo para toda etapa da educação infantil.

A ideia inicial foi construir um quadro para observar os critérios de qualidade, mas acabou se desdobrando em um guia. Esse guia buscou reunir, no arcabouço legal e normativo, os principais aspectos que instrumentalizam e asseguram a qualidade nos serviços prestados para a primeira infância, com o intuito de auxiliar gestores e profissionais que atuam na educação infantil a refletirem sobre a garantia do direito à educação com qualidade na primeira etapa da educação básica.

O artigo está estruturado em cinco seções. Na introdução apresentamos o produto e seu objetivo. Na segunda seção trazemos relevantes reflexões sobre a qualidade da educação infantil. As normativas que embasam a construção do guia são discutidas na

terceira seção. Na quarta apresentamos o quadro referência do guia para observar as dimensões e critérios de qualidade na educação infantil e, por fim, as considerações finais.

## 2 A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A temática da qualidade da educação se encontra no topo das preocupações mundiais, no entanto, tratar do tema não é tarefa nada fácil. Quando se pesquisa sobre qualidade, verifica-se que esta circunda pelos mais diversos campos: política, educação, cultura, contexto histórico, social e econômico. De acordo com Oliveira e Araujo (2005),

Qualidade é uma palavra polissêmica, ou seja, comporta diversos significados e por isso tem potencial para desencadear falsos consensos, na medida em que possibilita interpretações diferentes do seu significado segundo diferentes capacidades valorativas. (Oliveira; Araujo, 2005, p.7).

Além de comportar diferentes significados, a qualidade tem aspectos subjetivos e valorativos dos sujeitos que as caracterizam. De acordo com Nardi e Schneider (2015, p. 30) o tema é “[...] caracterizado pela polissemia, ambiguidade e imprecisão conceitual.” Dessa forma, compreendemos que refletir sobre a qualidade da educação comporta diferentes perspectivas sobre a temática.

Ao pensar a qualidade nas escolas, Zabalza (1998) a referencia indicando a dinamicidade e os movimentos permanentes, que vão sendo alcançados no dia a dia de cada instituição. De acordo com ele

A qualidade, pelo menos no que se refere às escolas, não é tanto um repertório de **traços que possuem**, mas sim **algo que vai sendo alcançado**. A qualidade é algo dinâmico (por isso faz-se mais alusão às condições culturais das escolas do que aos seus elementos estruturais), algo que se constrói dia-a-dia de maneira permanente. (Zabalza, 1998, p. 31, grifos do autor).

Pensar a qualidade implica considerar que ela está constantemente tensionada por diferentes perspectivas e interesses. A qualidade vai se constituindo socialmente, variando de contexto para contexto e relativamente está sujeita a negociações dos sujeitos envolvidos no processo (DALBERGH; MOSS; PENCE, 2019).

A qualidade da educação se encontra atrelada a uma série de normativas e documentos que visam contribuir com a implementação de uma sistemática de qualidade. Flores e Albuquerque (2019) corroboram que

[...] o tema qualidade se articula num complexo movimento, que envolve a efetivação do direito à oferta, a produção de indicadores que “regulem/orientem” os sistemas de ensino e as escolas, e por fim, a implementação de um processo regular de avaliação da qualidade em contexto como uma política nacionalmente coordenada, sem descuidar da necessidade política de equidade, de maneira a reduzir dívidas no acesso à educação para diferentes grupos de crianças da nossa população. (Flores; Albuquerque, 2019, p. 269).

Nessa perspectiva, a qualidade entendida no arcabouço legal e nos documentos oficiais, instrumentalizam implementos que orientam práticas cotidianas na escola de educação infantil. Pimenta, Sousa e Flores (2021) compreendem os conceitos de direito e qualidade de forma simbiótica, ou seja, embora sejam conceitos diferentes, estão intimamente ligados por uma associação, em que se pressupõe que o direito à garantia de acesso está diretamente ligado às condições de oferta (Pimenta; Sousa; Flores, 2021).

Dessa forma, não tivemos a intenção de determinar um conceito de qualidade, mas compreendê-la de forma abrangente e dinâmica. Pressupomos que ela vai se constituindo socialmente, variando de contexto para contexto e relativamente está sujeita a negociações. Pensar a qualidade implica considerar que ela está constantemente tensionada por diferentes perspectivas.

No Brasil, a educação infantil foi sendo assegurada por dispositivos legais e juntamente a elas uma série de documentos normativos também surgiram com o intuito de normatizar e orientar as condições de atendimento e qualidade para os serviços da primeira infância. Na próxima seção apresentamos as principais normativas e documentos que dispõem sobre a qualidade para a educação infantil.

## **2.1 A qualidade da educação infantil consolidada nas políticas públicas brasileiras**

O direito e a garantia à educação com qualidade transcorrem de uma longa jornada na busca pela afirmação dos direitos. O contexto histórico de lutas e entraves pela afirmação desses direitos teve marcos importantes, tanto nacionais como internacionais. O atendimento à criança ganhou legitimidade social, atualmente sendo direito de todos (Kuhlmann, 2000).

As conjunturas sociais pelas quais o Brasil passou ao longo dos anos conceberam inúmeras políticas e programas que foram ampliando o atendimento à criança, movimentos estes que datam dos anos 1980. Os diferentes movimentos reivindicaram do Estado um local apropriado para as crianças de zero a seis anos. Desde então, a educação infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação da criança pequena (Campos; Füllgraf; Wiggers, 2006).

Ao longo da trajetória da educação infantil, uma série de dispositivos legais foram sendo implementados para efetivar a garantia de um atendimento público de qualidade na primeira infância. Os avanços marcados pela Constituição Federal (CF) (Brasil, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1990), e Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) (Brasil, 1996) foram consolidando um arcabouço político produzido para a educação, especificamente a educação infantil. Seus direitos foram se firmando e atualmente dispomos de um conjunto de políticas de cunho normativo e orientador para

garantir condições de acesso e permanência para todas as crianças. (Brasil, 1995; 2006; 2009a; 2009b; 2018).

No que compete à qualidade da educação, a CF estabelece como um princípio do ensino a garantia de padrão de qualidade (Brasil, 1988, art. 206, inciso VII), definindo que a União deve garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão de qualidade, assistência técnica e financeira aos Estados e Municípios (Brasil, 1988, art. 211, §1º) e determina a aplicação de recursos por esfera administrativa para essas finalidades. Contudo, ao estabelecer a garantia de padrão de qualidade, a CF não foi suficientemente clara para estabelecer os elementos que consistiriam em qualidade aos sistemas de ensino, dificultando a exigência legal em caso de oferta irregular.

Há a necessidade de pensar sobre o atual padrão de atendimento no ensino brasileiro. Não basta tomar o problema quantitativo, em relação ao acesso como resolvido, é necessário considerar a dimensão qualitativa, refletindo sobre a implantação de padrões de qualidade que considerem as demandas da sociedade em relação aos sistemas de ensino (Oliveira; Araujo, 2005).

Oliveira e Araujo (2005) apontam a necessidade de uma nova luta pelo direito à educação: a qualidade do ensino. Os autores provocam a reflexão sobre a necessidade de transformar o padrão de qualidade para todos em parte do direito público e subjetivo à educação fundamental. E logo questionamos: não seria da mesma forma para a educação infantil ou toda educação básica?

Os autores trazem o desafio de pensar sobre os padrões de qualidade para o ensino brasileiro frente à universalização do acesso, chamando a atenção para que a qualidade aconteça por meio de experiências enriquecedoras, sob o ponto de vista de um projeto emancipatório de educação social.

[...] o grande desafio do atual momento histórico, no que diz respeito ao direito à educação, é fazer com que ele seja, além de garantido e efetivado por meio de medidas de universalização do acesso e da permanência, uma experiência enriquecedora do ponto de vista humano, político e social, e que consubstancie, de fato, um projeto de emancipação e inserção social. *Portanto, que o direito à educação tenha como pressuposto um ensino básico de qualidade para todos e que não (re)produza mecanismos de diferenciação e de exclusão social.* (Oliveira; Araujo, 2005, p. 16-17, grifos nossos).

Na sequência aos debates e movimentos reivindicados pelas classes que lutavam pela educação e os direitos da criança, foi homologada, em 13 de julho de 1990, a Lei nº 8.069, o ECA (Brasil, 1990). A Lei institui que criança e adolescente são portadores de direitos inerentes à pessoa humana. O ECA (Brasil, 1990) assegura o direito à educação, visando o desenvolvimento integral da criança e adolescente, seu pleno desenvolvimento, dispondo sobre a igualdade de condições para acesso e permanência na escola. O ECA ratificou o direito ao “atendimento da criança em creches e pré-escolas às crianças de zero a cinco anos de idade” (Brasil, 1990, art.54, inciso IV).

Depois de assegurado os direitos à educação da criança, por meio da CF (Brasil, 1988), do ECA (Brasil, 1990), o MEC teve forte participação na produção de conhecimento para a educação infantil, inicialmente na coordenação Criança Constituinte; em seguida, nos compromissos assumidos internacionalmente na Conferência de Jomtien (1990).

O documento *Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças* teve a publicação da sua primeira edição no ano de 1995, produzido por Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg, para o Ministério da Educação. Foi um dos primeiros documentos a sistematizar aspectos sobre um atendimento que respeite os direitos da criança, sendo o pioneiro no rol da qualidade.

Este segue organizado sob doze critérios que visam um atendimento de qualidade, voltado para as necessidades fundamentais da criança. Ele é composto de duas partes. A primeira, contém critérios relativos à organização e funcionamento interno; e a segunda, explica critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de funcionamento, focalizando no atendimento de crianças de zero a seis anos de idade, visto que a maior parte das crianças permanece na escola em tempo integral (Brasil; MEC, 1995).

Os critérios para atendimento em creches e pré-escolas são um convite à reflexão. A gestão e os profissionais das instituições são convidados a pensar sobre suas práticas, de forma que assegurem os direitos fundamentais da criança. Os critérios elencados servem como parâmetros das ações instituídas nas escolas. Apesar de não constituírem padrões técnicos, os aspectos redigidos, no sentido positivo, se voltam às necessidades das crianças, afirmando compromissos dos políticos, dos administradores, dos educadores com um atendimento de qualidade (Brasil; MEC, 1995).

No que compete aos direitos à educação básica, a Lei n.º 9.394, de vinte de dezembro de 1996, a LDB, (Brasil, 1996) consagrou a educação infantil como primeira etapa da educação básica. A LDB levou 8 anos para ser homologada, pois foram muitas as negociações (Barbosa; Gobbato, 2021). Sua homologação demarcou o atendimento para crianças de zero a três anos na etapa creche e de quatro a seis anos na pré-escola, tendo como finalidade o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, de modo a complementar as ações da família e da comunidade. Afirma a LDB,

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I — creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II — pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Brasil, 1996, art.30)

Ainda na LDB (Brasil, 1996) o tema da qualidade ganha destaque no artigo 4º, título III, no qual é afirmada a necessidade de padrões mínimos de qualidade entendidos como “[...] a variedade e quantidade mínima, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvol-



vimento do processo de ensino-aprendizagem.” Entretanto, ainda não ficam claros quais os insumos indispensáveis a elas.

No ano de 2006, foram publicados os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil — volumes 1 e 2 (Brasil; MEC, 2006), que tinham o objetivo de contribuir no processo democrático de implementação das políticas públicas para as crianças de zero a seis anos, servindo como referência para organização e funcionamento dos sistemas de ensino.

A determinação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009a) se deu por meio da resolução n.º 5, de dezessete de dezembro de 2009. As DCNEI fixaram as diretrizes que devem ser observadas na organização das práticas na educação infantil, de caráter político e pedagógico. Além disso, reúnem princípios, fundamentos e procedimentos para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares para a educação infantil. A resolução n.º 5 (Brasil, 2009a) determina que

Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

§ 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção.

§ 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. (Brasil, 2009a).

Com as DCNEI, fica evidente que creches e pré-escolas ocupam agora um lugar de caráter institucional, bem diferente das suas concepções do passado, em que crianças menos abastadas eram atendidas de forma assistencial, enquanto as mais privilegiadas eram atendidas nos jardins de infância.

Ainda em 2009, os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasil; MEC, 2009b) foram publicados com intuito de avaliar e contribuir no processo de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade. Essa publicação visa “detalhar os parâmetros em indicadores operacionais” (Brasil; MEC, 2009b, p. 13), ou seja, eles visam fornecer um instrumento de apoio para pensar e avaliar a qualidade.

No intuito de contribuir com a qualidade das instituições infantis, elabora e orienta os estabelecimentos de ensino a utilizar os indicadores de qualidade. Inicialmente, problematiza como deve ser uma instituição de educação infantil de qualidade; os critérios utilizados para avaliar e como a equipe de profissionais, os pais e as pessoas da comunidade em geral podem ajudar na qualidade das instituições. Em seguida, traz aspectos que precisam ser considerados nesse processo e afirma

Não existem respostas únicas para essas questões. As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. (Brasil; MEC, 2009b, p. 11).

Nesse contexto, a qualidade pode ser entendida de diversas formas, conforme o momento histórico, social e cultural de determinado local. Os indicadores da qualidade (Brasil; MEC, 2009b) trazem a concepção de um processo de avaliação democrático, pretendendo a participação de profissionais, da família e da comunidade, convergindo as concepções de qualidade evidenciadas na literatura.

O documento leva em consideração as conquistas da educação infantil, os direitos firmados por meio do legislativo, o respeito à diferença, o conhecimento científico produzido e as concepções de qualidade. Os indicadores elencados têm o objetivo de mostrar a qualidade da instituição de educação infantil em relação a importantes elementos da realidade.

Apresenta a metodologia, os materiais e a forma como devem ser organizados os encontros na instituição, a fim de avaliar as dimensões apresentadas pelo documento, sendo elas: planejamento institucional; multiplicidade de experiências e linguagens; interações; promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; cooperação e troca com famílias e participação na rede de proteção social. Cada uma dessas dimensões é constituída por indicadores. Em grupo, acontecem as discussões sobre essas questões e, ao final, os grupos levam as considerações para a plenária geral.

Compreendemos que este constitui um bom instrumento para avaliar as dimensões do trabalho escolar de forma participativa, mas muito mais que isso, pois dá voz aos que fazem parte das instituições de educação infantil, de forma que, além de olhar para os indicadores, possamos refletir sobre as considerações feitas pelos grupos em busca da qualidade da educação.

Com as crescentes pesquisas e leis instituídas, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (Brasil; MEC, 2018) passaram por uma atualização, sendo a nova publicação formatada em um único documento — sendo resultado de uma construção conjunta e coletiva que envolveu diversas entidades que representam a educação infantil no país. Como muitos dispositivos legais foram criados desde 2006, tornou-se necessária a atualização das orientações e referências de qualidade para as instituições que ofertam essa etapa da educação básica.

Os parâmetros compreendem a criança como um sujeito integral e a educação infantil tem importante papel no desenvolvimento humano e social. Por meio deles, entende-se que os profissionais precisam se engajar em uma cultura de pensamento, reflexão e diálogo

sobre crianças e suas infâncias para que tenhamos um conhecimento profundo sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem (Brasil; MEC, 2018). Os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil esperam

[...] subsidiar a construção e o fortalecimento de práticas em prol da efetivação dos direitos das crianças de 0 a 5 anos a uma Educação Infantil de qualidade; transformar o cotidiano das Instituições que ofertam esse atendimento, a partir da (re)estruturação de seus processos pedagógicos e (re)definição de práticas/parâmetros de qualidade concernentes às suas realidades; bem como garantir o direito dos bebês, das crianças bem pequenas e das crianças pequenas à Educação Infantil de qualidade. (Brasil; MEC, 2018, p. 14).

A qualidade é fortemente defendida e constituída por consolidado referencial para orientar práticas e buscar a efetivação do conjunto de políticas voltadas à educação infantil. A versão atualizada é segmentada em oito áreas focais, cada uma delas com princípios e práticas específicas relacionadas à qualidade na educação infantil, sendo elas: gestão dos sistemas e redes de ensino; formação, carreira e remuneração dos profissionais e demais profissionais da educação infantil; gestão das instituições de educação infantil; currículos, interações e práticas pedagógicas; interação com família e a comunidade; intersetorialidade; espaços, materiais e mobiliários; infraestrutura. Nessa perspectiva, objetiva reafirmar conceitos e definições que visem levar a um processo contínuo de qualidade no atendimento das crianças da educação infantil (Brasil; MEC, 2018).

Diante das normativas apresentadas até, objetivou-se reunir os principais critérios para instituir qualidade aos serviços prestados na etapa da educação infantil com a proposição de um quadro para que se realizasse essa observação. Posteriormente o quadro se desdobrou em um guia para observação da qualidade que será aprofundado na próxima seção.

## **2.2 O guia produzido: dimensões e critérios para observar a qualidade na educação infantil**

Durante a fase de elaboração do projeto de pesquisa do mestrado, verificou-se um grande volume de materiais de caráter legal e orientador sobre a qualidade para educação infantil. Com o propósito de descortinar as normativas que orquestram a qualidade na pré-escola, organizou-se um quadro com os principais critérios de qualidade para a etapa.

Inicialmente o produto foi planejado para observação de critérios na pré-escola, contudo compreendemos que ele é compatível com o segmento creche. Por esse motivo, lançamos nesse artigo a proposição de considerá-lo para toda etapa da educação infantil.

A formulação do quadro se deu a partir dos estudos sobre os *Critérios para o Atendimento em Creches e Pré-escolas* (Brasil, 1995), as *Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil* (Brasil, 2009a), os *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (Brasil,

2009b) e nos *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (Brasil, 2018), em que compilamos dimensões necessárias para o atendimento de qualidade na pré-escola.

O quadro compilado elenca nove dimensões, que seguem sumariamente descritas: contexto de aprendizagem: currículo e práticas pedagógicas; promoção da saúde, bem-estar e alimentação; formação e condições de trabalho dos professores; infraestrutura; espaços, materiais e mobiliários; interação com família e a comunidade; gestão do sistema de ensino; gestão da instituição de educação infantil e intersetorialidade. Essas dimensões, por sua vez, têm critérios necessários para que as práticas instituídas na educação infantil efetivem qualidade no acesso e na permanência das crianças. No quadro 1, é possível acompanhar as dimensões e os critérios elencados.

Quadro 1 — Dimensões e critérios de qualidade na educação infantil

Dimensão	Critérios balizadores
1. Contexto de aprendizagem: Currículo e práticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ambiente de aprendizagem;</li> <li>- Rotina respeitosa (organização da chegada/saída, refeições, sono, cuidados pessoais, condições de segurança, condições de saúde e higiene);</li> <li>- Direitos de aprendizagem;</li> <li>- Intencionalidade pedagógica;</li> <li>- Interações e brincadeiras;</li> <li>- Relações e práticas cotidianas (interação criança-adulto, criança-criança);</li> <li>- Multiplicidade de experiências e linguagens;</li> <li>- Respeito à criança;</li> <li>- Monitoramento do desenvolvimento e aprendizagem.</li> </ul>
2. Promoção da saúde, bem-estar e alimentação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas de higiene corporal;</li> <li>- Alimentação;</li> <li>- Descanso;</li> <li>- Movimento;</li> <li>- Apoio e acompanhamento multidisciplinar.</li> </ul>
3. Interação com família e comunidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuta cotidiana às famílias;</li> <li>- Respeito, acolhimento e valorização das suas formas de organização;</li> <li>- Diálogo aberto e respeitoso;</li> <li>- Promoção da participação das famílias;</li> <li>- Relação com a comunidade local;</li> <li>- Integração família e escola.</li> </ul>
4. Formação, condições de trabalho dos professores	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação continuada e construção pedagógica (estudo, pesquisas, trocas, compartilhamento das experiências)</li> <li>- Condições de trabalho: horas para atividade/planejamento e jornada de trabalho;</li> <li>- Apoio Pedagógico;</li> <li>- Comprometimento profissional.</li> </ul>

5. Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Características do terreno: localização e entorno;</li> <li>- Serviços: (energia elétrica, água potável, saneamento básico, telefonia, rede de dados, recolhimento de lixo e acesso pavimentado);</li> <li>- Salubridade dos espaços;</li> <li>- Projeto arquitetônico adequado para a educação infantil (piso, tomadas, pias, vasos, iluminação...)</li> <li>- Acessibilidade, segurança e sustentabilidade;</li> <li>- Espaços de alimentação, repouso, higiene, serviços, acolhimento às famílias, administrativos e de multiuso;</li> <li>- Espaços externos: (espaços sombreados, descobertos, áreas permeáveis, pisos variados, grama, areia, bancos, parquinhos e playgrounds).</li> </ul>
6. Espaços, materiais e mobiliários	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço e mobiliário adequado às faixas etárias;</li> <li>- Organização dos espaços escolares;</li> <li>- Disposição dos brinquedos e materiais;</li> <li>- Autonomia para deslocamento nos espaços escolares;</li> <li>- Recursos pedagógicos.</li> </ul>
7. Gestão do sistema de ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Condições de acesso e permanência para as crianças;</li> <li>- Razão espaço x n.º de crianças x n.º de profissionais</li> <li>- Cumprimento das determinações legais;</li> <li>- Acompanhamento das práticas desenvolvidas pelas escolas;</li> <li>- Oferecimento de apoio e recursos materiais;</li> <li>- Formação continuada para todos os profissionais da educação.</li> </ul>
8. Gestão da instituição de educação infantil	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejamento e avaliação;</li> <li>- Projeto Pedagógico;</li> <li>- Transições (casa-instituição, entre etapas);</li> <li>- Alinhamento do currículo às normativas.</li> </ul>
9. Intersetorialidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rede de proteção à infância (assistência social, saúde, segurança, ministério público e comunidade escolar).</li> </ul>

Fonte: Schuck (2023).

A banca de qualificação foi imprescindível para a constituição do produto final. A proposta do quadro foi apreciada pela banca avaliadora que contribuiu com valiosas orientações. Além disso, foi sugerida pela banca uma roda de conversa para tratar do tema com os docentes da etapa.

Durante as orientações, foram discutidos aspectos importantes para compor o material e, diante disso, ocorreu a possibilidade de articular as duas ações para a composição do produto. O desdobramento culminou no produto final, intitulado *Guia da*



*Qualidade para a pré-escola no município de Feliz: pelo respeito às crianças e infâncias.* Além do quadro, esse guia traz considerações sobre a qualidade da educação infantil, faz um resgate do panorama político consolidado para a etapa e traz a análise de dados do contexto pesquisado.

O guia elaborado tem o intuito de auxiliar os profissionais que atuam com a educação infantil e gestores públicos a refletirem sobre a qualidade, além de ser referência para observar a efetivação da qualidade por meio das dimensões e critérios balizadores para a etapa.

A apresentação do guia, durante a roda de conversa entre os professores, objetivou a participação do grupo, com diálogos e reflexões considerando os aspectos fundamentais para uma educação de qualidade. O diálogo partiu de uma dinâmica inicial e foi permeado pelas considerações teóricas sobre a qualidade, o conjunto normativo legal para a educação infantil e os temas da análise de dados apresentados por meio da pesquisa — o que resultou no produto.

Na ocasião, foram discutidos aspectos positivos, aspectos a melhorar e aspectos frágeis da qualidade da pré-escola municipal, considerando as dimensões e critérios elencados no quadro do guia. Na figura 1, é possível acompanhar alguns registros da ação.

Figura 1 — Registros da Apresentação do Guia e da Roda de Conversa



Fonte: Schuck (2023).

Nos encontros promovidos, os professores puderam participar e trazer suas considerações sobre a qualidade, dada suas experiências profissionais. Bondioli e Savio (2013) compreendem a qualidade como transação. De acordo com elas,

Qualidade é transação, ou seja, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse pela instituição, que têm responsabilidades em relação a ela, que com ela estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir de maneira consensual valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a instituição e sobre como deveria ou poderia ser. Não há, portanto, qualidade sem participação. Não somente porque, como disse, é um princípio de intersubjetividade que garante a validade dos critérios sobre os quais buscar qualidade, mas também porque é sinergia das ações dos diversos atores na busca de tentativas compartilhadas que torna efetiva a possibilidade de realizá-las. (Bondioli; Savio, 2013, p. 23).

A qualidade vai se efetivando numa perspectiva de participação democrática e dialógica. Assim, ao discutir a qualidade com o grupo de docentes da pré-escola, fomentou-se um movimento de escuta, diálogo e reflexões sobre as formas de considerar a qualidade para a etapa. Sua participação atribuiu qualidade ao produto proposto, uma vez que o grupo representa os ideais para a educação do contexto pesquisado, além de considerar as experiências dos professores ao longo de sua trajetória.

Dessa forma, propomos um conjunto de dimensões e critérios que instrumentalizam a observação da qualidade, por meio do estudo, da pesquisa, do diálogo e da troca compartilhada entre sujeitos que almejam melhores condições de serviços para a primeira infância.

Os docentes participantes reconheceram a relevância da pesquisa e do documento, uma vez que este pode ser alvo de contínua pesquisa, formação e monitoramento das políticas públicas para a etapa como as implicações sobre o atendimento realizado.

O guia considerou exaustivamente os referenciais já existentes para etapa no que diz respeito à temática da qualidade e defende como uma nova dimensão de luta o direito à educação (Oliveira; Araujo, 2005). O quadro elaborado contempla as principais dimensões e critérios e que tornam claros o padrão de qualidade que se almeja para a educação infantil. Consiste ainda em uma ferramenta em prol da qualidade da educação infantil brasileira. Almeja-se com este contribuir com outros contextos educacionais, uma vez que é ampliado para toda etapa da educação infantil. Tornar esses critérios como balizadores ou indicadores de qualidade é fundamental para que sejam passíveis de exigência mediante oferta irregular.

Os balizadores indicados no quadro tendem a acolher a existência de infâncias na sua pluralidade e os diferentes ritmos de desenvolvimento infantil, considerando uma educação que tenha a criança protagonista e autônoma. Que garanta que as práticas pedagógicas partam dos eixos fundamentais e estruturantes da etapa — interações e brincadeiras — e que de fato haja respeito às crianças e as infâncias. O desafio está em fazer



convergir tais dimensões e critérios num percurso de monitoramento destas, em que haja regulação e constância de práticas, considerando o conjunto de ações.

É oportuno ainda inferir que ele tem potencial para contribuir na avaliação da qualidade da educação infantil, uma vez que considera os critérios necessários à efetivação da qualidade com vistas à melhoria do serviço. As dimensões e critérios poderiam compor um percurso da análise da qualidade, sendo esse monitorado pelas instituições gestoras.

O tema da avaliação da primeira etapa da educação básica é apresentado de forma delimitada e frágil na agenda das políticas sociais. Dessa forma, arriscamos proferir que o quadro produzido fomentaria práticas de avaliação contundentes e qualitativas no sentido de provocar a reflexão e assim avanços sobre a contemplação de tais critérios.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As pesquisas sobre a qualidade da educação podem parecer usuais, no entanto, faz-se de extrema importância a condução de diálogos sobre a qualidade da educação infantil de forma séria e urgente. A complexidade do tema exige estudo e compreensão por parte dos profissionais da educação, gestores e comunidade escolar.

A nosso ver, e em consonância as análises das políticas públicas consolidadas revelaram sólida produção normativa e legal no amparo à qualidade para a educação infantil. Para se concretizar no plano real, a qualidade precisa ser embasada por dimensões e critérios que norteiam padrões adequados ao desenvolvimento infantil. A adequação desses padrões passa a ser compreendida e significativa quando compartilhada por todos. Assim, compreende-se que o conjunto normativo produzido e apresentado consubstancia ações práticas de mudança e de melhorias no padrão oferecido nas condições de acesso e permanência das crianças na etapa.

O desafio de avançar sobre a compreensão da qualidade está em sua participação e negociação. Dadas as contribuições dos docentes sobre o produto, enseja-se mudanças estruturais e pedagógicas para alcançar melhores índices de qualidade. Vislumbra-se que o guia se torne referência e instrumento balizador para observar a qualidade das condições e do acesso das crianças à educação infantil.

Em síntese, estamos diante de um guia que clama por um acompanhamento cuidadoso, em que o conhecimento e a apropriação desses balizadores mobilizarão práticas cotidianas de profissionais, gestores e responsáveis pela educação que contribuam com a qualidade almejada.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; GOBBATO, C. Tópicos para (re)pensar os rumos para a educação infantil. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v. 23, n. 44, p. 1422-1448, jul./dez., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/81274/47579>. Acesso em: 5 mar. 2023.

BONDIOLI, A. Construir compartilhando a qualidade: a contribuição das partes interessadas. *In*: BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatela *et al.* **Participação e Qualidade em Educação Infantil**: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. Curitiba: Ed. UFPR, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1888**. Brasília, DF: Senado 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069Compilado.htm). Acesso em: 14 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Critérios para o atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças** / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. 1. ed. Brasília: MEC, SEB, 1995, 44 p.

BRASIL. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 14 fev. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade da educação infantil**. Secretaria de Educação Básica — Brasília. DF 2006, v. 1 e 2.

BRASIL. Ministério da educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara da educação Básica. **Resolução n.º 5 de 17 de dezembro de 2009a**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005\\_2009.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf). Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação básica. **Indicadores da qualidade da educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009b. 64 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade da educação infantil**. Brasília: MEC/SEB 2018.

CAMPOS, M. M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa [online]**, v. 36, n. 127, p. 87-128, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000100005>. Acesso em: 9 dez. 2021.

DALBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância**. Tradução de Magda França Lopes; revisão técnica: Kátia de Souza Amorim. Porto alegre: Penso, 2019 264p.

FLORES, M. L. R.; BRUSIUS, A.; SANTOS, C. Expansão da pré-escola em instituições com oferta de ensino fundamental: reafirmando o direito das crianças à qualidade. **Revista eletrônica Zero-a-Seis**, v. 20, n. 38, jul./dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2018v20n38p339>. Acesso em: 26 nov. 2021.

FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. S. A qualidade da/na Educação Infantil: da efetivação do direito no contexto da escola. *In: Para pensar a docência na educação infantil*. Porto Alegre: Evangraf, 2019. p. 268-287. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/189727>. Acesso em: 6 maio 2022.

KUHLMAN JR., M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira De Educação**, v. 14, p. 5-18, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200002>. Acesso em: 3 mar. 2023.

NARDI, E. L.; SCHNEIDER, M. P. **Qualidade da educação no ensino fundamental: entre políticas e a (ex)tensão do tema na escola pública**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2015. 328p.

OLIVEIRA, R. P. de; ARAUJO, G. C. de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira De Educação**, v. 28, p. 5—23. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000100002>. Acesso em: 23 mar. 2023.

PIMENTA, C. O.; SOUSA, S. Z.; FLORES, M. L. R. Dimensões para análise de propostas de avaliação de políticas de Educação Infantil. **Educar em Revista**, [S. l.], nov. 2021. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/78210>. Acesso em: 6 maio 2022.

SCHUCK, A. **A qualidade da pré-escola no município de Feliz (RS): Da institucionalização política às práticas cotidianas**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional) Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, 2023a.

SCHUCK, A. **Guia da qualidade para a pré-escola no município de Feliz: pelo respeito às crianças e infâncias**/ Aline Schuck e Denise Madeira de Castro e Silva. — Osório: Uergs, 2023b.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação** infantil. Porto Alegre: Grupo A, 1998. 9788536310701. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536310701/>. Acesso em: 22 abr. 2022.

## **SOBRE OS AUTORES/ORGANIZADORES**

### **Aline Schuck**

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), graduada em Pedagogia (UCS). Especialista em Gestão Escolar e Psicopedagogia. Assessora Pedagógica na rede municipal de Feliz (RS).

### **Ana Carolina Martins da Silva**

Doutora em Letras, atua na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul com disciplinas na Graduação e na pós-graduação. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação: Mestrado Profissional em Educação da Uergs Litoral Norte — Osório (RS). Membro do Núcleo Docente estruturante do Curso de Letras da Uergs Porto Alegre (RS).

### **Andréa Souza Teixeira Gonçalves**

Mestre em Educação, professora de educação infantil em Porto Alegre e integrante do GPEPI/Uergs.

### **Auriane Erthal**

Mestre em Educação, professora da rede estadual de educação do RS, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação: linguagens e letramentos/GPEIA:Lin-Le/Uergs.

### **Cátia Cilene Diogo Goulart**

Mestre em Educação, docente no Ensino Médio docente voluntária no Curso de Graduação em Pedagogia — Licenciatura, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação: linguagens e letramentos/GPEIA: Lin-Le/Uergs.

### **Cibele Fernandes da Costa**

Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Professora de Atendimento Educacional Especializado no Colégio Santa Teresinha (Rede Notre Dame) no município de Taquara (RS) e professora na FACCAT (Faculdades de Taquara). Integrante do GPEPI /Uergs.

## **Denise Madeira de Castro e Silva**

Doutora em Educação, professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs).

## **Elisandra Cardoso da Silveira Raupp**

Mestre em Educação (Uergs). Atua como Professora de Educação Infantil na cidade de Gravataí (RS), professora de Educação Especial SAEE na cidade de Cachoeirinha (RS) e realiza atendimentos psicopedagógicos na região.

## **Helena Venites Sardagna**

Doutora em Educação, professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Líder do Grupo de Pesquisa Educação e Processos Inclusivos — GPEPI/Uergs.

## **Henrique Silveira Leal**

Mestre em Educação (Uergs), graduado em Teatro (Uergs), professor em escola básica da rede privada em Osório.

## **Ivana Almeida Serpa**

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs) e professora de educação infantil da rede municipal de Porto Alegre.

## **Jucimara Teixeira da Luz Guimarães**

Mestre em Educação, Coordenadora do Núcleo Inclusão e Diversidades na Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo, integrante do GPEPI /Uergs.

## **Liziane da Silva Barbosa**

Mestra em Educação, professora da educação básica das Redes Municipal e Estadual em Cidreira (RS), integrante do Grupo de Pesquisa Educação e Processos Inclusivos (GPEPI) na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e Coordena o Observatório do Atendimento Educacional Especializado (ObservAEE).

### **Mariane Suriel de Almeida Pereira**

Licenciada em História pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), mestre em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Professora da Educação Básica da Rede Estadual em Porto Alegre (RS).

### **Mariele da Silva de Souza**

Mestre em Educação, professora de Atendimento Educacional Especializado na prefeitura municipal de Canoas (RS), integrante do GPEPI/Uergs.

### **Patrícia de Andrade de Oliveira Vicente**

Mestre em Educação, gestora pedagógica no município de Esteio (RS), integrante do GPEPI /Uergs.

### **Paula Etyele Barros de Sousa**

Mestre em Educação pela Uergs, gestora pedagógica de instituição privada de ensino superior.

### **Raona Denise Pohren**

Mestre em Educação pela Uergs, gestora de escola municipal de educação infantil no município de São Leopoldo (RS).

### **Rita Cristine Basso Soares Severo**

Doutora em Educação pela UFRGS, professora Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), professora do PPGED Uergs.

### **Roberta Soares Cornely**

Mestra em Educação (Uergs), professora e coordenadora de projetos socioculturais da Secretaria Municipal da Cultura de Novo Hamburgo (SECULT/SMED/NH).

### **Rochele da Silva Santaiana**

Doutora em Educação pela UFRGS, professora Adjunta da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs), professora do PPGED Uergs. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Integral e currículo: dispositivos e configurações dos tempos e espaços escolares / GPEIC Uergs.

### **Sandra Monteiro Lemos**

Doutora em Educação (UFRGS), graduação em Pedagogia (UFRGS), professora (Adjunta) nos cursos de Artes Visuais, Dança, Música, Teatro e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs).

### **Sandy Mary Azevedo Bonatti**

Mestra em Educação, professora de educação infantil concursada nos municípios de Cidreira e Imbé, integrante do GPEPI/Uergs.

### **Simone Pereira dos Santos**

Mestre em Educação, professora de Atendimento Educacional Especializado na prefeitura municipal de Gravataí (RS), integrante do GPEPI/Uergs.

### **Vanessa da Silva Marcon**

Mestre em Educação, professora da rede estadual de educação do RS, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação: linguagens e letramentos/GPEIA: Lin-Le/Uergs.

### **Veronice Camargo da Silva**

Doutora em Letras, professora do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs). Líder do Grupo de Pesquisa e Estudos Integrados à Educação: linguagens e letramentos/GPEIA: Lin-Le/Uergs.





# PRODUTOS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*: PERCURSOS E POSSIBILIDADES

Esta coletânea, intitulada Produtos educacionais no contexto da Pós-graduação *Stricto Sensu*: percursos e possibilidades, reúne artigos sobre produtos educacionais gerados em pesquisas no contexto do mestrado profissional em Educação na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. No formato de e-book, os produtos, com foco na educação básica, estão em onze artigos que foram produzidos por vinte e quatro autoras. As discussões abordam temas como inclusão, formação e prática docente, gênero e sexualidade, interação com a comunidade por meio da extensão, leitura e escrita, letramentos e multiletramentos, bem como condições de acesso e permanência das crianças na educação infantil. O e-book foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (Fapergs), vinculada à Secretaria Estadual de Inovação Ciência e Tecnologia (SICT) — Termo de outorga: 21/2551-0000511.

RFB Editora  
CNPJ: 39.242.488/0001-07  
91985661194  
[www.rfbeditora.com](http://www.rfbeditora.com)  
[adm@rfbeditora.com](mailto:adm@rfbeditora.com)  
R. João de Deus, 63, 66075000, Belém-PA

