

Instituto
Singularidades



ANAIS DA
II JORNADA SINGULAR

PEDAGOGIA
1º SEMESTRE DE 2021

ANAIS DA II JORNADA SINGULAR
PEDAGOGIA
1º SEMESTRE 2021

ANAIS DA II JORNADA SINGULAR

São Paulo, Brasil - 17, 18 e 19 de junho de 2021

Realização LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
Instituto Singularidades

Organizadores

Profa. Ma. Denise Rampazzo da Silva
Profa. Ma. Fernanda Arantes
Profa. Ma. Ivaneide Dantas da Silva
Profa. Ma. Sofia de Alencastro

ANAIS DA II JORNADA SINGULAR PEDAGOGIA 1º SEMESTRE 2021

Catlogação na Publicação
Serviço de Biblioteca
Instituto Superior de Educação de São Paulo – Singularidades

Direitos Autorais 2021

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS AOS AUTORES

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, sem a autorização expressa dos autores.

A revisão e normalização dos textos são de responsabilidade dos autores

II Jornada Singular (2021: São Paulo, SP)
Anais / 1º semestre de Pedagogia, 17, 18, 19 jun. em
São Paulo,
SP. -- São Paulo, Instituto Singularidades, 2021.
141 p.: il. 8,51 MB.

ISBN: 978-65-995011-1-1

1. Educação 2. Pedagogia 3. Projeto Educacional
4. Prática de ensino 5. Didática I. Silva, Denise
Rampazzo da, org. II. Arantes, Fernanda, org.
III. Silva, Ivaneide Dantas da, org. IV. Alencastro, Sofia
de, org. V. Título.

CDD 370.5

Elaborado por Juliana Lourenço Correia – CRB/8: 10607

Realização Instituto Singularidades,
por meio da Licenciatura em Pedagogia Acervo Digital

Comissão organizadora da II Jornada Singular

Profa. Ma. Cristina Nogueira Barelli
Profa. Ma. Denise Rampazzo da Silva
Profa. Ma. Fernanda Arantes
Profa. Ma. Ivaneide Dantas da Silva
Profa. Esp. Lucila Cortelazzi Garcia
Profa. Ma. Sofia de Alencastro

Comissão científica

Profa. Ma. Cristina Nogueira Barelli
(Coordenação de Curso – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Denise Rampazzo da Silva
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Fernanda Arantes
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Ivaneide Dantas da Silva
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Sofia de Alencastro
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)

Orientadores:

Profa. Dra. Angela Mota
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Dra. Antonieta Megale
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Cristiane Mori
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Denise Rampazzo da Silva
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Edna Oliveira do Carmo
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Fernanda Arantes
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Franciele Busico Lima
(Docente - Curso de Pedagogia - Instituto Singularidades)
Prof. Dr. Guilherme Santinho Jacobik
(Docente - Curso de Pedagogia - Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Ivaneide Dantas da Silva
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Prof. Me. Maurício Maas
(Docente - Curso de Pedagogia - Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Sofia de Alencastro
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Dra. Sonia Maria Pereira Vidigal
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)
Profa. Ma. Tatiana Schunck
(Docente – Curso de Pedagogia – Instituto Singularidades)

Ao Miguel Thompson,

Miguel foi diretor do Instituto Singularidades de 2014 a 2019. Durante esse período, com dinamismo, criatividade e alegria, dirigiu o Singularidades. O seu empenho sempre foi no sentido de valorizar a aula como um espaço de aprendizagem ampliado, em que aluno e professor pudessem desenvolver todas as suas potencialidades, como estudantes, docentes e cidadãos. Com ética, respeito e afeto, ele deixou sua marca.

Essa publicação, resultado da formação no curso de Pedagogia, revela o potencial de cada um dos futuros professores como autores de suas ações pedagógicas e homenageia Miguel Thompson porque partilhamos princípios e valores nessa trajetória.

Em nome da equipe do curso de Pedagogia, professores, estudantes e coordenação, dedicamos essa publicação a ele com o nosso carinho, gratidão e muita saudade.

Pareceristas *ad hoc*

Profa. Angela Di Paolo Mota - Instituto Singularidades. Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP.

Profa. Camila Dias - Mestra em Linguística Aplicada pela PUC, graduada em Letras pela USP.

Profa. Cristiane Mori - Instituto Singularidades. Mestre em Linguística pela UNICAMP.

Prof. Diego Elias - Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Geografia – FFLCH/USP. Coordenador Geral do CIEJA Campo Limpo, RME/SP.

Profa. Elizabeth Reis - Instituto Singularidades. Doutora em Psicologia pela USP.

Profa. Fernanda Arantes - Instituto Singularidades. Mestra em Psicologia pelo Instituto de Psicologia/USP.

Prof. Fernando Frochtengarten - Doutor em Psicologia Social pela USP.

Profa. Franciele Busico de Lima - Instituto Singularidades. Mestre pelo Programa de Interunidades em Estética e História da Arte pela USP.

Prof. Gabriel Salomão - Doutor pela Universidade de São Paulo Prof. Julio do Valle - IME-USP. Doutor em Educação pela USP.

Prof. Leandro de Oliva Costa Penha - Doutorando em Ensino e Aprendizagem de Arte e Especialista em Arte na Educação pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

Profa. Renata de Medeiros - professora ensino básico e formadora de professores.

Profa. Thais Mantovani - Mestre em Ciências Holísticas pela Schumacher College, no Reino Unido e graduada em Comunicação Social ESPM.

Profa. Tatiana Schunck - Instituto Singularidades. Doutoranda em Artes da Cena pela UNICAMP. Mestra em Artes pela UNESP.

Profa. Valéria Rufino Martins - Mestre em Educação: Currículo pela PUC/SP.

Profa. Waldete Tristão Farias Oliveira - Instituto Singularidades. Doutora em Educação pela USP, Mestra em Educação pela PUC-SP, Graduada em Pedagogia e Letras.

Apresentação

Os Anais da II Jornada Singular da Licenciatura em Pedagogia do Instituto Singularidades, realizada nos dias 17, 18 e 19 de junho de 2021, estão compostos pela coletânea de trabalhos apresentados por meio de encontros síncronos online, em três salas simultâneas, num total de 21 sessões abertas ao público em geral. O evento contou com 16 profissionais da área de educação, como arguidores e pareceristas, e 12 orientadores responsáveis pelo acompanhamento dos trabalhos de pesquisa, o que contribuiu para tornar este evento um momento de troca e construção de saberes na área da Educação Básica.

Nesta publicação, estão expressos os resultados do processo formativo de um grupo de 36 estudantes que, com criatividade, perseverança e postura investigativa, apresentaram 21 trabalhos em duas modalidades: 15 monografias e 6 projetos de materiais didáticos.

O documento está organizado em duas partes: a primeira dedicada aos projetos de materiais didáticos e a segunda, às monografias acadêmicas, apresentadas em capítulos de acordo com a ordem alfabética dos títulos.

Esperamos que o acesso aos temas aqui apresentados produza novas possibilidades de interlocução entre os autores e os demais profissionais que atuam no fértil e emergente campo da educação.

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 17/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 1	19h00 às 20h00	Profa. Dra. Antonieta Megale	Profa. Me. Franciele Busico Lima Doutoranda na FAU/USP, Mestra em Estética e História da Arte, Graduada em História, Pedagogia e Comunicação Social (Rádio e Televisão).	(In)visibilidades de educadoras sapatão e sapatonas na Educação Básica: silenciamentos e potencialidades	Daniele Silva Caitano
	20h10 às 21h10	Profa. Dra. Angela Di Paolo Mota	Prof. Dr. Gabriel Salomão Doutor pela Universidade de São Paulo.	O trabalho com a diversidade na escola montessoriana: uma reflexão metodológica sobre as possibilidades em abordar a diversidade étnico-racial na educação infantil	Lia Forti Pereira
	21h20 às 22h20	Profa. Me. Denise Rampazzo da Silva	Profa. Me. Franciele Busico Lima Doutoranda na FAU/USP, Mestra em Estética e História da Arte, Graduada em História, Pedagogia e Comunicação Social (Rádio e Televisão). Prof. Dr. Júlio Valle Mestre e Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Licenciado em Matemática. Especialista em Políticas Públicas para Igualdade Social na América Latina pelo CLACSO.	Outros corpos	Jéssika K. Torquette, Gustavo da Silva Oliveira, Maria Fernanda M. de O. M. de Alvarenga e Vitória Gomes dos Santos

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 17/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 2	19h00 às 20h00	Prof. Me. Maurício Maas	Profa. Me. Tatiana Schunck Doutoranda em Artes da Cena pela UNICAMP. Mestra em Artes pela UNESP. Licenciatura em Artes Cênicas pela USP.	As contribuições da música para o processo de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Ingrid Ferreira
	20h10 às 21h10	Profa. Me. Tatiana Schunck	Prof. Leandro de Oliva Costa Penha Doutorando em Ensino e Aprendizagem de Arte e Especialista em Arte na Educação pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.	As práticas circenses no desenvolvimento da criança	Helena Grande Jimenez Krotoszynski
	21h20 às 22h20	Prof. Dr. Guilherme Santinho Jacobik	Profa. Me. Tatiana Schunck Doutoranda em Artes da Cena pela UNICAMP. Mestra em Artes pela UNESP. Licenciatura em Artes Cênicas pela USP.	A dimensão da incerteza no trabalho com projetos	Bianca Magalhães Castro Pacífico

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 17/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 3	19h às 20h00	Profa. Me. Sofia Magalhães Regis de Alencastro	Profa. Me. Cristiane Cagnoto Mori Mestra em Linguística pelo IEL/ UNICAMP. Fonoaudióloga pela PUC- SP.	Curadoria literária: um olhar para a literatura e para a potência de sua inserção em sala de aula	Ana Paula Crível Giorno, Julia Henriques Guimarães, Olívia Bom Angelo Paradas, Marcela Jesus Pelloni e Nara Ferreira Navarro
	20h10 às 21h10	Profa. Me. Ivaneide Dantas da Silva	Profa. Me. Fernanda Ferrari Arantes Doutoranda em Educação, Linguagem e Psicologia pela Faculdade de Educação da USP, Mestra em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da USP.	Era uma vez no hospital... Mediação de Contos de Fadas com crianças hospitalizadas	Fernanda Poletini Baptistucci, Isabela Taranto Moreira de Mello, Mydian Aparecida dos Santos e Thaís Pucci Fernandes Gonçalves

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 18/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 1	19h00 às 20h00	Profa. Me. Denise Rampazzo da Silva	Profa. Me. Thais Mantovani Mestra em Ciências Holísticas pela Schumacher College no Reino Unido e graduada em Comunicação Social ESPM.	A (des)conexão com a natureza como território de aprendizagem: como integrar a Natureza às práticas docentes nos anos iniciais do EF	Giulia Fava, Isabela Veiga de Jesus e Renata dos Santos Neoral
	21h20 às 22h20	Profa. Me. Denise Rampazzo da Silva	Profa. Dra. Waldete Tristão Farias Oliveira Doutora em Educação pela USP, Mestra em Educação pela PUC-SP, Graduada em Pedagogia e Letras.	Relações Étnico-Raciais e a Primeira Infância: como garantir uma educação antirracista desde os primeiros passos?	Vitoria Gomes Lina

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 18/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 2	19h00 às 20h00	Profa. Dra. Sonia Maria Pereira Vidigal	Profa. Dra. Elizabeth Reis Doutora e Mestre em Psicologia pela USP. Especialista em Educação Bilíngue e em Formação Integral: Autoconhecimento, Habilidades Socioemocionais e Práticas Educacionais Inovadoras pelo Instituto Singularidades.	Aspectos do cuidar e educar na educação infantil de 0 a 3 anos: a intencionalidade	Karina dos Santos Ico
	20h10 às 21h10	Profa. Me. Sofia Magalhães Regis de Alencastro	Prof. Dr. Fernando Frochtengarten Doutor e Mestre em Psicologia Social pela USP. Graduação em Psicologia pela USP, Graduação em Ciências Biológicas Bacharelado e Licenciatura pela USP.	Projeto de vida para educação de jovens e adultos	Ágata de Lima Souza, Iane Moura Silva e Débora Sportiello Romero

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 18/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 3	19h00 às 20h00	Profa. Dra. Antonieta Megale	Profa. Me. Camila Dias Mestra em Linguística Aplicada pela PUC, graduada em Letras pela USP.	Escolas bilíngues Guarani M'bya na cidade de São Paulo: o que podemos aprender com seu modelo educacional?	Telma Dias Nascimento
	20h10 às 21h10	Profa. Me. Edna Oliveira do Carmo	Profa. Me. Cristiane Cagnoto Mori Mestra em Linguística pelo IEL/ UNICAMP. Fonoaudióloga pela PUC- SP.	Marcas da formação literária na escola: a influência escolar na relação de adultos com a literatura	Isabel de Campos Rezende

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 19/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 1	11h20 às 12h20	Profa. Me. Franciele Busico Lima	Prof. Me. Diego Elias Doutorando e Mestre no Programa de Pós-Graduação em Geografia – FFLCH/USP.	Aqui a gente faz direito! O CIEJA e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos	Regiane Lopes Ferreira

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 19/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 2	9h00 às 10h00	Profa. Me. Franciele Busico Lima	Profa. Me. Valéria Rufino Martins Mestra em Educação: Currículo pela PUC/SP.	Educação e Representatividade: como tornar-se professora?	Denise Aparecida Ribeiro
	10h10 às 11h10	Profa. Dra. Angela Di Paolo Mota	Profa. Me. Fernanda Ferrari Arantes Doutoranda em Educação, Linguagem e Psicologia pela Faculdade de Educação da USP, Mestra em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da USP.	Contribuições da escuta psicanalítica para a prática educacional na Educação Infantil: um estudo de caso	Claire Annie Haber
	11h20 às 12h20	Profa. Me. Ivaneide Dantas da Silva	Profa. Me. Cristiane Cagnoto Mori Mestra em Linguística pelo IEL/ UNICAMP. Fonoaudióloga pela PUC-SP.	A leitura literária no 5o. ano do Ensino Fundamental: análise de uma experiência.	Renata Candida Antunes

Programação

APRESENTAÇÕES DIA 19/06

	Horário	Orientador	Parecerista responsável	Nome do trabalho	Autoria
SALA 3	9h00 às 10h00	Profa. Dra. Angela Di Paolo Mota	Profa. Me. Fernanda Ferrari Arantes Doutoranda em Educação, Linguagem e Psicologia pela Faculdade de Educação da USP, Mestra em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da USP.	A importância da experiência com a natureza e a intencionalidade pedagógica: um estudo de caso na educação infantil	Julia Mattos
	10h10 às 11h10	Profa. Me. Fernanda Ferrari Arantes	Profa. Me. Fernanda Ferrari Arantes Doutoranda em Educação, Linguagem e Psicologia pela Faculdade de Educação da USP, Mestra em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da USP.	Práticas educacionais para o desenvolvimento da cidadania: propostas aplicáveis em diferentes contextos escolares	Alice Martinelle Fromer e Ana Paula Moutinho
	11h20 às 12h20	Profa. Me. Fernanda Ferrari Arantes	Profa. Me. Fernanda Ferrari Arantes Doutoranda em Educação, Linguagem e Psicologia pela Faculdade de Educação da USP, Mestra em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pelo Instituto de Psicologia da USP.	O processo da inclusão escolar: efeitos do encontro no laço social entre professor-aluno.	Elza da Silva

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

PROGRAMAÇÃO

PARTE 1

PROJETOS DE MATERIAL DIDÁTICO

1. **A (des)conexão com a natureza como território de aprendizagem**
Giulia Fava, Isabela Veiga de Jesus, Renata dos Santos Neoral 35
2. **Curadoria literária: um olhar para a literatura e para a potência de sua inserção na sala de aula**
Ana Paula Crível Giorno, Julia Henriques Guimarães, Marcela Jesus Pelloni, Nara Ferreira Navarro, Olivia Bom Angelo Paradas 59
3. **Era uma vez no hospital... Mediação de Contos de Fadas com crianças hospitalizadas**
Fernanda Poletini Baptistucci, Isabela Taranto Moreira de Mello, Mydian Aparecida dos Santos, Thais Pucci Fernandes Gonçalves 97
4. **Outros Corpos**
Gustavo Oliveira, Jéssika Torquette, Maria Fernanda Alvarenga, Vitória Gomes dos Santo 171
5. **Práticas educacionais para o desenvolvimento da cidadania: propostas aplicáveis em diferentes contextos escolares**
Alice Martinelli Fromer, Ana Paula de Lemos Vasconcelos Moutinho 195
6. **Projeto de vida para educação de jovens adultos**
Ágata Souza, Débora Romero, Iane Moura Silva 211

PARTE 2

MONOGRAFIAS ACADÊMICAS

1. **A importância da experiência com a natureza e a intencionalidade pedagógica: um estudo de caso na educação infantil**
Julia Mattos Romero Ossona 262
2. **A incerteza na formação escolar e o trabalho com projetos: possíveis relações**
Bianca Magalhães Castro Pacífico 263
3. **A leitura literária no 5º ano do Ensino Fundamental: análise de uma experiência**
Renata Candida Antunes 264
4. **Aqui a gente faz direito! O CIEJA e as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos**
Regiane Lopes Ferreira 265
5. **As contribuições da música para o processo da aprendizagem do 1º ano do Ensino Fundamental**
Ingrid Ferreira 266
6. **Aspectos do cuidar e educar na Educação Infantil de 0 a 3 anos: a intencionalidade**
Karina dos Santos Icó 267
7. **Contribuições da escuta psicanalítica para a prática educacional na Educação Infantil: um estudo de caso**
Claire Annie Haber 268
8. **Educação e representatividade: como tornar-se professora?**
Denise Aparecida Ribeiro 269

9. Escolas bilíngues Guarani M"bya na cidade de São Paulo	
Telma Dias Nascimento	270
10. (In)visibilidade de educadoras sapatão e sapatonas na educação básica: silenciamentos e potencialidades.	
Danielle Silva Caitano	271
11. Marcas da formação literária na escola: a influência escolar na relação de adultos com a literatura	
Isabel de Campos Rezende	272
12. O processo da inclusão escolar: efeitos do encontro no laço social entre professor-aluno	
Elza da Silva	273
13. O trabalho com a diversidade na escola montessoriana: uma reflexão sobre como é possível abordar a diversidade étnico-racial pelo método Montessori	
Lia Forti Pereira	274
14. Reflexões sobre as práticas circenses no desenvolvimento da criança	
Helena Grande Jimenez Krotoszynski	275
15. Relações étnico-raciais e a primeira infância: como garantir uma educação antirracista desde os primeiros passos?	
Vitoria Gomes Lina	276

GIULIA FAVA

ISABELA VEIGA DE JESUZ

RENATA DOS SANTOS NEORAL

01.
A (DES)CONEXÃO COM A
NATUREZA COMO TERRITÓRIO
DE APRENDIZAGEM: COMO
INTEGRAR A NATUREZA ÀS
PRÁTICAS DOCENTES NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Trabalho apresentado à disciplina de Projetos em didáticas aplicadas e práticas educacionais - TCC II, do Instituto Singularidades – curso de Pedagogia – como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga, sob orientação da Profª Me. Denise Rampazzo da Silva.

SÃO PAULO
2021

Reconhecendo a atual desconexão de nossa sociedade urbana com a Natureza e percebendo a necessidade de um novo olhar para a passagem da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental – visto que o currículo escolar tradicional tende a segmentar os conteúdos e afastá-los da realidade –, investigamos e, a partir disso, criamos um material didático formativo, disponível em plataforma virtual, destinado às professoras e professores polivalentes deste segmento. O objetivo deste projeto é possibilitar uma reflexão e reconhecimento sobre a importância de integrar a Natureza como um território potente no processo de ensino-aprendizagem das crianças de 6 a 11 anos. Convidamos 9 educadoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental que fizeram ao menos uma das propostas e a coleta de dados mostrou que o objetivo pode ser alcançado. Esta pesquisa teve como fundamentação teórica Severino (2007), Krenak (2019), Morin (2007; 2020), Brum (2021), Piorsky (2016), Larrosa (2002), Freire (2000), Louv (2018), Mendonça & Neiman (2013), Adorno & Horkheimer (1985) e Bauman (2001).

Palavras chaves: Natureza. Território. Educação Ambiental. Ecologia. Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como propósito possibilitar uma maior compreensão sobre a importância de integrar a natureza como um território potente no processo de ensino-aprendizagem. Por meio de um site, o projeto destina-se às professoras e professores polivalentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo de endossar uma visão mais sensível da natureza, enxergando-a não como recurso natural de possível extração e apropriação, ou como algo apartado da existência humana, mas como um organismo vivo, pulsante e que pode oferecer diversas possibilidades de desenvolvimento.

A partir de nossa observação durante estágios curriculares e vivências experienciadas em nosso processo educativo individual, identificamos uma cisão na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental no que diz respeito às práticas e conexões com a natureza como um campo que pode promover a apreensão de múltiplos conhecimentos. Debruçando-nos em reflexões sobre esse recorte de rompimento na passagem dos segmentos escolares, sentimos a motivação para melhor compreender em que momento se negligenciam as diversas linguagens tão valorizadas na primeira infância, mas que nos primeiros anos do Ensino Fundamental se transformam em disciplinas segmentadas, desconexas do corpo, do movimento, das artes e da natureza. Carteiras enfileiradas sem rodas de conversa e sinais sonoros que determinam o tempo que antes era leve e flexível. Sem olhos nos olhos, sem afetividade e sem acolhimento.

Como nos aponta Bauman (1999), na contemporaneidade que corre há uma urgência à individualidade, à liquidez e à efemeridade. A informação em algum ponto se tornou mais relevante que a experiência e que o sentir. O aceleração

constante das grandes cidades não nos permite pausar, nos distanciando da construção de relações humanas mais justas e verdadeiras. Desde a Revolução Industrial, a relação do homem com a natureza foi se transformando e, atualmente, ainda que os avanços e transformações nos modos de produção possam nos levar a um estado de satisfação das necessidades, como afirmam Adorno e Horkheimer (1985), cada vez mais estamos desconectados da natureza e num processo de apenas tentar dominar para produzir mais e mais bens.

Nos desconectamos do todo. Nos desconectamos do planeta Terra. Já não é possível ouvir o cantar dos pássaros, respirar ar puro ou encontrar pés de frutas com tanta frequência no caminho para a escola. Não sabemos de onde vem a água que bebemos, os alimentos que comemos e nem tampouco para onde vai o lixo que “jogamos fora”. As raízes e flores se enforcam no asfalto para resistir, enquanto as cidades são planejadas privilegiando automóveis e edifícios ao invés de contemplarem a coexistência. Por que sufocamos os rios com asfalto? Por que não conseguimos nos adaptar aos seus leitos?

Richard Louv afirma que,

Um círculo cada vez maior de pesquisadores acredita que a perda do habitat natural, ou a desconexão com a natureza, mesmo quando ela está disponível, tem implicações enormes para a saúde humana e o desenvolvimento infantil. Eles dizem que a qualidade dessa exposição afeta nossa saúde em um nível quase celular. (LOUV, 2018, p. 65)

E essa desconexão da existência humana com a natureza também reverbera dentro das escolas, sejam elas públicas ou privadas, pois a escola reflete a sociedade em que vivemos. Como indicam os estudiosos da sociologia, ela torna-se um espelho da comunidade e contexto nos quais está inserida. Para direcionar este trabalho, nos propusemos a buscar respostas para a seguinte questão de pesquisa: é possível compreender e integrar a natureza como um território potente de aprendizagem nas práticas docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental?

Mobilizadas por estas inquietações, elaboramos um material didático formativo, disponível em plataforma virtual, destinado às professoras e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Este trabalho visa instigar reflexões sobre esses questionamentos acima referidos. Estão presentes no site algumas etapas voltadas à uma sensibilização inicial e permanente das(os) educadoras(es), direcionada ao autoconhecimento e ao reconhecimento de si como ser integrante da natureza, propondo uma reflexão sobre a sua relação com o outro e, por conseguinte, ao entendimento de seus territórios como possibilidades férteis de atuação.

O objetivo desta pesquisa é investigar se é possível oportunizar um reconhecimento da importância de integrar a natureza como um território potente no processo de ensino-aprendizagem, oferecendo assim, uma experiência que sensibilize as(os) educadoras(es) polivalentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental na integração da natureza em suas práticas como um espaço de desenvolvimento e

processos, ofertando uma ampliação de seu repertório como o meio natural. A plataforma virtual disponibiliza uma sequência de expedições, propostas, vivências e uma singela curadoria de materiais, ideias e possibilidades cujo objetivos são proporcionar ao(à) educador(a) um leque de oportunidades para guiar suas alunas e alunos na exploração da natureza como um solo fecundo para o desenvolvimento integral dos sujeitos, cultivando o olhar curioso das crianças e favorecendo oportunidades de investigação e pesquisa a partir das experiências que elas nos trazem.

Logo, este projeto de criação de material didático se desdobra pelos caminhos anteriormente retratados, dando enfoque à ampliação de repertório e sensibilização destas(es) educadoras(es) em suas práticas cotidianas.

1. CAMPO DE PESQUISA

Como já mencionado, o nosso objetivo nesta pesquisa é investigar se é possível oportunizar um reconhecimento da importância de integrar a natureza como um território potente no processo de ensino-aprendizagem, oferecendo assim uma experiência que sensibilize as(os) educadoras(es) polivalentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental na integração da natureza em suas práticas como um espaço de desenvolvimento e processos, ofertando uma ampliação de seu repertório com o meio natural.

Esta é uma pesquisa qualitativa que considera a qualidade dos dados obtidos e não sua quantidade. A escolha por uma pesquisa do tipo qualitativo se deu por considerar que o objeto de estudo é do campo das ciências sociais e por assim sê-lo, é histórico, dotado de consciência, características que podem ser melhor desvendadas e analisadas com este tipo de investigação. Este tipo de pesquisa possibilita a melhor compreensão do sujeito/objeto em sua complexidade ao considerar fatores políticos, sociais, econômicos, culturais de maneira ampliada.

Além disso, a mesma torna-se uma pesquisa-ação por ser aquela que, de acordo com Severino,

Além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo em que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas. (SEVERINO, 2007, p. 120)

Iniciamos a pesquisa realizando uma coleta de dados inicial por meio de entrevistas semiestruturadas, que assim como explica Máximo-Esteves, “estão orientadas para a intervenção mútua. O investigador coloca uma série de questões amplas, na procura de um significado partilhado por ambos” (2008, p. 96).

Estas entrevistas foram realizadas com pessoas de diversas áreas, que estão de alguma forma conectadas ao tema deste projeto, compartilhando suas visões de acordo com suas experiências e perspectivas contemporâneas. Registramos estes encontros em nosso diário de campo, a fim de documentar estes diálogos tão frutíferos para a lapidação deste trabalho. Iniciar a investigação com as entrevistas foi de fundamental importância na delimitação do nosso objeto de pesquisa e serviu para que pudéssemos consolidar nossa convicção de que é necessário oferecer às(aos) educadoras(es) instrumentos que possibilitem a reflexão sobre a importância da temática, oferecendo possibilidades de práticas educativas e estratégias de ensino que facilitem a integração da natureza ao cotidiano das aulas.

A primeira pessoa com quem dialogamos foi Elisa Hornett, educadora e pesquisadora da Educação Infantil, que compartilhou alguns relatos dos anos em que estudou na instituição *Schumacher College*, na Inglaterra e trabalhou na escola Te-arte, além de outras experiências como aprendiz na Casa Redonda.

Em seguida, entrevistamos Camila Fava Pestana, pesquisadora e criadora do canal no YouTube, *Food that reconnects*. Camila nos contou sobre suas vivências na *Schumacher College*, na Amazônia peruana, em um banco de sementes e em uma escola privada na Índia, relacionando questionamentos sobre os contrapontos de uma vida mais conectada com a natureza. Ademais, ela nos auxiliou com sugestões de possíveis referências inspiradoras.

Na sequência conversamos com Denise Curi, educadora e coordenadora da área de Ciências da Natureza do Colégio São Luís. Curi compartilhou conosco um pouco de sua trajetória como educadora, sua experiência em nosso tema de estudo e indicou diversos materiais integrados ao desenvolvimento de seu trabalho como coordenadora. Para a elaboração da proposta de autoconhecimento e sensibilização presente na experiência inicial de nosso site, utilizamos o material sugerido Deep Time Walk, que nos inspirou para o complemento de nosso trabalho.

Além disso, submetemos o protótipo deste trabalho para a análise de uma especialista, professora da Educação Infantil, que retornou suas observações acerca da construção inicial do material didático, disponíveis no Apêndice D ao final deste trabalho.

As autorizações para a utilização do nome das especialistas consultadas encontram-se em poder das autoras desta investigação.

Para a coleta de dados das professoras e professores que trabalham ou já trabalharam com os anos iniciais do Ensino Fundamental e se disponibilizaram a contribuir com a validação deste trabalho acadêmico, solicitamos o acesso ao site e a realização de uma das propostas dentre as etapas destinadas às(aos) professoras(es). Em um segundo momento, oferecemos um questionário - disponível no Apêndice A, ao final deste trabalho - que buscou obter um retorno destas(es) especialistas sobre a experiência que tiveram ao adentrar nos conteúdos da plataforma, para possibilitar a realização da análise dos dados coletados e os ajustes necessários visando o alcance mais real e significativo de nossos objetivos.

2. CAMPO CONCEITUAL

Com a intenção de balizar nossa pesquisa, nos fundamentamos em pensadoras(es), práticas e protagonistas de experiências educacionais condizentes com o propósito de integrar a natureza nas abordagens e metodologias curriculares.

Sendo assim, ao falarmos dessa perspectiva não podemos desconsiderar a concepção de experiência proposta por Larrosa (2002) como um dos eixos centrais de nosso projeto, pois conforme discutido pelo autor, a possibilidade da experiência se contrapõe ao conhecimento técnico, pois no mundo atual há muitas informações e poucas vivências reais, como Larrosa poetisa ao dizer que,

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24)

Ao suscitarmos a concepção de experiência a partir dessa leitura de vivência pulsante da vida, que nos toca nos sentidos, nos interliga como seres humanos, e que se opõe à fugacidade das relações, torna-se oportuno ampliar essas percepções para o campo no qual a ética e a criticidade se encontram enraizadas em nossa postura perante a vida, pois como afirma Freire,

O acatamento ao outro, o respeito ao mais fraco, a reverência à vida não só humana, mas vegetal e animal, o cuidado com as coisas, o gosto da boniteza, a valoração dos sentimentos, tudo isso reduzido a nenhuma ou quase nenhuma importância. [...] Urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas. (FREIRE, 2000, p. 31)

E continua ainda, salientando que não crê,

Na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador. (FREIRE, 2000, p. 31)

Por isso, a ecologia tem de estar presente no centro das discussões atuais, dentro e fora da escola, porque se não estiver, o mundo que já está há anos à beira do colapso, finalmente irá sucumbir. A pandemia Covid-19 vem como um rigoroso

e desafiador lembrete disso, já que esse evento se torna uma grave consequência da irresponsabilidade humana perante o mundo que vivemos. E é um lembrete, pois não deveria ser novidade para as lideranças e instituições, uma vez que,

Quem acompanha o tema da saúde pública e as comunicações da Organização Mundial da Saúde sabe que o surgimento de mais uma pandemia era previsto. Assim como o fato de que as pandemias se tornarão mais frequentes, devido à **emergência climática** (causa e efeito da destruição de habitats de espécies) e à ampla circulação de pessoas e de mercadorias em um mundo globalizado. [...] A surpresa pode ser para os cidadãos, que não receberam toda informação que deveriam ou se recusaram a acreditar na que receberam, caso da emergência climática que as **lideranças indígenas alertam há décadas** e os cientistas também. Mas não deveria ser surpresa para os Governos. (BRUM, 2021)

Seguindo por essa perspectiva, faz sentido suscitar a cosmovisão indígena que se faz presente na resistência e voz destes povos, mas que é emudecida pela frieza de nossa sociedade. O líder indígena e escritor Ailton Krenak ajuda a enfatizar a ideia de unicidade entre o ser humano e a natureza, vínculo este que se torna essencial para compreendermos a necessidade de construirmos uma relação saudável e constante com a natureza.

Somos alertados o tempo todo para as consequências dessas escolhas recentes que fizemos. E se pudermos dar atenção a alguma visão que escape a essa cegueira que estamos vivendo no mundo todo, talvez ela possa abrir nossa mente para alguma cooperação entre os povos, não para salvar os outros, para salvar a nós mesmos. (KRENAK, 2019, p. 44)

O propósito de produzirmos este site vai de encontro às ideias de todos os autores acima apresentados, já que buscamos propor uma alternativa de sensibilização adversa à cegueira que Krenak elucida com tanta maestria. E para além disso, há ainda alguns autores e autoras que se debruçam sobre as pesquisas que nos acionam à urgência da integração da educação com a natureza sob as perspectivas do desenvolvimento integral dos seres humanos. Dessa maneira, torna-se possível endossar que,

A gravidade dos problemas ambientais por si só poderia justificar a inserção da educação ambiental (EA) no currículo escolar, mas vale lembrar, que as teorias da psicopedagogia sobre os mecanismos da aprendizagem e os processos de desenvolvimento da personalidade apontam para a necessidade de estabelecer uma relação mais harmônica do ser humano com o ambiente que ele vive. (MENDONÇA e NEIMAN, 2013, p. 75)

Os autores discutem sobre o meio ambiente como tema transversal às práticas escolares, já que tudo aquilo que é transversal perpassa por todos os

recortes de realidade de alguma maneira. E nós, como seres vivos de um sistema complexo, codependente, interconectado, vivo, mutante e real, como poderíamos ignorar a educação ambiental como parte fundante de nossas práticas? Por isso,

Educar em uma perspectiva ambiental significa assumir novos conceitos e novos conhecimentos, aplicar procedimentos diversos e criar atitudes, valores e normas que levem a comportamentos que favoreçam o meio. Para educar na questão ambiental, é necessário que a escola assuma um comportamento ambiental adequado. Deve também comunicar aos cidadãos que optou pela integração da Educação Ambiental em seu projeto educacional e que, portanto, ela faz parte de sua identidade como escola. (MENDONÇA e NEIMAN, 2013, p. 79)

E, por consequência, à luz das abordagens de Mendonça e Neiman (2013), chegamos a um ponto chave das elaborações que pretendemos suscitar nesta pesquisa,

O tema meio ambiente deve se incorporar ao cotidiano escolar por intermédio das diferentes áreas do conhecimento, e nunca como um assunto excepcional, tratado em atividades comemorativas ou estudos do meio desacoplados de um projeto pedagógico mais amplo. Não deve, também, ser inserido burocraticamente como conteúdo das disciplinas só para cumprir uma formalidade. O ideal é que as contribuições efetivas que essas disciplinas podem dar, a partir de suas especificidades, contribuam para o entendimento, a ampliação e o enriquecimento da discussão sobre as questões socioambientais. Sem que o professor tenha de mudar o seu programa, ou abrir mão de sua autonomia, é importante que ele busque uma certa organicidade entre a disciplina que leciona e a necessidade de transversalidade que o tema solicita. (MENDONÇA e NEIMAN, 2013, p. 79)

Ademais, de acordo com Morin (2006) “é preciso aprender sobre a condição humana, a compreensão e a ética, entender a era planetária em que vivemos e saber que o conhecimento, qualquer que seja ele, está sujeito ao erro e à ilusão”, por isso, a partir do reconhecimento de que em muitas escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental há uma abrupta ruptura nos currículos e maneiras de encarar os sujeitos após a passagem da primeira infância, entendemos que uma nova roupagem é necessária quando almejamos uma educação integral e integrada aos aspectos fundamentais da experiência viva e real. Morin (2007, p. 52) afirma que “sabemos cada vez mais que as disciplinas se fecham e não se comunicam umas com as outras. Os fenômenos são cada vez mais fragmentados, e não se consegue conceber a sua unidade”.

Compartilhamos da ideia do autor que é necessário e urgente cultivarmos um diálogo espontâneo e orgânico entre as disciplinas curriculares,

dissolvendo esse fracionamento dos conteúdos e propondo uma visão sensível na qual o território natural possa também ser o palco de experiências de aprendizagem significativas. Trazendo assim uma abordagem que não só suscite uma dialogia entre as disciplinas, mas que as transcenda por meio da transdisciplinaridade, que de acordo com Mendonça e Neiman (2013),

É por meio da visão transdisciplinar que reconhecemos a existência de diferentes níveis de realidade, regidos por lógicas divergentes, e que possibilitamos formar, a partir de um novo olhar, uma racionalidade que questione a rigidez das definições, o absolutismo da objetividade e a exclusão do sujeito. (MENDONÇA e NEIMAN, 2013, p. 73)

E concluem ainda dizendo que,

Na verdade, a visão transdisciplinar permite até mesmo o questionamento da existência de uma única realidade, permitindo a construção de múltiplas interpretações sobre ela, a partir do repertório de conhecimentos do aluno e das visões de cada uma das áreas do saber humano. As possibilidades de descobertas são imprevisíveis e inesperadas, e dentro dessa riqueza de universo interpretativo, o pensamento e a compreensão do mundo se tornam mais complexos. (MENDONÇA e NEIMAN, 2013, p. 73)

Além disso, concordamos que a ludicidade e o imaginário, independentemente da faixa etária da qual estamos tratando, se tornam essenciais para o desenvolvimento integral dos sujeitos. Desse modo, Piorski contribui para essa visão ao trazer os quatro elementos da natureza como os principais componentes da nossa totalidade, dizendo que

Os quatro elementos da natureza habitam a imaginação, são um código de expressão da vida imaginária. Imaginar pelo fogo é criar imagens e narrativas quentes, calóricas, agitadas, guerreiras, apaixonadas, acolhedoras (se fogo íntimo) e amorosas. Imaginar pela água faz vicejar uma corporeidade fluida, entregue, emocional, saudosa e até melancólica, cheia de sentimentos, lacrimosa pela alegria ou pela saudade. Imaginar pelo ar é construir uma materialidade das levezas, da suspensão, dos vôos, fazer brinquedos expansivos, com coisas leves, penas, setas, sublimações do brincar. Imaginar pela terra é fazer coisinhas enraizadas no mundo, na vida social, no interior das formas, buracos, miniaturas, esconderijos, numa busca pela estrutura da natureza. (PIORSKI 2016, 2016, p. 19 e 20)

Portanto, através da boniteza contida nas palavras deste sábio autor e pesquisador das infâncias, somos levadas pela poesia vicejante intrínseca à natureza. E assim, nos valemos de esperar um vínculo de todas as pessoas com os elementos naturais que nos rodeiam, sendo fonte de inspiração para uma educação mais integral, sensível e potente.

3. ANÁLISE DE DADOS

Em nossa coleta de dados, elaboramos um formulário para a obtenção de respostas de professoras que já atuaram ou que atualmente trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao todo, foram computadas 10 respostas, por meio das quais refletimos se nosso objetivo - que nesta investigação se debruça em oportunizar o reconhecimento da importância de integrar a natureza como um território potente no processo de ensino-aprendizagem - foi alcançado da maneira esperada.

Os formulários respondidos encontram-se como Apêndice deste trabalho e foram preservadas as identidades das respondentes, garantindo a privacidade das informações.

Podemos verificar que nove das respondentes afirmaram trabalhar atualmente em sala de aula, sendo que, cinco estão em escolas privadas, uma em escola pública e as outras quatro trabalham no terceiro setor, atualmente em aulas online ou em demais modelos.

Solicitamos que essas educadoras acessassem o site, fizessem a leitura da introdução e em seguida, escolhessem ao menos uma proposta contida nas Expedições 1, 2 ou 3. Após a experiência, sugerimos que retornassem ao formulário e respondessem às questões. Com isso, sabemos que todas elas se sentiram sensibilizadas com as propostas do site e consideram que a integração com a natureza nas práticas docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental é necessária.

Perguntamos também se o site teve algum impacto na maneira como essas educadoras enxergam essa temática, e oito responderam positivamente. Além disso, todas as professoras consideraram importante o uso de um material como este site para a ampliação de repertório das(os) educadoras(es), e nove afirmam que usariam e indicariam o material. Uma única pessoa entrevistada, apesar de ter feito o mesmo caminho que as demais, fez uma leitura que trazia uma dialogia com a prática, já refletindo sobre a possibilidade de transposição didática que poderia ocorrer entre as propostas do site e projetos com seus alunos.

A seguir faremos uma análise de algumas respostas obtidas no questionário a partir de duas categorias. Sendo a Categoria A sobre a experiência formativa no site e a Categoria B sobre a integração da natureza nas práticas docentes.

Categoria A: experiência formativa no site

Ao pensarmos na construção do site, tínhamos como foco possibilitar às professoras e professores uma experiência formativa e consideramos que este objetivo pôde sim ser alcançado. Uma das professoras, ao responder o questionário relatou que,

A experiência era um convite para lembrar a minha infância. A sensação que tive foi boa, mas também de muita saudade. A minha

infância foi muito feliz. Fiquei muito surpreendida, e de verdade nunca tinha percebido isso, os meus lugares favoritos da infância são todos na natureza. Lembrei da praia que tinha perto da minha casa, da minha escola que tinha uma floresta e de outra escola que tinha um campo de pastagem para onde eu fugia. (Apêndice B)

Ilustrando de forma poética, e costurando-se ao relato acima apresentado, Gandhi Piorski (2016) expõe que,

O objetivo é encontrar evidências de uma “eficácia simbólica” da brincadeira. A criança, em liberdade criativa, recria uma terapêutica social ao acessar os “hormônios simbólicos” guardados em sua imaginação e na própria cultura. Ela tem acesso a núcleos de imagens que servem de “tutor energético” para a sua autoeducação e encontra, nessa autoinstrução, a natureza como fonte de energia criadora, fonte endócrina do dinamismo imaginário do brincar. (PIORSKI, 2016, p. 49)

Uma outra educadora, ao ser questionada sobre como o site afetou sua relação com essa temática, comentou que,

O material a rememorou dessa importância de estar em integração constante com a natureza, e que inclusive se perde com o processo de escolarização, como é o caso dos meus alunos de 5º ano e o currículo que propõe menos experimentação e contato. (Apêndice B)

E por último, nesta categoria, recebemos as considerações de uma pedagoga e psicóloga sobre sua experiência com as expedições disponíveis nessa coleta, dizendo-nos que,

O site sintetiza, e expande, práticas imprescindíveis de experiências (no sentido Larrosiano) fundamentais tanto para docência (pensando, com Freire, na importância da autenticidade dxs professorxs), como para as crianças. Muitas vezes não acontece essa efetiva integração proposta pelas expedições, e é relevante considerar que são percursos, processo, e não apenas atividades soltas. É fundamental que essas práticas sejam currículo, e o site contribui para essa questão. (Apêndice B)

Dessa maneira, podemos afirmar que o site cumpre seus objetivos como um material formativo com um olhar ampliado para a prática docente, considerando a reconexão com a natureza uma das chaves fundamentais da relação entre a criança e a escola.

Categoria B: a integração da natureza nas práticas docentes

Na Categoria B, uma das pessoas afirmou que “a natureza é complexa, oblíqua, desafiadora e instigante. Por meio do contato direto com ela, se proporciona um desenvolvimento corporal e emocional muito importante para a saúde da criança, além da consciência de cuidado e elo com o planeta.” (Apêndice B). E uma outra respondente acrescenta nessa discussão a ideia de que,

A integração com a Natureza é fundamental em qualquer processo de aprendizagem, por ela ser em sua autenticidade uma forma de conexão com a realidade, comunidade, diversidade e entendimento maior do ecossistema que vivemos, o que é fundamental para o desenvolvimento do ser humano. (Apêndice B).

Cabe ressaltar que não podemos desconsiderar a ideia apresentada por uma outra respondente sobre a importância de,

Aprendermos a amar e respeitar a nossa morada. Para os povos indígenas brasileiros, a Mãe Terra nos acolhe e ensina. Se aprende muito com a natureza. Temos uma cultura vastíssima apoiada no conhecimento da natureza: indígena e quilombola. (Apêndice B)

Por isso, endossamos ainda por meio da profunda compreensão de Krenak quando ele afirma que

Fomos nos alienando desse organismo de que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo é natureza. O Cosmos é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza. (KRENAK, 2019, p.17)

Concluindo esta etapa de análise dos dados coletados, compartilhamos da perspectiva de uma das participantes, ao afirmar que, com base na compreensão da importância da integração com a natureza,

Essas são as propostas do futuro da educação, nos levando a questionar mais profundamente nosso papel no planeta e nos conectando enquanto comunidade. (Apêndice B)

Somando-se à esta concepção, Rita Mendonça e Zysman Neiman, em seu livro “A Natureza como Educadora – Transdisciplinaridade e Educação Ambiental em atividades extraclasse” (2013), concluem seus estudos dizendo que,

Existe uma circularidade entre o eu e o mundo. A ideia de separação entre sujeito-objeto, que prevaleceu em nossas mentes nos últimos séculos, foi útil para ajudar na compreensão de alguns fenômenos da natureza e para criar condições tecnológicas de melhoria de nossa qualidade de vida. Mas, nos dias de hoje, podemos reconhecer que se trata de um artifício importante porém insuficiente para

compreendermos tanto o mundo natural quanto aquele que criamos. É, portanto, insuficiente para melhorarmos nossas relações com esses mundos, que começam com nossas relações com o próximo. Reconhecer a ligação, a circularidade, a transacionalidade entre nós mesmos, seres humanos, e entre nós, seres vivos e não vivos é fundamental para o momento presente. Reconhecendo essa indissociabilidade entre cada unidade e cada totalidade em infinitos níveis é que criaremos – e já estamos criando – as bases para a formação de uma sociedade mais equilibrada. (MENDONÇA e NEIMAN, 2013, p. 151 e 152)

Enfim, com os dados obtidos podemos afirmar que nossos objetivos com este grupo de educadoras foram alcançados em sua plenitude, pois a pesquisa só foi possível porque as respondentes se emergiram em um momento de pausa e reflexão, sendo afetadas e tocadas pela experiência que este material didático propõe. Assim, torna-se importante compartilhar que, ao entrarmos em contato com o retorno das participantes, sentimos-nos totalmente sensibilizadas e emocionadas, pois verificamos que o material produzido consegue atravessar as experiências destas profissionais, fazendo-as refletir sobre sua relação pessoal com a natureza, e, em sua maioria, afetando-as na maneira de enxergar a urgência desta temática em sua docência.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O início deste projeto se desenvolveu de maneira orgânica, já que em uma das aulas da disciplina vinculada a este trabalho – Projetos em Didáticas Aplicadas e Práticas Educacionais - TCC I – foi realizado um levantamento de possíveis temas de interesse das/os estudantes, a fim de ocorrerem associações entre as alunas e alunos em que os temas fossem similares para a formação de grupos. Assim, nós nos reunimos a partir de uma inquietação em comum: o reconhecimento de que a integração com a natureza nas escolas vem se fragmentando e desconectando as crianças nesta relação ao longo do percurso escolar.

A partir dessa angústia inicial, iniciamos a pesquisa e produção do material didático – disponível no Apêndice C -, a fim de buscarmos alternativas para sensibilizar e oportunizar a atenção que a temática requer.

Nutrindo-nos de diversas fontes de pesquisa, iniciamos o processo de elencar quais eram nossos objetivos gerais e específicos, e o que gostaríamos de contemplar com o material didático. As especialistas e pesquisadoras que entrevistamos no início que nos serviram de inspiração acerca dos conteúdos e experiências abordadas na temática central, e rememoram-nos sobre a urgência de práticas docentes mais integradas e que promovam essa mesma integração com a natureza em seu cotidiano. Ademais, iniciamos a leitura de alguns livros que pudessem amparar nossas ideias e proporcionar uma ampliação de nossas referências.

Ao longo do processo de desenvolvimento desta pesquisa, realizamos a coleta de dados com profissionais da educação que já tiveram experiência em atuar com crianças de 6 a 11 anos de idade – disponível no Apêndice B. Com isso, tornou-se possível respondermos à nossa principal pergunta de pesquisa que era: é possível compreender e integrar a natureza como um território potente de aprendizagem nas práticas docentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental? E, nos valendo de todas as evidências coletadas nas respostas obtidas, podemos dizer que sim, é possível. Não só possível, mas também urgente e imprescindível para um futuro mais sustentável.

Em virtude dos aspectos abordados e do interesse em comum, a realização deste trabalho se tornou bastante significativa e prazerosa, pois aprendemos muito ao longo do processo, além do aprendizado intrínseco à nossa relação de grupo que foi nutrida em todos os momentos por respeito aos tempos individuais e às necessidades de cada uma.

Assim, concluímos esta pesquisa ressaltando que a mesma não se encerra aqui, pois a nossa intenção se debruça em continuar alimentando e aprofundando este trabalho, abrangendo ainda mais a temática para outros campos e abordagens.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BRUM, Eliane. **O que significa cuidar de um filho em uma pandemia?**. Disponível em: <<https://brasil.elpais.com/opiniao/2021-02-04/o-que-significa-cuidar-de-um-filho-numa-pandemia.html>>. Acesso em: 06 de mai. de 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. In: Fundação Editora da Unesp. n. 31, São Paulo, 2000.
- KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. 1a ed. São Paulo, Companhia das Letras, 2019.
- LARROSA, Jorge B. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. In: Revista Brasileira de Educação. n. 19, Janeiro/Abril, 2002.
- LOUV, Richard. **A última criança na natureza: Resgatando nossas crianças do Transtorno do Deficit de Natureza**. Editora Aquariana: 2.ed. São Paulo, 2018.
- MENDONÇA, Rita e NEIMAN, Zysman. **A natureza como educadora**. São Paulo: Editora Aquariana, 2013.
- MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. Cortez: 4. ed. São Paulo, 2007.
- MORIN, Edgar. Em entrevista ao portal Nova Escola. 01 de out. de 2006. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/894/edgar-morin-a-escola-mata-a-curiosidade> : Último acesso em 18 de out. de 2020.
- PIORSKI, Gandhi. **Brinquedos do chão: a natureza, o imaginário e o brincar**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2016.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

Apêndice A: Questionário utilizado para a coleta de dados.

Após o preenchimento opcional do nome da(o) participante desta coleta, realizamos as seguintes indagações. À frente das indagações, em itálico, enfatizamos o modelo de resposta requerido no formulário.

Texto de resposta curta: Qual a sua formação?

Múltipla escolha: Hoje em dia, você atua em sala de aula?

Texto de resposta curta: Se sim, com qual faixa etária você trabalha? (Educação Infantil (0-5 anos), Anos iniciais do Ensino Fundamental (6-10 anos), Anos finais do Ensino Fundamental (11-14 anos), Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos).

Múltipla escolha: Você atua em: Escola Pública; Escola Privada; 3º setor; Não leciona atualmente ou Outro.

Caixa de seleção: Selecione qual(uais) da(s) vivência(s) você experienciou no site: Caminhando para nossas Origens; Resgatando Memórias; Silenciando e Percebendo; O Desafio das Perspectivas; O Perigo de uma História Única; Minha Relação com o outro; Conhecendo a Escola em que Habitamos; Conhecendo os nossos Arredores; Documentário: Escolarizando o Mundo.

Texto de resposta longa: Comente brevemente sobre a experiência que teve com a(s) proposta(s) escolhida(s).

Múltipla escolha: Você se sentiu sensibilizada(o) pela experiência que teve?

Múltipla escolha: Você considera que a integração com a Natureza nas práticas docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental é necessária?

Texto de resposta longa: Caso tenha respondido que sim na pergunta acima, justifique sua resposta.

Múltipla escolha: O site teve algum impacto na sua maneira de enxergar essa temática?

Texto de resposta longa: Se sim, conte-nos um pouco mais sobre como o site afetou sua relação com o tema da integração da Natureza nas práticas escolares.

Múltipla escolha: Você considera importante o uso de um material como este site para a ampliação de repertório das(os) educadoras(es)?

Escala linear: Dê uma nota para a navegabilidade do site, sendo 1 ruim e 5 excelente.

Texto de resposta longa: Você tem alguma sugestão de conteúdo para o site? Gostaria de ver outra temática sendo abordada futuramente?

Múltipla escolha: Você utilizaria este site?

Múltipla escolha: Você indicaria este site?

Apêndice B: Respostas obtidas com o questionário.

Transcrição das respostas ao questionário disponível no Apêndice A. A identidade das respondentes será preservada, portanto, utilizaremos o termo "Respondente" ou "R." seguido da numeração respectiva à ordem de preenchimento do formulário.

Texto de resposta curta: Qual a sua formação?

Respondente 1: Licenciada em história, pedagoga e pós-graduanda em literatura.

Respondente 2: Pedagogia.

Respondente 3: Pedagoga, psicopedagoga e especialista em neurociência aplicada à educação.

Respondente 4: Psicopedagoga.

Respondente 5: Licenciatura Plena em Ed. Física e Pedagogia.

Respondente 6: Professora e psicóloga.

Respondente 7: Pedagogia.

Respondente 8: Publicitária.

Respondente 9: Pedagogia.

Respondente 10: Pedagogia e Mestrado em Educação.

Múltipla escolha: Hoje em dia, você atua em sala de aula?

Respondentes de 1 a 9: Sim.

Respondente 10: Não.

Se sim, com qual faixa etária você trabalha? (Educação Infantil (0-5 anos), Anos iniciais do Ensino Fundamental (6-10 anos), Anos finais do Ensino Fundamental (11-14 anos), Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos).

R. 1: Anos finais do Ensino Fundamental.

R. 2: Educação de Jovens e Adultos.

R. 3: Educação Infantil.

R. 4: Educação Infantil.

R. 5: Anos iniciais do Ensino Fundamental.

R. 6: Educação Infantil.

R. 7: Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

R. 8: Educação de Jovens e Adultos.

R. 9: Anos iniciais do Ensino Fundamental.

Múltipla escolha: Você atua em: Escola Pública; Escola Privada; 3º setor; Não leciona atualmente ou Outro.

R. 1, 3, 4, 5 e 6: Escola Privada.

R. 2: Outro: Turma de bacharel livre.

R. 7 e 10: 3º setor.

R. 8: Outro: Aulas online.

R. 9: Escola Pública.

Caixa de seleção: Selecione qual(uais) da(s) vivência(s) você experienciou no site:

R. 9 e 10: Caminhando para nossas Origens;

R. 1 a 10: Resgatando Memórias;

R. 2, 6, 8 e 10: Silenciando e Percebendo;

R. 2, 5 e 10: O Desafio das Perspectivas;

R. 2, 3, 4, 5, 8, 9 e 10: O Perigo de uma História Única;

R. 2, 3, 4, 5, 9 e 10: Minha Relação com o outro;

R. 2, 5, 6, 8, 9 e 10: Conhecendo a Escola em que Habitamos;

R. 2, 5, 9 e 10: Conhecendo os nossos Arredores;

R. 6, 8 e 10: Documentário: Escolarizando o Mundo.

Texto de resposta longa: Comente brevemente sobre a experiência que teve com a(s) proposta(s) escolhida(s).

R. 1: Fiz uma leitura dinâmica do site e parei nessa dinâmica. Fiquei emocionada, achei muito rico trazer de volta essa percepção. Fico com a sensação de que deveria de tempos em tempos buscar essa reconexão com a pequena eu para atuar com as crianças.

R. 2: Considero algo muitíssimo importante na formação de professores. Alguns momentos nos engessamos não caminhada acadêmica e acabamos por parecer com aquilo que rejeitávamos quando pequenos e trazer a memória nossas histórias de infância, nos reconectar com um eu tão distante de mim, me mostrar que há histórias dentro de cada histórias, e o meu papel em tudo isso, inclusive a importância que minha relação com o aluno, minha escuta, minha sensibilidade, minha opinião, minha visão tem em tudo isso, não só em minha história, mas na construção da história de quem passa por mim, é essencial e indispensável nos dias de hoje.

R. 3: Gostei muito da proposta e achei muito sensível a reflexão sobre cada uma.

R. 4: Todas as propostas foram muito interessantes.

R. 5: Achei incrível, todas! As reflexões proporcionadas pelos textos e outros recursos são bem sensíveis e permitem um resgate ao que me motivou na escolha da minha profissão (meu ideal de prof.) em paralelo com o que realmente prático com meus alunos (meio que uma autoavaliação profissional). Pessoalmente não gosto de áudios com músicas de fundo, mas esse caiu como uma "luva" para a expedição 1.

R. 6: Marquei algumas propostas que se assemelham a outras que já pratiquei com as crianças na escola ou individualmente, como parte de minha formação. Quero fazer algumas outras, dou um retorno para vocês depois.

R. 7: A experiência era um convite para lembrar a minha infância. A sensação que tive foi boa, mas também de muita saudade. A minha infância foi muito feliz. Fiquei muito surpreendida, e de verdade nunca tinha percebido isso, os meus lugares favoritos da infância são todos na natureza. Lembrei da praia que tinha perto da minha casa, da minha escola que tinha uma floresta e de outra escola que tinha um campo de pastagem para onde eu fugia.

R. 8: Essas são as propostas do futuro da educação, nos levando a questionar mais profundamente nosso papel no planeta e nos conectando enquanto comunidade.

R. 9: Escolhi várias propostas pois trabalharia interligando umas nas outras como um projeto de identidade, onde o aluno descobriria suas origens, resgatando as memórias dos antepassados, conhecendo os arredores do seu bairro, como a história da sua escola, percebendo a importância da convivência com o outro e principalmente criar um indivíduo que saiba reconhecer o perigo de ouvir um só lado da história, pois a finalidade desse projeto é ensinar nossos alunos a ter autonomia para pensar, criticar, opinar e decidir sobre qualquer assunto abordado e principalmente se reconhecer como parte desse meio.

R. 10: Todas elas me fizeram pensar algo sobre como temos muitos desafios. O modelo educacional ainda hoje é sustentado pela ideologia colonial. Basta ver as diferenças de destinação e recursos e condições para aprender entre escolas urbanas e rurais.

Múltipla escolha: Você se sentiu sensibilizada(o) pela experiência que teve?

R. 1 a 10: Sim.

Múltipla escolha: Você considera que a integração com a Natureza nas práticas docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental é necessária?

R. 1 a 10: Sim.

Texto de resposta longa: Caso tenha respondido que sim na pergunta acima, justifique sua resposta.

R. 1: A natureza é complexa, oblíqua, desafiadora e instigante. Através do contato

direto com ela, se proporciona um desenvolvimento corporal e emocional muito importante para a saúde da criança, além da consciência de cuidado e elo com o planeta.

R. 2: Eu preciso entender o que veio antes, para valorizar e conseguir lutar para aquilo que desejo ter amanhã e somente dando a oportunidade de vivenciar isso nos anos iniciais do ensino fundamental, posso assegurar que algo seja feito. Só se tem uma geração do futuro, quando se investe no presente.

R. 3: Atualmente trabalho em um colégio que também acredita nisso e a escola tem um espaço enorme e as conexões, descobertas e pesquisas feitas durante o dia são marcantes e significativas! Impossível desconsiderar essa relação.

R. 4: Hoje em dia, no mundo em que vivemos, não é possível conceber uma educação que não valorize as experiências na natureza. Não mais!

R. 5: Não consigo enxergar a infância sem acesso à natureza (e a escola precisa e deve ser um facilitador dessa integração).

R. 6: Segundo uma criança da turma com que trabalho, "nós somos a natureza". Essa fala mais uma vez reafirmou a importância de experienciar e de oferecermos às crianças situações em que possamos reavivar essa conexão, ou contextualizá-la novamente à vida urbana.

R. 7: Precisamos, urgentemente, de formar cidadãos do mundo e isso implica um contato com a natureza e com pessoas diferentes.

R. 8: A integração com a Natureza é fundamental em qualquer processo de aprendizagem, por ela ser em sua autenticidade uma forma de conexão com a realidade, comunidade, diversidade e entendimento maior do ecossistema que vivemos, o que é fundamental para o desenvolvimento do ser humano.

R. 9: Muito importante entender a importância da Natureza na nossa vida e isso em todos os sentidos.

R. 10: Aprendermos a amar e respeitar a nossa morada. Para os povos indígenas brasileiros, a Mãe Terra nos acolhe e ensina. Se aprende muito com a natureza. Temos uma cultura vastíssima apoiada no conhecimento da natureza: indígena e quilombola.

Múltipla escolha: O site teve algum impacto na sua maneira de enxergar essa temática?

R. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8 e 9: Sim.

R. 7: Outro: Queria muito ter lido a Expedição 4, mas ainda não estava disponível quando acessei.

R. 10: Outro: Não necessariamente, pois é um tema que faz parte do meu universo pessoal e profissional.

Texto de resposta longa: Se sim, conte-nos um pouco mais sobre como o site afetou sua relação com o tema da integração da Natureza nas práticas escolares.

R. 1: Rememorou dessa importância de estar em integração constante com a natureza, e que inclusive se perde com o processo de escolarização, como é o caso dos meus alunos de 5º ano e o currículo que propõe menos experimentação e contato.

R. 2: Me possibilitando várias formas de aplicar um conteúdo tão rico como esse.

R. 3: Me senti feliz e animada por saber que outros colegas têm esse pensamento e cuidado com o tema.

R. 4: Senti muita inspiração ao entrar em contato com as experiências do site. Pude perceber que não estou sozinha nessa intenção, foi muito reconfortante.

R. 5: Sim, achei muito interessante sensibilizar o professor buscando em minha memória e associando na forma em que realizo minhas práticas questionando se a transposição da teoria para a prática realmente é realizada ou não (entrelinhas).

R. 6: O site sintetiza, e expande, práticas imprescindíveis de experiências (no sentido Larrosiano) fundamentais tanto para docência (pensando, com Freire, na importância da autenticidade dos professorxs), como para as crianças. Muitas vezes não acontece essa efetiva integração proposta pelas expedições, e é relevante considerar que são percursos, processo, e não apenas atividades soltas. É fundamental que essas práticas sejam currículo, e o site contribui para essa questão.

R. 8: Fiquei muito feliz de ver um site com experiências e metodologias organizadas e disponíveis de forma fácil e acessível.

Múltipla escolha: Você considera importante o uso de um material como este site para a ampliação de repertório das(os) educadoras(es)?

R. 1 a 10: Sim.

Escala linear: Dê uma nota para a navegabilidade do site, sendo 1 ruim e 5 excelente.

R. 1 e 8: Nota 4.

R. 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10: Nota 5.

Texto de resposta longa: Você tem alguma sugestão de conteúdo para o site? Gostaria de ver outra temática sendo abordada futuramente?

R. 2: Gostaria que fosse trabalhado mais a fundo a importância de se compreender nas histórias de quem nos cerca, até para criar um diálogo e um respeito sobre o diferente sem que isso pareça militância, mas que seja algo natural, do cotidiano.

R. 5: Amei! Mas pensei, que se tivesse escolhido a Expedição 2 (em primeiro lugar para explorar) ao invés da primeira... talvez não tivesse mexido tanto comigo. Como foi na ordem "acho" que peguei a alma do negócio. Por ter sido a Expedição 1 primeiro, as outras fizeram bem mais sentido.

R. 8: Sinto que falta algum vídeo mais explicativo na página inicial para aproximar a fala.

R. 10: Para torná-lo uma experiência que possa ser utilizada em contexto de formação de professoras e professoras sugeriria incluir experiências de sucesso realizadas em escolas públicas e privadas, mas principalmente públicas para que sirvam de inspiração e modelo de práticas. Acrescentaria roteiros de como ele pode ser trabalhado na formação. É preciso agregar sugestões de estratégias metodológicas de formação, ou seja, sugestões que respondam a questão “como trabalhar?”.

Múltipla escolha: Você utilizaria este site?

R. 1 a 9: Sim.

R. 10: Outro: Sim, mas teria que construir uma situação formativa para isso.

Múltipla escolha: Você indicaria este site?

R. 1 a 9: Sim.

R. 10: Outro: Indicaria como um espaço que tem conteúdo organizado, mas como disse anteriormente, para ser utilizado no contexto de formação de professores depende da organização do conteúdo com intencionalidade formativa. Caso contrário ele fica no nível da informação. Diga-se, muito boa informação.

Apêndice C: Link para acesso do material didático.

<https://naturezateritorio.wixsite.com/website>

Apêndice D: Considerações realizadas acerca do protótipo por uma especialista.

Considerações realizadas pela especialista Amanda Schweling, pedagoga e professora da rede privada no segmento da Educação Infantil. Convidamos Amanda para realizar um parecer de nosso projeto devido sua vivência em integrar a natureza nas práticas cotidianas e projetos que ela realiza com as crianças de faixa etária de 2 a 4 anos. Mesmo não sendo uma educadora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sua vasta experiência em nosso tema de estudo nos permitiu ampliar algumas percepções através de suas considerações. Para isso, enviamos o link de acesso de nosso Protótipo, e ela nos retornou via email as seguintes pontuações:

O conteúdo abordado é extremamente significativo e relevante para pensarmos uma educação voltada à natureza como parte essencial do cotidiano;

É um tema atual, e é o que temos trabalhado muito com os alunos, principalmente na Educação Infantil, sendo assim é muito importante que vocês estejam trazendo essa discussão, dando continuidade à pesquisa e as propostas voltadas aos anos iniciais do Fundamental;

Temos lido, estudado muito Ana Carol Thomé (Ser Criança é Natural), inclusive ela ajuda a elaborar o material didático que usamos, talvez ela possa ajudar vocês como mais uma referência;

E com o ensino online, fora o que era proposto pelo material didático, usamos muito os recursos naturais: confeccionamos tintas com temperos, fizemos “bonecos de graveto”, argila caseira, criamos com sementes, folhas... Fizemos o trabalho de observar pela janela, olhar o tempo, ver as nuvens, a direção do vento, construir alimentador de pássaros... São só algumas coisas que trabalhamos tendo a natureza como eixo principal... E cada vez mais estamos buscando esse olhar sobre os recursos naturais e a importância de utilizar a natureza como recurso principal na aprendizagem;

Por isso acho que vocês estão no caminho certo da escolha do tema. A ideia do site é legal, o desenvolvimento do assunto está sendo bem elaborado;

O visual do site é algo importante, precisa ser atrativo e “falar por si”, já dando ideia do que se trata;

Colocar uma música de sons da natureza poderia ser legal;

Tendo em vista as observações realizadas pela professora Amanda, reavaliamos o nosso Protótipo e fizemos as alterações pertinentes a este semestre. Outras atualizações serão efetivadas no semestre seguinte.

Aponte a câmera do seu celular para o QR Code e conheça o produto citado nesse projeto.



ANA PAULA CRÍVEL GIORNO
JULIA HENRIQUES GUIMARÃES
MARCELA JESUS PELLONI
NARA FERREIRA NAVARRO
OLIVIA BOM ANGELO PARADAS

02. CURADORIA LITERÁRIA: UM OLHAR PARA A LITERATURA E PARA A POTÊNCIA DE SUA INSERÇÃO EM SALA DE AULA

Trabalho apresentado à disciplina de Projetos em didáticas aplicadas e práticas educacionais - TCC II, do Instituto Singularidades – curso de Pedagogia – como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga, sob orientação da Profa. Me. Sofia de Alencastro.

SÃO PAULO
2021

O presente projeto tem como tema a potência da inserção da literatura em sala de aula, com foco no olhar para a formação de professores e leitores. A partir dessa ideia, o objetivo geral da pesquisa é instrumentalizar professoras e professores a debaterem com as crianças temas relevantes e necessários, desenvolvendo seu imaginário e sua linguagem para, dessa forma, estarem aptos a formar bons leitores. Como corolários, os objetivos específicos são: desconstruir o olhar utilitário para o trabalho com a literatura ao refletir sobre sua inserção em sala de aula como prática humanizadora, bem como identificar temas relevantes - e muitas vezes, considerados polêmicos, sobre os quais há resistência de trabalho. Para desenvolver a temática, foram pesquisados os autores: Maria Teresa Andruetto, Teresa Colomer, Ana Maria Machado, Antonio Candido, entre outros. A hipótese apresentada para solução da questão colocada sugere a ampliação do olhar de professoras e professores, por meio da elaboração de um material acessível, que possa circular pelas salas de aula, a fim de que se apropriem de títulos da literatura infantil e consigam se repertoriar, bem como entrar em contato com questões que possam surgir em debates destes temas relevantes e sensíveis, garantindo a formação das crianças leitoras. A investigação realizada identificou os temas assim considerados pelos professores e, posteriormente, demonstrou a efetividade do material desenvolvido para cumprir os objetivos apresentados.

Palavras-chaves: Curadoria. Leitura. Literatura infanto-juvenil. Formação de leitores. Formação de professores.

INTRODUÇÃO

É por meio da leitura que refletimos sobre o mundo, as pessoas, os acontecimentos, sobre os medos, os desejos, enfim, sobre a vida. A leitura é uma ponte para um universo desconhecido e é construída a partir de diversas travessias. Para que essas travessias aconteçam de forma lúdica e possam ser concretizadas, principalmente pelas crianças, o texto literário é um instrumento ideal - a ponto de dizermos ser necessário nesse e em qualquer momento da vida.

Nas palavras de Brenman (2019, n.p.), podemos ilustrar a ideia em questão:

Olhando para o passado, assim como cientistas inteligentes o fizeram (e alguns ainda o fazem), percebemos como os nossos ancestrais lidavam com o enfraquecimento, o descontrole, a confusão, o adoecimento da psique humana: tristeza profunda, angústia existencial, ciúme, raiva etc. Eles usavam um método muito parecido com a mitridização: vacinas contra os males da alma. Ou seja, para que nossa mente possa enfrentar um ambiente interno e externo hostil, ele precisa de doses pequenas e seguras desses mesmos elementos para que possamos enfrentá-los. Precisamos criar anticorpos simbólicos que ajudem as crianças, principalmente,

a combaterem e compreenderem os percalços, os sofrimentos e a complexidade da vida.

O contato com o lúdico da literatura é de extrema importância para a construção do sujeito e, além disso, permite ao leitor se deslocar para um lugar imaginário, criando diferentes possibilidades de vivências. Para além da formação, a leitura envolve e diverte leitores de diferentes idades. Segundo Machado (2009), a infância é um momento extremamente lúdico da vida e as crianças fazem festa ao ouvir uma história boa e bem contada.

A partir do reconhecimento da importância da literatura, precisamos refletir sobre qual o seu papel para as crianças e, em especial, no ambiente escolar. Colomer (2017, p. 19) comenta sobre as discussões acerca da função dos livros para crianças:

Às vezes predomina a ideia de que os livros devem servir para ensinar diretamente às crianças, dando-lhes exemplos didáticos de comportamento (tais como serem bem-educados, solidários etc.), ou então são olhados como material escolar adequados para trabalhar temas diversos (as cores, o bosque, a toxicodpendência, etc.). Outras vezes triunfa a ideia de que se trata, antes de tudo, de "literatura", de obras que oferecem a experiência artística que pode estar ao alcance dos pequeninos. É importante refletir sobre isso porque o que se pensa a respeito condiciona a atitude dos adultos, tanto dos que se encarregam de produzir este tipo de livros (escritores, editores etc.), como dos que oferecem sua leitura aos meninos, meninas e adolescentes (professores, bibliotecários, contadores de histórias, etc.).

A autora (2017) sustenta que as concepções essenciais para o trabalho com a literatura infantil são a introdução das crianças ao imaginário da sociedade da qual fazem parte, o desenvolvimento da linguagem, a possibilidade de criação de uma comunidade que compartilha os mesmos referenciais e a apresentação de diversas representações articuladas do mundo.

No entanto, é possível a observação de que o trabalho efetivo com literatura em sala de aula, na maioria das vezes, é colocado em segundo plano em relação às outras disciplinas, muitas vezes utilizado a serviço de outras propostas pedagógicas e, até mesmo, com um papel moralizante. Esta realidade de tratar o texto literário apenas como veículo de ensinamentos socializantes ou "pedagogizantes" é denotada por Machado (2009, p. 100), quando a autora coloca que "não é preciso transformar a leitura num ato utilitário ou numa ferramenta de ativismo. Leitores que melhorem a si mesmos já estarão melhorando o país e o mundo."

A didatização da literatura enquadra-se dentro de um aviltamento do ensino no Brasil, a partir da década de 1960, denunciado por autores como Oliveira

(2010), Zilberman e Silva (2008). Em prol de uma formação tecnicista para a formação de mão de obra “qualificada”, o ensino nos foi precarizado e oferecido como pacotes de informação para consumo rápido.

A exploração do texto literário em sala de aula pode ser uma maneira de não sujeitar o ensino da literatura à lógica tecnicista, uma vez que o letramento literário, para além da automatização, leva o sujeito a descobertas, ao inusitado, não se reduzindo a qualquer outro fim.

Partimos da premissa de que a literatura é essencial para a formação do sujeito. Isto é, ainda que não tenhamos a intenção de atribuir-lhe uma função, é nítido o seu caráter formador e, como explicado anteriormente, o seu papel essencial na introdução das crianças ao imaginário da sociedade da qual fazem parte, no desenvolvimento da linguagem, na possibilidade de criação de uma comunidade que compartilha os mesmos referenciais e na apresentação de uma representação articulada do mundo (COLOMER, 2017).

A despeito da defesa por uma não finalidade da literatura, há uma conexão entre a literatura e os temas ditos universais, que colocam a criança em contato com o outro, com o diverso, com temas fundamentais. O texto literário é libertador, na medida em que possibilita ao leitor retirar-se de uma condição automatizada, convidando-o para “esferas imprevisíveis de significado”, nos termos adotados por Frederico e Osakabe (apud OLIVEIRA, 2010, p. 283). Dar espaço e tempo na sala de aula a esta dedicação à leitura do texto literário, de forma fluida e espontânea, requer tempo, engajamento e entrega, e uma leitura significativa pode disparar reflexões e desdobramentos diversos. O principal objetivo da leitura, portanto, deve ser o deleite, e as escolhas literárias dos professores e das professoras devem ser feitas com intencionalidade, muito bem pensadas e analisadas dentro de um contexto específico.

Assim, um problema a ser superado é o uso da literatura infantil no ambiente educativo, porém sem a intenção de garantir a compreensão de todos os aspectos da obra, sem exigir elaboração de respostas pelos alunos, conforme orientação do professor, ou apresentar trabalhos e desenvolver projetos, a partir da leitura, apenas para justificá-la.

Todavia, se a leitura tem caráter formativo, os temas e assuntos que as histórias nos apresentam podem e devem ser objeto de discussão em sala de aula, pois podem proporcionar ricas conversas, além de promover o contato com outras e novas realidades. Deparamos, então, com uma nova questão: a de identificar temas relevantes, que devem ser apresentados às crianças ou debatidos com elas, por surgirem em suas conversas e reflexões, os quais são identificados e mapeados por meio da observação em sala de aula, verbalizações espontâneas e momentos de roda de conversa.

De acordo com a nossa vivência ao longo da nossa formação e atuações pedagógicas, percebemos que alguns temas ficam à margem da sala de aula, pelo fato de serem considerados polêmicos, ou porque os adultos os consideram inadequados às crianças ou, ainda, porque os professores não se sentem confortáveis

em abordá-los. Não bastasse, para além da possível resistência de sua abordagem, temos a hipótese de que há ainda questões relacionadas à falta de ferramentas disponíveis para o professor. Assim, seja por falta de repertório, seja por não saberem como conduzir a discussão, acabam deixando de abordar os temas que consideramos caros à formação do sujeito.

Posto isto, perguntamo-nos: quais temas importantes, atuais e necessários que permeiam a sala de aula e não são aprofundados pelos professores? E por que não os são?

Diante dessa questão, temos que o objetivo geral da presente pesquisa é instrumentalizar professoras e professores a debaterem temas relevantes e necessários com as crianças, desenvolvendo seu imaginário e sua linguagem para, dessa forma, estarem aptos a formar bons leitores – pois “o leitor tem poder de imaginar mundos melhores” (informação verbal¹).

A partir dessas concepções acerca da função da literatura, e considerando a sua potência para colocar as crianças em contato com o diverso e, conforme afirma Corsino (2010), que os educadores devem “pensar uma adequada escolarização da literatura” (p. 189), surge a ideia da Curadoria Literária, que pretende colocar à disposição de professoras e professores obras que contribuam para o desenvolvimento da formação dos alunos em todos os aspectos acima mencionados, de acordo com as seguintes ideias:

O fato de a literatura infantil não ser subsidiária da escola e do ensino não quer dizer que, como medida de precaução, ela deva ser afastada da sala de aula. Como agente de conhecimento porque propicia o questionamento dos valores em circulação na sociedade, seu emprego em aula ou em qualquer outro cenário desencadeia o alargamento dos horizontes cognitivos do leitor, o que justifica e demanda seu consumo escolar. (ZILBERMAN, 2003, p. 12)

Por meio de um material didático para curadoria literária, é possível relacionar livros de diferentes gêneros e autores que possam ser apresentados às crianças, transformando os momentos de leituras em momentos acolhedores, ricos em conversas, diferentes no cotidiano escolar. Afinal, Machado (2009, p. 20) defende que a leitura de bons livros de literatura traz a nós, leitores, “o contentamento de descobrir em um personagem alguns elementos em que ele se reconhece plenamente”. Porque, por intermédio da leitura, entramos em contato com vidas possíveis, com pessoas que não somos nós (NASCIMENTO, 2020).

¹ Comentário feito por Alberto Manguel, em palestra (webinar) realizada no Colégio Santa Cruz, por ocasião da inauguração da biblioteca da escola, em setembro de 2020.

A literatura, com o seu papel formador e presença essencial na escola, pode ser usada como recurso para trazer mais e diversos temas para a sala de aula. É necessário formar um repertório leitor dos professores para que, então, estes possam oferecer leituras a seus alunos ampliando sua visão de mundo e promovendo o contato com esses temas, que consideramos essenciais na formação do sujeito.

Com base no exposto, a partir desta pesquisa, apresentam-se dois objetivos específicos corolários do objetivo geral. O primeiro deles é desconstruir o olhar utilitário para o trabalho com a literatura ao refletir sobre a inserção da literatura em sala de aula como prática humanizadora. Nesse aspecto, partimos da premissa de que livros que tratam de temas universais contribuem para essa formação, sem colocar a literatura em função de algum tema ou atividade curricular.

Em relação ao segundo objetivo, pretendemos identificar temas relevantes (e muitas vezes considerados polêmicos), sobre os quais há resistência ou receio de inserção em sala de aula, seja pela dificuldade dos professores e professoras ao abordá-los, seja pela ausência de suporte. Assim, além da apuração dos temas, buscamos identificar o que são bons livros de literatura infantil, para apresentar boas escolhas de disparadores de debates de temas relevantes, por meio de pesquisas de títulos em bibliotecas, livrarias, escolas, bem como com professores e professoras que busquem essa visão dentro da literatura, e também pelas vivências do próprio grupo.

Por intermédio de uma curadoria literária, buscaremos também responder à seguinte questão de pesquisa: em que medida a curadoria literária proposta amplia o repertório dos professores e professoras acerca de temáticas importantes e universais, a fim de levar para a sala de aula temas necessários e fundamentais, para a formação do sujeito, proporcionadores de discussões que promovam uma reflexão sobre a sociedade que nos cerca e apresentam um olhar humanizador?

Nossa hipótese para solução da questão colocada sugere a literatura infantil como forma de levar tais temas para a sala de aula, porém, sem vinculá-la a um caráter “pedagogizante” e escolar, ou seja, sem colocá-la em sala de aula para dar conta de apresentar aspectos morais, conteúdos escolares ou cumprir qualquer papel que a reduza a mero veículo de informações.

Neste aspecto, propõe-se a elaboração de um material acessível que possa circular pelas salas de aula, a fim de que os professores e professoras se apropriem de títulos da literatura infantil e consigam se repertoriar, bem como entrar em contato com discussões que possam surgir em debates de temas importantes, porém considerados sensíveis, garantindo a formação das crianças leitoras.

Sendo assim, a proposta, “Curadoria Literária: Um olhar para a literatura e para a potência de sua inserção em sala de aula”, buscará apresentar uma reflexão sobre a importância da literatura na escola, bem como mostrar sua potência, trazendo à tona temas relevantes para serem debatidos com as crianças, a partir da perspectiva de que “os leitores (adultos ou crianças) vão à ficção para expandir os limites de nossa existência, porque necessitamos conhecer outras vidas e outros

mundos, já que as ficções são construções de mundo [...]” (ANDRUETTO, 2014). Por meio de um olhar acurado, foram selecionadas e sugeridas formas de abordagem e exploração de obras de literatura infantil.

Para fundamentar essa investigação, serão abordados conceitos e pensamentos de autores e estudiosos da literatura infantil, tais como Machado (2009, 2016), Colomer (2003, 2007, 2017), Andruetto (2014), Brenman (2019) e Zilberman (2003).

1. CAMPO DE PESQUISA

Para cumprir os referidos objetivos e responder aos questionamentos anteriormente apresentados, foi realizada uma investigação do tipo pesquisa de desenvolvimento, a fim de verificar a viabilidade de um material didático, especificamente produzido, para tanto, conforme explicado por Oliveira, Santas e Florêncio (2009, p. 41):

Do inglês “design-based research”, a pesquisa de desenvolvimento refere-se às “investigações que envolvem delineamento, desenvolvimento e avaliação de artefatos para serem utilizados na abordagem de um determinado problema, à medida que se busca compreender/explicar suas características, usos e/ou repercussões” (BARBOSA; OLIVEIRA, 2015).

Assim, esse tipo de pesquisa é uma modalidade de estudo científico, que deve gerar algum produto para dar conta de uma problematização.

A pesquisa buscou gerar um produto capaz de responder à questão apresentada como uma proposta, elaborando a Curadoria Literária que, depois de organizada em um protótipo, foi submetida a especialistas e a professores para verificação de sua viabilidade.

Vale ressaltar que, durante todo o trabalho, foram analisados documentos, tais como livros infantis, textos teóricos e materiais culturais diversos (filmes, curtas, músicas), afinal, a Curadoria Literária será composta de diversos livros e materiais que precisam ser muito bem avaliados e conhecidos por todo o grupo.

Como instrumento de coleta de dados, elaboramos, inicialmente, uma pesquisa qualitativa e quantitativa, com professores e professoras (questionário - apêndice 1) com 12 questões objetivas de múltipla escolha e 2 questões abertas, para identificar os assuntos que as professoras e os professores consideram mais importantes, para o trabalho com literatura em sala de aula, com o objetivo de identificar os temas mais relevantes para compor o campo temático do material didático, “Curadoria Literária: Um olhar para a literatura e para a potência de sua inserção em sala de aula”.

A partir desse levantamento, foi possível a construção do protótipo

do material didático citado acima, apresentado, inicialmente, a duas especialistas, para fins avaliativos, a respeito da viabilidade e encaminhamento do material didático elaborado.

Por último, para avaliar relevância e adequação do material didático, no que concerne aos objetivos e hipóteses desta investigação, foi elaborado um questionário semiestruturado, com 15 questões objetivas de múltipla escolha e nove questões abertas, em formato de questionário online, dirigida a 12 professores e professoras que atuam ou atuaram na Educação Infantil ou no primeiro ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os professores tiveram acesso ao material didático da Curadoria Literária, para realizar uma leitura crítica, antes de avaliarem a viabilidade e a eficácia do material em sala de aula, levando em consideração: a clareza do texto, a navegação intuitiva do material, a variedade de livros, entre outros, conforme apêndice 4.

2. CAMPO CONCEITUAL

A literatura é essencial para a formação do sujeito. Corroboram com esse entendimento diversos autores, que serão aprofundados neste tópico, dentre eles, Colomer (2017, p. 20), quando afirma que:

Uma das funções da literatura infantil e juvenil é a de abrir a porta ao imaginário humano configurado pela literatura. O termo 'imaginário' foi utilizado pelos estudos antropológicos-literários para descrever o imenso repertório de imagens, símbolos e mitos que nós, humanos, utilizamos como fórmulas típicas de entender o mundo e as relações com as demais pessoas.

A autora ainda reconhece, acerca do acesso ao imaginário coletivo, por meio dos livros, que "a literatura oferecida aos meninos e meninas os incorpora a essa forma fundamental do conhecimento humano." (COLOMER, 2017, p. 21).

Andruetto (2014, p. 54) traz esse olhar para a literatura como um caminho de expansão, ao afirmar que "uma narrativa é uma viagem que nos remete ao território de outro ou de outros, uma maneira, então, de expandir os limites de nossa experiência, tendo acesso a um fragmento de mundo que não é nosso."

Ainda em relação à função formadora, entende-se que a literatura tem papel essencial na aprendizagem da linguagem:

A literatura infantil supõe também que os meninos e meninas tenham a possibilidade de dominar a linguagem e as formas literárias básicas sobre as quais se desenvolvem as competências interpretativas dos indivíduos ao longo de sua educação literária. (COLOMER, 2017, p. 26)

Neste aspecto, fica evidente que a literatura cumpre papel essencial no desenvolvimento das práticas de linguagem, uma vez que a leitura de histórias

pelos professores e pelas professoras, desde cedo, apresenta as estruturas da escrita às crianças, ou seja, apresenta a estas o universo letrado. Além disso, é indiscutível que o contato com o vocabulário diverso e com estruturas narrativas promovem o desenvolvimento da linguagem, tal como evidencia Colomer (2007, p. 104) "a leitura de histórias para as crianças incide em aspectos tais como o desenvolvimento do vocabulário, a compreensão de conceitos, o conhecimento de como funciona a linguagem escrita e a motivação para querer ler."

Quanto à socialização cultural, função que nos é mais cara no presente projeto, Colomer (2017, p. 62) pontua de maneira precisa:

A literatura infantil e juvenil exerceu sempre uma função socializadora das novas gerações. Foi precisamente o propósito de educar socialmente que marcou o nascimento dos livros dirigidos à infância. Os livros infantis foram perdendo a carga didática ao longo dos tempos em favor de sua vertente literária, mas não há dúvida de que ampliam o diálogo entre as crianças e a coletividade fazendo-lhes saber como é ou como deseja que fosse o mundo real. Por isso se fala da literatura infantil e juvenil como se fosse uma atividade educativa como também o são, principalmente, a família e a escola. Neste sentido, não há melhor documento que a literatura infantil para saber a forma como a sociedade deseja ver-se a si mesma.

Neste aspecto, cumpre esclarecer que a função formadora da literatura infantil não pode ser confundida com práticas leitoras "pedagogizantes", isto é, quando a literatura em sala de aula é colocada a serviço de uma proposta pedagógica para além da própria leitura, ou tem como objetivo um caráter moralizante das crianças.

Tal diferença é tratada por Zilberman (2003, p. 29), quando reforça o papel formador da literatura:

A literatura infantil, nessa medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura – a de 'conhecimento do mundo e do ser', como sugere Antonio Candido, o que representa um acesso à circunstância individual por intermédio da realidade criada pela fantasia do escritor. E vai mais além – propicia os elementos para uma emancipação pessoal, o que é a finalidade implícita do próprio saber.

Ainda, sobre a função da literatura, a autora continua, no mesmo sentido já colocado por Colomer:

Sua atuação dá-se dentro de uma faixa de conhecimento, não porque transmite informações e ensinamentos morais, mas porque pode outorgar ao leitor a possibilidade de desdobramento de suas capacidades intelectuais. O saber adquirido dá-se, assim, pelo

domínio da realidade empírica, isto é, aquela que lhe é negada em sua atividade escolar ou doméstica, desencadeando um 'alargamento da dimensão de compreensão' e a aquisição de linguagem, produto da recepção da história enquanto audição ou leitura e de sua decodificação. (ZILBERMAN, 2003, p. 46)

Portanto, não restam dúvidas quanto ao papel formador da literatura, bem como da necessidade de sua inserção em sala de aula como recurso de ampliação de visão de mundo e de desenvolvimento da linguagem.

Desse modo, toda professora e professor devem oferecer uma grande diversidade de histórias sem pedir nada em troca. A literatura, antes de qualquer coisa, precisa ser oferecida. Quanto mais diversa, maior o potencial de cumprir o papel formador que aqui defendemos.

Tendo em vista os aspectos apresentados, a ampliação do repertório dos professores e professoras se faz necessária, porém prezando pela qualidade, como explicam Mayer, Meana e Diaz (2018, p. 81):

Procurar ter uma diversidade suficiente de obras não apenas em quantidade, mas especialmente em qualidade, ter bons livros informativos que nos permitam observar um outro ponto de vista e ter histórias que reflitam diferentes realidades, que possam nos interessar, porque ler é conhecer o mundo e nos conhecer também.

De acordo com Paulo Fochi (PODE LER, 2020), é fundamental que a diversidade literária permita a compreensão da criança sobre si, que veja além do óbvio, suportando as experiências boas e traumáticas, fazendo conexões com outras experiências. É importante que a criança reconheça, por meio da literatura, que o mundo é maior do que aquele que está ao seu entorno. Com a diversidade literária, o interesse em conhecer o diferente, em olhar para o mundo que existe, além de nós, perceber e entender as diferenças, será cada vez maior e mais potente.

Quando o professor ou professora apresenta leituras com personagens, ambientes e situações diversas, está cumprindo o papel formador da literatura, na medida em que possibilita o contato de seu aluno com o outro, conforme explica Andruetto (n.p., 2014):

Toda criança, todo jovem, precisa de uma comunidade que o reconheça, precisa sentir que essa experiência à que pode aceder pela leitura (a de um ser humano em outro contexto, em outras condições de vida) poderia ter sido a sua, experiências e condições pelas quais poderia ter sido premiado ou castigado. Os leitores (adultos ou crianças) vamos à ficção para expandir os limites de nossa existência, porque necessitamos conhecer outras vidas e outros mundos, já que as ficções são construções de mundo, instalação de outro tempo e de outro espaço, nesse tempo e nesse espaço em que vivemos. Construção de mundos, artifícios cuja leitura ou escuta interrompem

nossas vidas e nos obrigam a perceber outras vidas. Ao escrever e ler ficções, tornam-se palpáveis as infinitas possibilidades que existem em qualquer situação humana e somos colocados frente ao desafio de escapar da asfixia dos estereótipos, de romper o lugar comum para deixar entrar nesses seres inventados a complexidade da vida. Quando isso ocorre, estamos ante um livro que nos perturba, um animal completo, como diz o poeta Rodolfo Godino, um livro, enfim, verdadeiro como a vida.

Ora, "O mundo é diverso, a vida é diversa e essa diversidade precisa estar dentro da biblioteca." (MAYER; MEANA; DIAZ, 2018, p. 89). E neste aspecto, podemos ampliar tal ideia a partir do exposto por Andruetto (2014, p. 191) "[...] a literatura, com seus artifícios, constrói visões particulares de mundo e questiona as formas oficiais de perceber, de sentir, de compreender". Assim, torna-se justificável a necessidade de apresentação aos professores e professoras de diferentes livros, autores, temas e abordagens.

É importante reforçar a ideia de diversidade de livros, porque, na educação, trabalhamos com uma diversidade muito grande de pessoas e, sendo o mundo tão díspar, com contextos tão diversos, é necessário que professoras e professores possam ter a sensibilidade e a consciência de ofertar a seus alunos livros que sejam desafiadores e acrescentem diferentes conhecimentos de mundo, livros que sejam novas janelas para diferentes mundos reais e imaginários.

É nesse sentido que o consagrado autor Antonio Candido (2011, p. 177) faz sua defesa à literatura como escopo, que é, ou ao menos deveria ser, um direito básico do ser humano, pois a ficção/fabulação atua no caráter e na formação dos sujeitos:

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

Neste aspecto, o preconizado por Cândido corrobora com os argumentos apresentados até aqui, no sentido de formar o sujeito e possibilitá-lo a representar o mundo de maneira articulada, ou seja, vivendo criticamente os problemas apresentados na vida em sociedade.

O autor expõe a abrangência do trabalho literário como criador de empatia social e potencial produtor de alteridade frente a temas universais, bem como seus efeitos como forma de integração.

Por quê? Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é

também indispensável para o próximo. Esta me parece a essência do problema, inclusive no plano estritamente individual, pois é necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo (CANDIDO, 2011, p. 172)

Partimos, portanto, de que a necessidade de fabulação é presente no indivíduo e o acesso à literatura por meio de um trabalho qualificado e não utilitário é construtor de pontes humanizadoras, refinamentos de olhares para as diversidades, elaborações das emoções e valores nas subjetividades internas e compartilhadas.

Candido (2011, p. 180) conjectura que “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Ao considerarmos, como o autor, este potencial humanizador da literatura, bem como seu proveito como direito humano, a Curadoria Literária, objeto do presente projeto, primará pela seleção de seus componentes, a partir da diversidade de seus temas, definidos por meio de pesquisa qualitativa, interessada em sobressaltar assuntos ou enfoques, os quais os professores e professoras sentem distância, falta ou dificuldade de desenvolvimento em suas atuações, no ambiente escolar. Diante desta definição de temas, serão escolhidos livros de literatura infantil que cumpram o papel acima delineado.

A antelação pela seleção temática da curadoria, a partir do mapeamento das ausências e afastamentos evidenciados pelos professores e professoras entrevistados, parte das premissas de Candido ao compreender a leitura literária e suas virtualidades como direito humano, e preocupa-se em articular seu alcance aos dilemas contemporâneos vivenciados diante de nossa realidade social, escancaradamente assimétrica em tantos sentidos. Esta é a perspectiva apontada por Freire (2001, p. 35) ao afirmar que “é nosso dever criar meios de compreensão de realidades político-históricas que deem origem a possibilidades de mudanças”.

Há, então, a constatação de que a literatura aumenta a bagagem cultural dos alunos e, aos professores, cabe à dedicação de transformar o ato de leitura em atividade frutiva e reflexiva, na medida em que é degustada.

Segundo Candido (2011, p. 178), a literatura

tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade. (...) No âmbito da instrução escolar o livro chega a gerar conflitos, porque seu efeito transcende as normas estabelecidas.

Diante de tal constatação, e em consonância com Freire (1989, p. 10), que se debruça em uma “arqueologia da compreensão do completo ato de ler”, optamos por trazer esse amplo direito, dando atenção aos olhares para as disparidades e assimetrias cotidianas, àquilo que se percebe distante. A ampliação

do repertório literário dos professores, a partir desta Curadoria, atrela-se, então, à importância de repertoriar para aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica, que vincula linguagem e realidade.

3. ANÁLISE DE DADOS

TEMAS RELEVANTES

Conforme mencionado anteriormente, com o intuito de identificar os temas mais relevantes, para compor o campo temático do material didático, foi elaborada uma pesquisa qualitativa e quantitativa, com professoras e professores (questionário - apêndice 1), com 12 questões objetivas de múltipla escolha e duas questões abertas, para identificar os assuntos considerados mais relevantes para o trabalho com literatura em sala de aula.

Foram obtidas 50 respostas e, como resultado dessa primeira investigação, foi possível mapear o comportamento leitor das professoras e professores, a prioridade da leitura de livros para as crianças na rotina escolar, bem como os desafios evidenciados pelos professores e professoras na escolha dos títulos.

Por meio das respostas, foi observado que menos de um terço dos professores entrevistados (22%) leem para seus alunos, todos os dias da semana, sendo que 56% leem, esporadicamente, ou apenas uma vez por semana. Considerando a importância da literatura na formação das crianças, concluímos que esse percentual é baixo e associamos esse comportamento ao fato de que 64% dos entrevistados sentem dificuldade em selecionar títulos interessantes para ler para as crianças.

Todos os entrevistados reconhecem a importância de garantir uma diversidade literária, ao longo do ano letivo e, para realizar a seleção de títulos, 78% dos professores levam em consideração a indicação de colegas professores, da mesma escola em que atuam, 70% pesquisam, autonomamente, enquanto 58% pesquisam na internet/google ou em sites especializados em leitura.

Abarcar uma diversidade de temáticas é o aspecto considerado mais importante na seleção de livros, no entanto, um terço dos respondentes não se sente preparado ou repertoriado para fazer uma curadoria literária por conta própria. Isto nos convoca a refletir sobre a importância de ampliar o repertório das professoras e professores, por meio de uma curadoria literária que os convide a desbravar os mares literários, ainda que, autonomamente, conforme explica Azevedo:

São assuntos, note-se, sobre os quais não há o que “ensinar”. Não são constituídos por informações atualizáveis ou mensuráveis. São temas, isso sim, diante dos quais adultos e crianças podem apenas compartilhar impressões, sentimentos, dúvidas experiências. (2003, p.5)

Para ler é preciso se preparar, conhecer o livro, o autor e ter familiaridade com a história, assim como se sentir confortável com a temática escolhida. Um terço dos entrevistados já evitou a leitura de algum livro por acreditar que envolvia uma interpretação polêmica, pelo livro divergir do posicionamento da instituição, por ser impróprio à faixa etária ou até por trazer temas que não devem/podem ser abordados.

Pensar em temáticas para agrupar livros pode auxiliar na pesquisa de títulos dos professores em seu cotidiano escolar. 96% dos respondentes já realizaram leituras para potencializar discussões. As principais temáticas fomentadas foram: percepção do outro/grupo (80%), inclusão (70%), medo (68%), natureza/ecologia (58%), racismo (56%), família (54%), morte e perdas (50%).

Tal constatação vai ao encontro do que defende Corsino (2010, p. 192):

Cabe ressaltar que, em relação à adequação ou inadequação de um tema a ser abordado para as crianças, é o tratamento dado a ele que o torna pertinente ou não, interessante ou não. É a maneira complexa, dialógica, provocadora e aberta com que o tema é tratado no texto que deixa os pontos de indeterminação para serem preenchidos pelo leitor. Quanto mais polifônico for o tratamento do tema, a complexidade do enredo, o desenvolvimento do conflito, a construção dos personagens, a possibilidade de fruição estética e o distanciamento do senso comum, melhor pode ser considerado o texto. Nesta perspectiva, na leitura cabem lágrimas, risos e toda sorte de sentimentos que o texto for capaz de provocar.

A partir disto, realizamos a construção de um protótipo do material didático, com o intuito de avaliar a viabilização desse material em parceria com duas especialistas da área de literatura.

Para a construção do protótipo, foram escolhidos dois temas, dentre os mais citados: racismo (temática afro), e medo (temática morte e perdas). Em razão da pandemia do Coronavírus, assuntos sobre morte e perdas estavam latentes nas escolas e nos noticiários. Somado a isso, a morte do americano negro George Floyd iniciou uma série de manifestações contra o racismo nos Estados Unidos, que se espalharam pelo mundo, chegando até o Brasil. Assim, a escolha dos temas foi feita com base nos dados colhidos, bem como a relevância e atualidade das discussões que poderiam suscitar.

O PROTÓTIPO DA CURADORIA

Análise dos especialistas

Na segunda etapa da pesquisa, realizamos o contato com duas especialistas da área literária, para que fosse analisada a validade da Curadoria Literária como instrumento para cumprir o objetivo proposto. Foram realizados dois pareceres com especialistas na área de educação, literatura e letramento, propondo que fizessem apontamentos e sugestões para a melhoria do protótipo, os quais serão apresentados a seguir.

De acordo com o parecer dado por Celinha do Nascimento, mestre em literatura brasileira, assessora de escolas públicas e privadas e referência na área de literatura, o trabalho exposto está de altíssima qualidade, o que nos incentivou a prosseguir em nossa pesquisa e no formato inicial do nosso protótipo.

Celinha destacou a divisão pela temática marítima, as classificações dos leitores em: marinheiros de primeira viagem, marujos e almirantes, além de elogiar as imagens escolhidas para ilustrar e tornar mais visual essa subdivisão. A temática marítima tornou o nosso trabalho mais poético, convidando o leitor a desbravar novos mares. Também nos questionou sobre a ideia de mar, trazida na curadoria, ser da Ana Maria Machado, sugerindo que fosse feita uma pesquisa para averiguar se essa ideia de mar não seria, originalmente, proveniente do povo árabe. Considerando que o nosso contato com o tema marítimo surgiu da leitura do livro “Como e por que ler os clássicos universais desde cedo” de Ana Maria Machado, partimos desse ponto.

Embora tenha elogiado a categorização dos livros em: De prender o fôlego, No balanço das ondas e Navegar é preciso, sugeriu também que a explicação de cada divisão fosse aprimorada, com mais informações que as diferenciem entre si, especificando-as com maior clareza. Na classificação “Singrar novos mares”, essa caracterização ficou clara, por exemplo, quando foi dito “trabalhar a intertextualidade”. Concordamos com esse apontamento e, a partir disso, aprimoramos o texto explicativo, no intuito de lapidar essas explanações.

Foi orientado revisar o trecho em que falamos de navegação com uma citação da Ana Maria Machado. É preciso rever o excerto em que é mencionado: “novos clássicos”. Questiona o que são esses clássicos, as aspas utilizadas neles e sugere uma explicação mais detalhada para que fique claro o seu uso - já que da forma como está colocado sugere que o trabalho será sobre os clássicos da literatura. Se os livros escolhidos são “novos clássicos”, por que os são? A partir desse apontamento, mergulhamos em uma pesquisa, para entender este universo, nomeado por nós, como “novos clássicos”, discutimos e entendemos que essa categorização não reflete o que gostaríamos de abarcar, portanto optamos por retirá-la.

Celinha ressalta a importância de o trabalho não dizer que o livro é utilitário. Elogia a curadoria de livros do trabalho, o cuidado em falar sobre o projeto

gráfico, os disparadores, a inserção de vídeos e reforça a importância de revisar a classificação dos livros, a fim de tornar mais clara essa segmentação. Com base nessa indicação, classificamos todos os livros da curadoria, para que a navegação realizada pelas professoras e professores seja mais proveitosa e efetiva.

Também tivemos a oportunidade de ouvir os comentários da Beatriz Mugnani, professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e também especialista em literatura infantil que, em seu parecer, elogiou a segmentação das leituras-projeto, pois assim os professores podem se aprofundar mais nessas leituras, sugeriu identificar os livros que podem ser lidos, autonomamente, pelas crianças (nas indicações literárias e resenhas) e quais demandam a leitura com um adulto (leitor-mediador entre livro e criança). Diante disto, ampliamos o número de livros escolhidos para compor a curadoria, de forma que haverá um livro projeto, dois livros resenha e quatro livros indicação para cada classificação leitora dentro de cada tema, isto é, 21 livros por tema. Com relação à classificação de leitura sozinha ou mediada, optamos por manter a classificação do leitor como única neste trabalho, que tem como natureza classificatória o fôlego de cada leitor, leitor necessário, e a complexidade da escrita de cada título, considerando que se trata de um material para o professor e estamos pressupondo uma mediação mínima para que os debates possam ser suscitados.

A citação de Jorge Larrosa, para Beatriz, pareceu muito pertinente, e ela se perguntou: “ler livros que não oferecem apenas ‘bons modelos’ sobre esses temas também devem ser lidos? Será que a problematização dessas leituras não é o que faz a diferença?”. Concordamos com esse ponto de vista trazido, no entanto, como estamos desenvolvendo um material de curadoria literária, precisamos fazer uma seleção de livros para compor o nosso trabalho.

Embora tenha elogiado a seleção dos livros, questionou de onde partimos para realizar as escolhas. Como exemplo, apontou como saber o que é um bom livro para lidar com questões étnico-raciais, ou um bom livro para lidar com questões difíceis, como perda e doença? Em relação à escolha, para esclarecê-la aos leitores, foram explicados os critérios utilizados, no intuito de identificarmos um bom material no início do protótipo.

Em conclusão, Beatriz reafirmou que a seleção de livros diversos é importante e necessária para a formação de leitores críticos e sujeitos que buscam ampliar seu olhar sobre sua própria realidade, assim como se aproximar de realidades distantes. Apesar disso, ressaltou que não é apenas o livro que possibilita tais situações, ainda mais pensando em crianças pequenas, pois aprender a ler significa compartilhar sentidos e construir juntos significados e ressignificados das leituras, de forma que tal processo só é feito coletivamente. Por esse motivo, Beatriz entende que deve existir na escola um intenso trabalho de geração de condições didáticas, para que esse espaço seja vivido. Finaliza, então, que a seleção de livros é importantíssima, entretanto, mais ainda, o que se faz com as crianças nessas leituras.

Considerando os pareceres de Celinha e Beatriz, avaliamos que o protótipo está estruturado de forma adequada, tanto na narrativa proposta como na organização e na curadoria realizada.

Análise das professoras e professores

Por fim, realizamos uma pesquisa, para avaliar a adequação do material com o público deste trabalho: professoras e professores. Para tanto, conforme mencionado no tópico “Campo de pesquisa”, foi enviado um questionário semiestruturado, com 16 questões objetivas de múltipla escolha, dentre as quais há 4 com justificativa, e seis questões abertas acerca do material didático da Curadoria Literária, em formato de questionário online, dirigida a 12 professores e professoras que atuam ou atuaram na Educação Infantil, ou no primeiro ciclo, dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Caracterização dos respondentes (perguntas 1 e 2)

A pesquisa realizada abarcou profissionais das redes pública e privada, sendo a última de maior incidência (76,9%). No entanto, em relação à faixa etária de atuação, os números demonstram que houve uma abrangência diversa, sendo 7,7% de professores que atuam com crianças de 4 anos, 15,4% de professores que atuam com crianças de 5 anos, 23,1% de professores que trabalham, no 1º ano do Ensino Fundamental, 15,4%, no 2º ano, e 23,1%, no 3º ano. Dessa forma, consideramos que o material foi analisado por professoras e professores de diferentes segmentos a cujo material se destina.

Utilização do material didático (perguntas 3 e 4)

Ao analisarem o protótipo da Curadoria Literária, 91% dos respondentes consideraram viável a utilização desse material, justificando que se apresentou: organizado, com informações pertinentes, orientador e como uma importante ferramenta de ampliação de repertório literário, dando a oportunidade de inserir na sala de aula importantes temáticas de forma diversificada.

Uma professora considerou o material viável, afirmando que “Achei as escolhas dos materiais de um olhar muito carinhoso e bem pesquisado. Os assuntos elencados por vocês muitas vezes são difíceis de serem abordados, e acredito que esses materiais dão um grande suporte para esses diálogos.”

Aspectos visuais (perguntas 5 e 6)

Todos os professores consideraram o material legível, claro e favorecedor da leitura. Nesse sentido, um dos professores afirmou “Acho que me remete a um livro infantil. Gosto da leveza e da poética usada para as divisões que foram feitas para indicar títulos a leitores iniciantes e mais experientes. Acredito que isso torne a leitura do projeto mais interessante até mesmo para a professora ou professor mais conservador.”

Títulos apresentados (perguntas 7 a 9)

Os professores também consideraram interessante a seleção de livros proposta – todos reconheceram a utilidade da seleção feita –, com títulos relevantes, assim como a variedade de livros e autores apresentados na curadoria.

Todos esses pareceres, trazidos pelas professoras e professores, relacionados à estrutura, estética, organização, diversidade de títulos e exposição de ideias nos auxiliaram a acreditar que o caminho escolhido para tecer e apresentar a nossa proposta é efetivo, faz sentido e é adequado.

Diante disso, identificamos que o formato apresentado é favorecedor do trabalho a ser desenvolvido pelos professores, conforme demonstrado acima, no sentido de ser necessária a ampliação do repertório dos professores e professoras, prezando pela qualidade, como explicam Mayer, Meana e Diaz (2018, p. 81):

Procurar ter uma diversidade suficiente de obras não apenas em quantidade, mas especialmente em qualidade, ter bons livros informativos que nos permitam observar um outro ponto de vista e ter histórias que reflitam diferentes realidades, que possam nos interessar, porque ler é conhecer o mundo e nos conhecer também.

Organização do material (perguntas 10 a 14)

Em relação aos livros projeto (De prender o fôlego), os comentários demonstraram que houve um aprofundamento adequado no material. De acordo com um professor: “Vocês trazem temas muito pulsantes, com disparadores que abrem uma infinidade de possibilidades de trabalho além de um material de apoio cheio de ricas referências sem delimitar o processo. É extremamente importante que o projeto seja moldado pelos interesses do grupo e pela singularidade do olhar de cada educadora ou educador.”

Sobre as resenhas (No balanço das ondas), 100% dos professores consideraram o conteúdo suficiente para orientar a escolha de livros. Foi mencionado que “As resenhas são um dos múltiplos olhares possíveis para cada título e cumpriram o papel de instigar a leitura e propor a busca por novos significados.”

Dentro da categoria “Navegar é preciso” (indicações), 77,8% consideraram que o formato é adequado, para apresentar novas ideias e despertar a curiosidade para a pesquisa de outros títulos. No entanto, alguns respondentes sugeriram que fossem inseridas mais informações sobre os livros, para que possam instigar ainda mais os professores. Considerando isso, inserimos pequenas frases que possam despertar a curiosidade do professor-leitor, bem como expandir as referências para a escolha do título em questão.

Em relação à categoria “Singrar novos mares”, 100% dos professores consideraram relevantes as sugestões de novos materiais, bem como a indicação de literatura para professoras e professores.

Neste aspecto, reconhecemos que o material vai ao encontro da necessidade de ampliar o repertório das professoras e professores, e inserir o trabalho com a literatura de maneira adequada na escola. Assim, os educadores devem “pensar uma adequada escolarização da literatura”, conforme afirma Corsino (2010, p. 189), haja vista que “seu emprego em aula ou em qualquer outro cenário desencadeia o alargamento dos horizontes cognitivos do leitor, o que justifica e demanda seu consumo escolar.” (ZILBERMAN, 2003, p. 12).

Objetivos do material (perguntas 15 a 22)

De acordo com a pesquisa realizada, 100% dos entrevistados consideraram o material muito relevante, o que demonstrou que a ideia do presente trabalho está em conformidade com a prática de sala de aula.

Quando foi perguntado sobre os possíveis impactos do material, muitos responderam sobre fomento do gosto pela leitura, planejamento de aulas, consulta de referências e formação. Uma das respostas destacou que: “Acho que quanto mais investimos na literatura pela literatura, mais caminhos na direção de encarar a literatura como algo que se basta e não com uma intencionalidade pedagógica para trabalhar português, história, ciências. A ideia de criar redes de livros fomenta esse universo de toda a potencialidade que os livros literários guardam e revelam em si.”

Em relação às situações em que o material poderia ser utilizado, as professoras e professores responderam diversas situações para seu uso. Um dos entrevistados mencionou que “Esta Curadoria pode ser útil no momento de escolher um livro de leitura compartilhada para a Turma, também pode dar respaldo a temas de projetos periódicos e temáticos e, também pode servir para orientar as solicitações de livros da biblioteca escolar.”

Quanto ao que a Curadoria poderia mobilizar, os entrevistados apontaram questões que foram levantadas por nós como objetivos da presente pesquisa. Mais de um professor comentou sobre empatia, ampliação de repertório e aproximação de culturas diversas.

Além disso, 100% dos entrevistados consideraram que a proposta apresentada tem grande potencial (em uma escala de 1 a 5, todos votaram em 4 e 5, considerando que 5 era “muito relevante”), para possibilitar o trabalho com a literatura como uma prática humanizadora, bem como para ampliar o seu olhar para a literatura considerando os temas escolhidos.

Por fim, 100% dos entrevistados consideraram que a proposta apresentada tem grande potencial (em uma escala de 1 a 5, todos votaram em 4 e 5, considerando que 5 era “muito relevante”), para facilitar o contato com materiais diversos, ampliando o repertório e expandindo o seu conhecimento de mundo por meio dos livros.

Portanto, esses dados revelam que o material está em consonância com a ideia exposta por Andruetto (2014, p. 54), quando afirma que “uma narrativa é

uma viagem que nos remete ao território de outro ou de outros, uma maneira então, de expandir os limites de nossa experiência, tendo acesso a um fragmento de mundo que não é nosso.”

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do desenvolvimento da presente pesquisa, elaboramos um material didático de Curadoria Literária.

Buscando trazer a poética literária para o material elaborado, usamos como inspiração a temática marítima, durante todo o percurso de leitura e consulta da Curadoria. Criamos para cada tema uma nomenclatura específica, traçando uma rota de navegação pelas páginas, contextualizando e explorando uma linguagem única dentro das referências de literaturas apresentadas. Para uma arte visual que contemplasse a necessidade de traduzir uma boa harmonia e legibilidade dos textos escritos, toda a parte gráfica e das ilustrações foi desenvolvida por duas designers, que captaram e transcenderam toda a narrativa explorada.

A partir dos dados e pareceres coletados nas três pesquisas realizadas, concluímos que o material didático elaborado pode fortalecer o trabalho em sala de aula, por meio da ampliação de repertório das professoras e professores acerca do universo literário.

Para além desse objetivo, entendemos que um material que dialogue com professoras e professores sobre a temática escolhida possa potencializar a importância da leitura com as crianças, considerando sempre a diversidade temática, de autores, narrativas e qualidade literária.

A pesquisa de levantamento de dados viabilizou o entendimento do cenário literário a partir da perspectiva dos professores. Por intermédio dessa coleta, foi possível compreender o comportamento leitor desses educadores, bem como as dificuldades que enfrentam na escolha de títulos que julguem interessantes para compartilharem com as crianças. Dessa forma, analisamos, por intermédio da pesquisa realizada, que os principais temas identificados como relevantes foram: percepção do outro, ou de outro grupo; inclusão; medo; morte; racismo; natureza e ecologia; família; perdas; política e sociedade; feminismo; educação sexual; questões de gênero.

Levando em consideração os temas identificados, construímos um protótipo e o submetemos a duas especialistas. Ambos os pareceres foram construtivos para o andamento do projeto, pois promoveram a reflexão sobre o trabalho e nos levaram a olhar criticamente para algumas escolhas que havíamos realizados. Como consequência, retornamos ao protótipo e analisamos cada apontamento, a fim de prosseguir com o nosso trabalho, de forma estruturada, fundamentado em nossa construção teórica.

A análise final foi realizada com professoras e professores com o objetivo de entender a viabilidade do material observado por eles e, a partir desse

dado, concluímos que o uso da Curadoria permite um olhar para a diversidade, convoca à reflexão, empatia, ampliação de repertório, expande conhecimentos, valorização de diferentes culturas, mobiliza percepções e a atuação do professor, por meio de novas referências, contribuindo assim, para a ampliação do olhar para literatura mediante à escolha das temáticas.

Tendo em vista as respostas trazidas pelas professoras e professores, por intermédio dos questionários elaborados, e das análises realizadas pelas pareceristas, ficamos satisfeitas em poder ouvir os apontamentos e opiniões de todos. A partir do que nos foi trazido, concluímos que o material elaborado está alinhado com nosso principal objetivo, que é a ampliação de repertório e expansão de conhecimento de mundo das professoras e professores, por meio dos livros.

Dado o exposto, concluímos que a presente pesquisa cumpre os objetivos propostos, bem como o material didático elaborado está em consonância com as ideias aqui desenvolvidas, no sentido de ampliar o trabalho com a literatura nas escolas.

REFERÊNCIAS

- ANDRUETTO, Maria Teresa. Que todos signifique todos. **Revista Emília**. São Paulo, out. 2014. Disponível em: <<https://revistaemilia.com.br/que-todos-signifique-todos>>. Acesso em: 16 set. 2020.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. 1 ed. São Paulo: Pulo do Gato, 2014.
- BRENMAN, Ilan. Vacina Literária. **Educatrix**. São Paulo, 2019. Edição 16. Disponível em: <<https://educatrix.moderna.com.br/vacina-literaria>>. Acesso em: 16 set. 2020.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011
- COLOMER, Teresa. Narrativa infantil e juvenil atual. **A formação do leitor literário**. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: A leitura literária na escola**. 1 ed. São Paulo: Global, 2007.
- COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. 1 ed. São Paulo: Global, 2017.
- CORSINO, Patrícia. Literatura na Educação Infantil: possibilidades e ampliações. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (coords). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 183 - 204 (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7841&Itemid= (Acesso em 12 abr. 2021)

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

FREIRE, Paulo. Impossível existir sem sonhos. In: FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GUILHERME, Denise (entrevistadora); FOCHI, Paulo (entrevistado). PODE LER: **O que pode o encontro de professores, crianças e livros?** 6 ago. 2020. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/1T5GbTP8kdjtWPolz4IRDY?si=ljRMq-_kROqjEUgNOodyEQ>. Acesso em: 5 out. 2020.

KLEIMAN, N, Angela. **Oficina de leitura - teoria e prática**. 16 ed. Campinas: Pontes Editores, 2016.

LINDEN, Sophie Van der. **Para ler o livro ilustrado**. 1 ed. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MACHADO, Ana Maria. **Ponto de fuga: conversas sobre livros**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

MAYER, Bel Santos; MEANA, Lara; DIAZ, Patrícia. **Rompendo paradigmas e semeando futuros leitores**. 1º Seminário Internacional 2018 - Arte, palavra e leitura na primeira infância. Disponível em <<https://www.artepalavraeleitura.com.br/wp-content/uploads/2019/04/seminario-apl-final.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2020.

NASCIMENTO, Celinha. **Entrevista sobre literatura**. Concedida a Ana Paula Giorno, Julia Henriques Guimarães, Marcela Pelloni, Nara Navarro e Olívia Paradas por meio da plataforma ZOOM. São Paulo, 29 de out. 2020.

OLIVEIRA, Ana Cristina Barbosa de; SANTOS, Carlos Alberto Batista dos; FLORÊNCIO, Roberto Remígio. **Métodos e técnicas de pesquisa em educação**. Revista Científica da FASETE Unirios, Paulo Afonso, 2019. Disponível: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2019/21/metodos_%20e_tecnicas_de_pesquisa_em_educacao.pdf. Acesso em: 07 mar. 2021.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (organizadoras). **Escolarização da leitura literária**. 2ª ed., 3ª reim. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Aponte a câmera do seu celular para o QR Code e conheça o produto citado nesse projeto.



APÊNDICE 1

Questionário Curadoria Literária

- Com qual faixa etária você trabalha atualmente? Fique à vontade para escolher mais de uma opção, se quiser.
 - 0 a 3 anos
 - 4 e 5 anos
 - 1º, 2º e 3º ano do fundamental
- Com qual frequência você lê para seus alunos na escola?
 - pelo menos 1x por semana
 - Em média 3x por semana
 - Todos os dias da semana
 - Esporadicamente
- Você sente alguma dificuldade, para encontrar títulos interessantes, com temas relevantes, boas histórias para ler para as crianças?
 - Sim
 - Não
 - Às vezes, depende do tema
- Como você seleciona os livros que vai ler para os seus alunos? Fique à vontade para escolher mais de uma opção, se quiser.
 - Indicação de colegas professoras da mesma escola em que atua
 - Indicação da Orientação/ Coordenação/ Escola
 - Pesquisa autônoma na própria biblioteca da escola
 - Busca indicação de colegas da faculdade ou de outras instituições
 - Pega livros aleatórios

- Internet/ Google
- Instagram
- Sites especializados em leitura
- Outros - Cite:

5. Você acha importante garantir uma diversidade literária ao longo do ano letivo?

- Sim
- Não

Se você respondeu sim à questão anterior, responda à questão abaixo: Coloque em ordem de importância os aspectos que você considera relevantes, para garantir uma diversidade literária (sendo 1 o menos importante e 4 o mais importante):

- () diversidade de temas
- () diversidade de autores
- () diversidade de tipos de livros (álbum, informativo, literário etc.)
- () diversidade de origem dos livros (nacionalidade, região etc.)

6. Você se sente preparada para fazer essa curadoria literária por conta própria?

- Sim
- Não

7. Você já evitou ou parou a leitura de algum livro, porque acreditou que ele envolvia alguma interpretação polêmica?

- Sim
- Não

8. Caso se sinta à vontade, fale um pouco sobre a experiência citada acima.

9. Você já leu algum livro para o seu grupo de alunos pensando em fomentar discussões que acreditava serem necessárias?

- Sim
- Não

10. Se sim, quais temáticas eram o objetivo da discussão? Escolha quantas opções forem necessárias:

- inclusão
- morte
- feminismo
- racismo
- medo
- percepção do outro/grupo

- família
- desfralde
- leitura livre
- educação sexual
- natureza/ecologia
- LGBTQI+
- doença
- perdas
- Outro - Cite:

11. Assinale os três eixos temáticos que você acredita que são mais importantes, ou quais você gostaria de ter um conhecimento maior?

- inclusão
- morte
- feminismo
- racismo
- medo
- percepção do outro/grupo
- família
- desfralde
- leitura livre
- educação sexual
- natureza/ecologia
- LGBTQI+
- doença
- perdas
- Outro - Cite:

12. Para quais assuntos você faria uma pesquisa sobre quais livros usar?

- inclusão
- morte
- feminismo
- racismo
- medo
- percepção do outro/grupo
- família
- desfralde
- leitura livre
- educação sexual
- natureza/ecologia
- LGBTQI+
- doença
- perdas
- Outro - Cite:

APÊNDICE 2

Parecer Celinha Nascimento

(transcrição de áudios enviados via whatsapp)

1- Marcela, vocês ficarão muito chateadas se eu deixar um áudio aqui pra vocês? É só por conta do tempo e porque eu gosto muito de conversar, enfim. Eu vou deixar algumas coisas marcadas aqui, aí, Marcela, se você puder mandar para o restante do grupo e a gente vai conversando, tá bom?

2- Bom, primeiramente que ficou lindo. Parabéns! Ficou muito lindo! Essa divisão por figuras marítimas, né? Ficou muito lindo! Marinheiros de primeira viagem, marujos, almirantes... Ficou muito bonito, assim, as imagens que vocês escolheram e a ideia mesmo, né? Enfim, de dividir assim. Muito bom, superparabéns!

3- E só a título de curiosidade, talvez a ideia de mar, eu não sei se a Ana Maria Machado pensou nisso, né? Esse livro dela, dos clássicos, é maravilhoso. Mas a ideia de mar vem do povo árabe, a ideia de mar, de histórias vem do povo árabe, é uma beleza enorme. O povo árabe acreditava que o universo das narrativas nasciam num imenso mar e que pra gente ter contato com isso, a gente precisa então mergulhar nesse mar infinito, enfim... Vou até depois mandar um textinho para vocês sobre isso. Então, é só a título de curiosidade, não é pra vocês mudarem nada, mas acho que é importante saber, dessa questão do mar de histórias que é uma figura muito importante, em especial, para o povo árabe.

4- E aí, meninas, eu acho que na página 3 é a página que, de verdade, precisa melhorar um pouquinho, né? Por quê? Porque tá muito lindo o que vocês escreveram, né? A maneira como vocês dividiram: "De prender o fôlego", "Balanço das ondas", "Navegar é preciso" e "Singrar novo mares". Gente, essa divisão ficou maravilhosa! Mas a explicação da divisão precisa de alguns ajustes.

5- Olha só: "De prender o fôlego: são livros que consideramos abordar as temáticas em questão de maneira profunda e adequada". Esse "em questão" eu acho que ele tá sobrando na frase, sabe? Porque qual é a questão? É a questão anterior? É a questão... É... Porque a questão anterior até então é a questão da Ana Maria Machado, né? Se a gente olhar pelos slides, né? É a questão da Ana Maria Machado. Então, qual é a questão? Porque a questão depois, lá embaixo, vocês vão falar então da questão afro, mas até esse aqui, eu acho que "em questão" não cabe. Eu deixaria: são livros que consideramos abordar temáticas, ou então, da questão afro, né? De maneira profunda e adequada e tal... É, não sei, esse "em questão" é uma questão um pouco semântica aí, mas eu tiraria.

6- "No balanço das ondas", né? Quase a mesma coisa, olha: "resenhas e pequenas informações sobre histórias que tratam sobre o tema escolhido", né? Me parece um pouco óbvio, né? Então, resenhas e pequenas informações sobre as narrativas escolhidas. Enfim, pode parecer bobagem, viu, meninas? Mas me perdoem até, né? Mas, porque senão, qual seria a diferença entre elas, né? O que eu tô tentando

buscar é: quais as grandes diferenças nesses quatro tópicos que vocês mostram? Porque, vejam: "Navegar é preciso: mais títulos que também dizem sobre o tema em questão", então, se ele é "mais títulos" e é só pra ampliar o repertório, porque tem um diferente? Porque vocês colocando "No balanço das ondas: são resenhas e informações", são resenhas, depois são indicações, "mais títulos que também dizem sobre o tema em questão". Acho que essa frase, essa de fato precisa adequar. Porque dá a impressão, então, que o "Navegar é preciso" é só para ampliar, né? Para além das histórias exploradas. Então acho que talvez aqui tenha que encontrar alguma coisa nesse grupo de títulos que não seja simplesmente só mais, porque senão, dá a impressão de que é só um puxadinho da anterior, né?

7- Olha a diferença: no "Singrar", vocês dizem: "trabalhar a intertextualidade". Então, aqui nesse bloco do "Singrar", tá bem claro que o que vocês escolheram neste bloco, né? São outros tipos de mídia. Então, aqui tá bem claro. Então, vamos lá: os projetos vocês propõe sugestão de abordagem, as resenhas vocês só propõe novos títulos, no vai e vem, no "navegar", também novos títulos e no "ecos", intertextualidade. Então, "no balanço" e no "navegar", ainda que se fôssemos pensar no mar seria aquele momento da calma do mar, mas acho que precisa entender por que que vocês abriram outros dois blocos? O que que de fato tem nesses dois, né? Que não estão presentes nos outros.

8- Eu esqueci aqui, voltando por slide 2, tem uma questão que eu acho que também precisa aprimorar, né? Porque vocês escolheram a Ana Maria Machado justamente esse trecho que fala de navegar, né? E aí vocês colocam uma rota de navegação por novos clássicos entre aspas, mas, em algum lugar, vocês terão que explicar o que são essas aspas, né? São clássicos que vocês tão categorizando? Por que vocês colocaram aspas? Vocês estão chamando o que de clássicos? E isso não tá claro realmente, talvez quando vocês dizem: "acreditamos que há livros que tocam leitores com mais profundidade, com mais fôlego", enfim. Mas não tá claro que são os novos clássicos. Por que vocês colocaram aspas ali? Então, ali, eu acho que sim, precisa de alguma explicação, sabe? Porque se eu pego esse texto da Ana Maria Machado, eu penso: "bom, as meninas, então, estão trabalhando com clássico, né? Essa é a proposta. E vão fazer um trabalho com os clássicos da literatura." Até porque, é isso, quando vocês escrevem no um: "compartilhando a rota", também é o clássico. Enfim, acho que esses novos clássicos não tá claro, qual é a questão deles, né? Se esses itens que vocês escolhem são os novos clássicos e por quê?

9- Acho que é isso, gente. Tava olhando aqui de novo, tá tão bonito! Acho que vocês escolheram livros muito bacanas, né? Enfim, gosto muito quando vocês escolheram o tema da morte e colocaram aqui, enfim, até vídeos, né? Tá bacana. É que eu tô lendo e falando ao mesmo tempo. Tá bem bacana! Acho mesmo que, olhando aqui de novo, enquanto falo, talvez, essa diferença mesmo das ondas... Eu entendi aqui: num vocês fazem a resenha, nos outros vocês só fazem indicação, essa seria a única diferença. Mas, talvez, essa diferença seja pouca, precisaria encontrar talvez no conjunto dos livros, sabe? Porque se não simplesmente a gente ter um grupo que tem resenha e o outro não tem, né? Será que dá para categorizar assim? Então,

talvez, tivesse que encontrar um outro motivo dessa divisão para ficar mais clara essa divisão, só achei isso. Não me levem a mal de maneira alguma! Eu só achei que, de fato, mesmo olhando aqui, agora, que estou olhando de novo, né? A diferença é essa: então, você tem “navegar é preciso”, só a capa do livro, uma indicação, simplesmente, né? E no outro você tem uma resenha. Mas qual seria uma outra questão: porque eu acho que a questão tá um pouco fraca. Dizer que você tem um grupo de leituras com resenha e a outra não. Mas por que será que vocês fizeram essa divisão, qual que é a questão? Então, talvez, pegar... Eu não consigo ver aqui, no grupo, o que teria sido... Eu vejo que são autores novos: Lázaro Ramos, Emicida... Já a Lia Zatz, não, ela já tá aí há bastante tempo... A Kiusam já está a um certo tempo... Enfim, não encontro esse elo. Um elo que justifique um outro momento. Mas, talvez, vocês me convençam que não seja isso, tá bom? Meninas, tá muito lindo, tá muito bacana, acho que vocês tiveram um trabalho de procurar música, de procurar coisas no YouTube, de falar dos projetos gráficos, puxa, muito bacana! Muito bacana isso dos disparadores, para a gente não dizer que o livro é utilitário - e não é, a gente falou sobre isso na nossa conversa -, mas usar uma ideia do que que pode disparar. Ficou muito bom! E tô disponível, viu, meninas? Eu só quis fazer hoje para que dê tempo mais para vocês pensarem sobre, divergirem, acatarem ou não, enfim, para dar mais tempo, né? Tá bom? Um abraço a vocês, desculpem gravar. É que eu acho que fica menos rígido. Um abraço!

APÊNDICE 3

Parecer Beatriz Mugnani

(transcrição da conversa de avaliação e comentários)

Gostei muito que colocaram leituras-projeto, já que os professores podem se aprofundar mais nessas leituras, talvez seja interessante colocar quais livros (nas indicações literárias e resenhas) quais são aqueles possíveis de que as crianças “leiam sozinhas” e quais seriam interessantes ler com um adulto, um outro sujeito, leitor-mediador entre livro e criança.

A citação de Jorge Larrosa me parece muito pertinente, e me faz perguntar: ler livros que não oferecem apenas “bons modelos” sobre esses temas também devem ser lidos? Será que a problematização dessas leituras, não é o que faz a diferença?

Exemplo: Monteiro Lobato é lido na maioria das escolas, pois foi o primeiro autor de Literatura infanto-juvenil brasileiro, porém sua escrita tem marcas de uma sociedade racista. Ler ou não ler Monteiro Lobato? Será que se trata dessa discussão apenas?

O trabalho final de vocês parece se inscrever em dois âmbitos da Pedagogia: A formação Literária e de Leitores e a Formação de Docentes. Pensando nisso, Não sei se isso seria no espaço da Curadoria, mas, para o que vocês olharam para fazer a seleção dos livros de cada tema? Quais foram os critérios levantados por vocês? Narrativa, projeto gráfico? Relação entre forma e conteúdo? Acredito que, para um professor, um orientador/coordenador, ou uma instituição, para usar o material, precisa ter claro tais critérios.

Vocês levantaram ótimos livros, mas de onde partiram? Como saber o que é um bom livro para lidar com questões étnico-raciais (acredito que aqui vocês deixaram mais claro, pois tem uma questão de presença de personagens e narrativas negras), ou um bom livro para lidar com questões difíceis como perda, doença? Vocês colocam que os livros são capazes de gerar “boas conversas”...

Será que não seria interessante pensar em critérios importantes a serem desenvolvidos nas obras (pensando em cada tema) e colocá-los para os docentes? Isso dá mais autonomia para os professores fazerem suas próprias reflexões sobre as obras.

Sobre o Pré-Projeto:

Página 13

De acordo com Paulo Fochi (PODE LER, 2020), é fundamental que a diversidade literária permita a compreensão da criança sobre si, que ela veja além do óbvio, suportando as experiências boas e traumáticas, fazendo conexões com outras experiências. É importante que a criança reconheça, por meio da literatura, que o mundo é maior do que aquele que está ao seu entorno. Com a diversidade literária, o interesse em conhecer o diferente, em olhar para o mundo que existe, além de nós, perceber e entender as diferenças será cada vez maior e mais potente.

Comentários:

Obviamente a seleção de livros diversos é importante e necessário para a formação de leitores críticos e sujeitos que buscam ampliar seu olhar sobre sua própria realidade, assim como se aproximar de realidades distantes. Apesar disso, acho importante ressaltar que não é apenas o livro que possibilita tais situações, ainda mais pensando em crianças pequenas. Aprender a ler, significa compartilhar sentidos e construir juntos significados e ressignificados das leituras. Isso se faz coletivamente. E para isso, existe na escola, um intenso trabalho de geração de condições didáticas para que esse espaço seja vivido. A seleção de livros é importantíssima, mas mais ainda, o que se faz com as crianças nessas leituras?

Para finalizar, pensando sobre a seleção de textos e a mediação, especialmente no âmbito escolar, deixo uma citação de Marcela Carranza (que está na bibliografia que enviei para vocês)

La selección de los textos, y ahora nos referimos especialmente al ámbito escolar, debe considerar las posibilidades de lectura que ese texto brinda. ¿Cuáles son las condiciones de lectura que este libro favorece? ¿Cuál es el grado de participación que se deja al lector en la construcción de significados? Para saberlo nuestra mirada debe detenerse en los aspectos constructivos de la obra, “escuchar” al texto, descubrir qué está proponiendo, cuál es su retórica. Esto puede implicar un cambio de enfoque del mediador respecto a los libros destinados a los niños. Ya no se trata de atender exclusivamente al tema, al mensaje, al argumento como “verdades” a transmitir, sino de indagar cómo determinado contenido surge del entramado de procedimientos artísticos-literarios.

Apresentação para Bia

Por que escolhemos esses livros? Quais são os critérios? Por que eles nos tocam? Por ser uma curadoria para professores seria interessante pensarmos nesses critérios e expor esses critérios.

Estamos falando sobre literatura, mas também estamos falando sobre formação docente. Formação de pessoas que vão refletir sobre a sua prática. Deixar os critérios muito claros. Eles são muito potentes. Mas são potentes por quê?

Relação entre texto e imagem e projeto gráfico que extrapola o texto escrito. Isso é muito importante para a mediação.

Pensar na mediação. Por que escolhemos esses livros para mediação?

Mediação promove maior interpretação do texto. Desafiadores na construção de sentido.

Sequências de mediação

Dicas para mediação: quando o professor se depara com uma parte racista, o que ele faz?

Literatura como um simulador de voo permite que a gente viva experiências antes

de enfrentá-las ou que nem iremos enfrentar.

Falar sobre comunidade leitora

Bibliografia sobre - texto e imagem, mediação, análise de livros, escolha dos livros

“Achei interessante o que escreveram sobre o principal objetivo da leitura ser o deleite. Importante que Colomer coloca que o esforço de ler se coloca como motivação. O desafio da leitura, quando possível e com condições adequadas, permite a expansão de olhar: tanto para a obra como para as realidades criadas e compartilhadas entre adulto, crianças e livros”

“Literatura como Simulador de voo” - Javier Cercas

“o prazer da leitura se constrói e a competência se desenvolve através da leitura dos livros” - COLOMER - p. 137

APÊNDICE 4

Avaliação do material didático

Olá! Agradecemos muito sua disponibilidade em analisar a “Curadoria Literária”, desenvolvida em nosso Trabalho de Conclusão de Curso, na graduação de Pedagogia, no Instituto Singularidades.

Sua opinião é muito importante para o desenvolvimento e finalização deste trabalho.

Pedimos que leia a “Curadoria Literária” enviada no PDF junto com este formulário e responda ao questionário a seguir, a partir de suas reflexões, experiências e conhecimentos sobre a área. As perguntas foram elaboradas para direcionar o olhar e facilitar a coleta de dados.

Muito obrigada,

Ana Paula Giorno, Julia Guimarães, Marcela Pelloni, Nara Navarro e Olívia Paradas.

Atuação

1. Qual a sua rede de atuação no momento?

- Rede Pública
- Rede Privada
- Particular

2. Qual a sua área de atuação no momento?

- G4 (Educação Infantil)
- G5 (Educação Infantil)
- 1º ANO (Ensino Fundamental I)
- 2º ANO (Ensino Fundamental I)
- 3º ANO (Ensino Fundamental I)
- Outro:

Sobre a Curadoria Literária

3. Você considera viável a utilização desse material na sua rotina escolar?

- SIM
- NÃO
- TALVEZ

Justifique sua resposta.

4. Você utilizaria este material?

- SIM
- NÃO

Justifique sua resposta.

5. Qual a sua opinião sobre a apresentação visual do trabalho? Marque os itens com os quais você o identifica:

- bonito
- organizado
- intuitivo
- prático
- Outro:

6. Em relação à legibilidade do material, há clareza e favorecimento da leitura para melhor compreensão do conteúdo?

- SIM
- NÃO
- INDIFERENTE

7. Você considera útil a seleção de livros e sugestões que foram propostas? (sendo 1 pouco relevante e 5 muito relevante).

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

8. Quanto à variedade de livros apresentados na Curadoria, você acha que é:

- Pouca
- Suficiente
- Muita
- Excessiva
- Outro:

9. Quanto à variedade de autores apresentados na Curadoria, você acha que é:

- Pouca
- Suficiente

- Muita
 - Excessiva
 - Outro:
10. Em relação aos livros-projeto, você acha que há informação suficiente para embasar um projeto a ser desenvolvido em sala de aula? Por quê?
11. Em relação às resenhas apresentadas, elas têm conteúdo suficiente para orientar a escolha de livros?
- SIM
 - NÃO
 - Outro:
- Justifique sua resposta.
12. Em relação aos livros citados na seção “Navegar é preciso”, o formato apresentado é adequado para apresentar novas ideias e despertar a curiosidade para a pesquisa de outros títulos?
- SIM
 - NÃO
- Justifique sua resposta.
13. Quanto aos materiais citados na seção “Singrar novos mares”, o quanto você os considera interessantes para desenvolver/aprofundar mais o tema colocado? (sendo 1 pouco relevante e 5 muito relevante).
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
14. Você escolheria uma obra para leitura pessoal entre os livros de literatura adulta indicados? *
- SIM
 - NÃO
 - Outro:
15. O quanto você considera o conteúdo deste protótipo relevante? (sendo 1 pouco relevante e 5 muito relevante)
- 1

- 2
 - 3
 - 4
 - 5
16. Qual impacto você acredita que este material poderia desempenhar?
17. Em quais situações ou contextos você acha que utilizaria a Curadoria?
18. O que você acha que o uso da Curadoria poderia mobilizar nas crianças com quem você trabalha?
19. O quanto a proposta apresentada possibilita o trabalho com a literatura como uma prática humanizadora? (sendo 1 pouco e 5 muito).
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
20. O quanto a proposta apresentada serviu para ampliar o seu olhar para a literatura considerando os temas escolhidos? (sendo 1 pouco relevante e 5 muito relevante).
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
21. O quanto a proposta apresentada serve para facilitar o contato com materiais diversos, ampliando o repertório e expandindo o seu conhecimento de mundo, por meio dos livros? (sendo 1 pouco relevante e 5 muito relevante).
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
22. Deixe aqui uma sugestão para melhorarmos a Curadoria.

ANEXOS

ANEXO 1

Referências utilizadas no material didático:

- ABREU, Aline. **Quase ninguém viu**. São Paulo: Jujuba, 2019.
- ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BORDAS, Marie Ange. **Dois meninos de Kakuma**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2018.
- BRECHT, Bertold. **Se os tubarões fossem homens**. Curitiba: Olho de Vidro, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In **Vários escritos**. 3ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CASTRO, Bruno H. **Nonada**. São Paulo: [s.n], 2016.
- CASTRO, Kely. **Serei sereia?**. São Paulo: Kapulana, 2016.
- CORSINO, Patrícia. Literatura na Educação Infantil: possibilidades e ampliações. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (coords). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 183 - 204 (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7841&Itemid= (Acesso em 15.mai.2020), p. 184.
- DA ROSA, Allan. **Zumbi assombra quem?**. São Paulo: Editora Nós, 2017.
- DE OLIVEIRA, Kiusam. O mar que banha a Ilha do Goré. Editora Peirópolis, 2014, p.11.
- DOS SANTOS, Jorge Fernando. **As cores do mundo de Lúcia**. São Paulo: Paulus Editora, 2010.
- Emicida. **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.
- ESCOFFIER, Michaël. **Princesa Kevin**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2020.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Ana Maria Araújo Freire (org.). São Paulo: Editora Unesp, 2001.
- GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- GARLAND, Sarah. **Um outro país para Azzi**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- GUILHERME, Denise. **O guardador de memórias**. São Paulo: Editora Moderna, 2021.
- JANISCH, Heinz. **O rei e o mar**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.
- JUNIOR, Otávio. **Da minha janela**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.
- LARROSSA, Jorge. Venenos y antídotos. In: **La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación**. Barcelona: Laertes, 1998.
- LLENAS, Ana. **Vazio**. São Paulo: Moderna, 2018.
- LOBATO, Monteiro. **Memórias de Emília**. São Paulo: Biblioteca Azul, 2018.
- LUGONES, Pablo. **O passeio**. Blumenau: Gato Leitor, 2017.
- MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.
- MASSA, Ana Cristina. **Aqualtune**. São Paulo: Editora Gaivota, 2012.
- MATEO, José Manuel. **Migrar**. Rio de Janeiro: Pallas 2013.
- MEBS, Gudrun. **Íris - uma despedida**. São Paulo: Editora Moderna, 2012.
- MUNDURUKU, Daniel. NEGRO, Maurício. **A palavra do grande chefe**. São Paulo: Global Editora, 2008.
- NEVES, André. **Tom**. Porto Alegre: Editora Projeto, 2012.
- OZ, Amós. **De repente, nas profundezas do bosque**. São Paulo: Editora Seguinte, 2007.
- PRECIADO, Paul B. **Um apartamento em Urano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- ROCHA, Ruth. **Nicolau tinha uma ideia**. São Paulo: Salamandra, 2014.
- ROCHA, Ruth. **Azul e lindo planeta Terra, nossa casa**. São Paulo: Salamandra, 2014.
- RODRIGUES, André et. al. **Eleição dos bichos**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.
- VILELA, Fernando. **Tapajós**. São Paulo: Brinque-Book, 2014.
- VILLAÇA, Cristina. **Três mocinhas elegantes**. Rio de Janeiro: Zit, 2018.

FERNANDA POLETINI BAPTISTUCCI

ISABELA TARANTO MOREIRA DE MELLO

MYDIAN APARECIDA DOS SANTOS

THAIS PUCCI FERNANDES GONÇALVES

03. ERA UMA VEZ NO HOSPITAL... MEDIACÃO DE CONTOS DE FADAS COM CRIANÇAS HOSPITALIZADAS

Trabalho apresentado à disciplina de Projetos em didáticas aplicadas e práticas educacionais - TCC II, do Instituto Singularidades – curso de Pedagogia – como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga, sob orientação da Profa. Me. Ivaneide Dantas da Silva.

SÃO PAULO
2021

Essa investigação que teve como tema “Era uma vez no hospital... Mediação de Contos de Fadas com crianças hospitalizadas” e cujo objetivo foi identificar como o material didático sobre os Contos de Fadas em uma visão psicanalítica, contribui para a formação do voluntário e apoia a preparação para a mediação desses contos com as crianças. A intenção do material, consolidado em um guia, é a de auxiliar a prática de voluntários e voluntárias que atuam com crianças no ambiente hospitalar. A elaboração da pesquisa foi embasada nos seguintes autores: Von Franz (1990); Fontes (2005); Corso; Corso (2006); Merege (2010); Simonetti (2004/2011); Gonçalves; Braga (2015), Bettelheim (1976/2020), Volobuef (1993), Propp (1928/2001), entre outros. Para a execução do trabalho, adotamos a metodologia de pesquisa de desenvolvimento e apresentamos o Guia, de forma virtual, para um grupo de voluntários, que em seguida respondeu a um questionário para avaliação geral do material. Houve um retorno muito positivo por parte dos voluntários e voluntárias, os quais destacaram que o conteúdo do guia será de grande utilidade no apoio ao desempenho de suas práticas. Assim, o objetivo do trabalho – auxiliar os voluntários em sua formação para o uso de Contos de Fadas com crianças hospitalizadas – foi atingido.

Palavras-chave: Educação. Leitura. Assistência hospitalar. Material paradidático. Formação para voluntários.

INTRODUÇÃO

*“Os Contos de Fadas são assim.
Uma manhã, a gente acorda
E diz: ‘era só um Conto de Fadas...’
E a gente sorri de si mesma.
Mas, no fundo, não estamos sorrindo.
Sabemos muito bem que os Contos de Fadas
São a única verdade da vida.”*

- Antoine de Saint-Exupéry, 2009 p.21)

Contos de Fadas são parte das nossas memórias coletivas. São eles que vemos na televisão, nos filmes e em histórias que nos leem antes de dormir, permeando nossos sonhos e imaginação. E isso não é de hoje. Por intermédio dos Contos de Fadas, nas civilizações antigas, eram passados ideais e valores comunitários. Na Europa, na América ou na Ásia, todos compartilhavam de histórias comuns ao povo e à nossa própria subjetividade. E é por meio da tradição da contação de histórias oral que esses Contos de Fadas chegam até nós, transformados pelo tempo e pelos impactos históricos, mas com a mesma potência psíquica que outrora tiveram (VON FRANZ, 1990).

De acordo com Bettelheim (1976/2020), na Europa, Charles Perrault, os Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen fizeram história com suas belíssimas coletâneas e obras ancestrais, mas a verdade é que os Contos de Fadas existem e existirão muito além dos personagens que as escrevem. O autor salienta que esses

Contos fazem parte da formação das crianças e dos adolescentes, em especial por meio da oralidade, permeando muito daquilo que somos como indivíduos, se utilizados de forma consciente e coerente com todas as suas potencialidades (BETTELHEIM, 1976/2020).

Neste trabalho traremos autores que pesquisam as contribuições históricas e psíquicas dos Contos de Fadas na constituição do sujeito e, ainda neste tópico, trataremos da noção de que nem sempre esses Contos são abordados da melhor maneira, em razão de adaptações e censuras históricas que muitas vezes tiram a essência da obra. Com base nisso, surge a primeira reflexão: *como podemos potencializar a escuta dos Contos de Fadas sem censurar aquilo que originalmente toca as crianças?* Feita essa primeira pergunta, surge uma segunda: *onde potencializar o uso desses Contos de Fadas?*

Fontes (2005) explica que em meados da década de 1990 começa no Brasil uma discussão embasada no espaço de aprendizagem das crianças, inclusive em situação de internação hospitalar. A partir daí, surgem leis e projetos que garantem o acesso e direito da criança hospitalizada à diversão, ao lazer e à educação, como estabelecido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990). Em 2005, é promulgada a Lei Federal nº 11.104 (BRASIL, 2005) que determina a obrigatoriedade da existência de um espaço de brinquedoteca em todos os hospitais que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação. Com base em nossas experiências, acreditamos que as questões não se limitam à criação de um espaço físico equipado com brinquedos: falta verba governamental para a boa formação de profissionais para garantir os direitos constitucionais às crianças hospitalizadas, em especial quando se trata da manutenção da subjetividade. Sendo assim, concentramos nosso estudo nos hospitais que atendem crianças em regime de internação ou atendimento pediátrico. E nossa pergunta inicial ganha mais corpo: *Como podemos potencializar a vivência subjetiva da internação pediátrica por intermédio dos Contos de Fadas?*

Com os questionamentos acima, já temos o *que* e o *onde*, faltando apenas mais um tópico: a quem dirigir nossa pergunta dentro do ambiente hospitalar?

Decidimos então focar nossa pesquisa em voluntários hospitalares, que trabalham com mediação de histórias para crianças hospitalizadas. A escolha desse foco teve duas justificativas:

- A primeira: a quantidade. No Brasil, apesar das leis, nem todos os hospitais contam com uma Classe Hospitalar e/ou ambiente recreativo acessível às crianças (BRASIL ESCOLA, 2021). Quando não há uma equipe de profissionais da pedagogia cuidando da parte lúdico-pedagógica da estada hospitalar das crianças, muitas vezes quem ocupa esse papel são os voluntários do próprio hospital ou até mesmo de organizações não governamentais (ONGs) externas, como previsto no Capítulo II da Lei nº 11.104 (BRASIL, 2005), com o objetivo de proteger e recuperar a saúde dessa criança.

- A segunda: a qualidade. Ainda que exista uma grande quantidade de voluntários hospitalares, segundo Moniz e Araújo (2008) não há uma obrigatoriedade legal de que possuam qualificação formal na área de atuação. Eles contam apenas com a própria disposição e empenho, sem qualquer preparo ou acompanhamento. Atréado ao posicionamento dos autores, percebemos por nossa experiência com o voluntariado, que nos processos seletivos de candidatos para a realização dessas atividades, mais se leva em conta a vontade e o comprometimento das pessoas do que seus conhecimentos conceituais sobre a interação com crianças. Nesse sentido, Mussa e Malerbi (2008) reforçam o fato de que o contato com não profissionais (médicos e enfermeiros) pode ser benéfico para as crianças. Em consonância com esse assunto, segundo entrevista realizada com Naccache (2020), consultora de voluntariado, uma formação teórico-conceitual poderia melhorar a atuação desses voluntários e ampliar os benefícios da prática com as crianças. Essa é uma das potencialidades dos Contos de Fadas e, nesse sentido, Bettelheim (1976/2020) salienta que tais Contos têm um valor inigualável, oferecendo novas dimensões à imaginação da criança, sendo ela incapaz de descobrir por si só de um modo tão verdadeiro (BETTELHEIM, 1976/2020).

Destacamos que, com a vivência próxima a uma Organização Não Governamental (ONG) de São Paulo-SP, pudemos perceber que a leitura dos Contos de Fadas feita pelos voluntários no contexto hospitalar nem sempre ocorre com um objetivo previamente estabelecido. Muitas vezes ela é realizada apenas como uma intervenção pontual, sem que haja um aproveitamento da leitura.

A partir do exposto, escolhemos nosso *como*. O projeto tem como foco direto os voluntários de projetos socioculturais de leitura e contação de histórias para crianças hospitalizadas e, indireto, as crianças que estão hospitalizadas.

Mudando um pouco a pergunta inicial, chegamos ao questionamento final: *Como um material de apoio sobre a importância da leitura e contação dos Contos de Fadas pode auxiliar no trabalho do voluntário hospitalar?*

Por fim, surge nosso projeto de material didático, isto é, um guia sobre o trabalho com Contos de Fadas para crianças hospitalizadas, destinado à formação continuada de voluntários que fazem atividades de leitura e contação de histórias. Ele tem como objetivo auxiliar os voluntários: 1) na compreensão da visão psicanalítica dos Contos de Fadas proposta por Bruno Bettelheim e outros autores 2) na preparação para a mediação dos Contos com as crianças: *antes* (estudo e preparo), *durante* (leitura ou contação) e *depois* (conversa após a história), com a intenção de que essas histórias deixem uma semente para que a criança possa internalizá-las no âmbito de sua própria realidade.

No guia abordamos pontos como: breve história do trabalho voluntário nos hospitais; a condição psicológica da criança durante a hospitalização; como os Contos de Fadas podem ter uma função terapêutica, além de uma seleção de boas versões literárias.

Para construir este material, nós nos embasamos nos autores: Von Franz (1990); Fontes (2005); Corso; Corso (2006); Merege (2010); Simonetti (2004/2011); Gonçalves; Braga (2015), Bettelheim (1976/2020), Volobuef (1993), Propp (1928/2001), entre outros. Além disso, conduzimos uma extensa e proveitosa entrevista com uma profissional e consultora da área de voluntariado hospitalar, bem como a coleta de dados com os voluntários.

1. CAMPO DE PESQUISA

Considerando os objetivos desta pesquisa, quais sejam, identificar se o material didático contribui para a formação do voluntário, apresentando uma visão psicanalítica dos Contos de Fadas proposta por Bruno Bettelheim e outros autores, apoiar a preparação para a mediação desses contos com as crianças – *antes* (estudo e preparo), *durante* (leitura ou contação) e *depois* (conversa após a história) – e responder à pergunta estabelecida: *Como um material de apoio sobre a importância da leitura e contação dos Contos de Fadas pode auxiliar no trabalho do voluntário hospitalar?*, a metodologia de pesquisa escolhida de base qualitativa que mais se aproxima é a pesquisa de desenvolvimento. Optamos por essa metodologia, pois se relaciona com o tipo de investigação que abarca esboço, desenvolvimento e avaliação de produto, cuja finalidade é trazer soluções para uma demanda colocada (OLIVEIRA; SANTOS; FLORÊNCIO, 2019). O produto que aqui referimos é um guia para voluntários que atuam como leitores e contadores de histórias para crianças hospitalizadas. A ideia deste guia, como indicado na introdução, é de contribuir com a formação continuada desses voluntários.

No que diz respeito aos instrumentos de coleta de dados, elaboramos um questionário no formato google forms para obter informações sobre o uso do guia intitulado “Era uma vez no hospital... Mediação de Contos de Fadas com crianças hospitalizadas”. Além disso, em março de 2021, fizemos uma breve apresentação virtual do guia para um grupo de 30 voluntários. Após a apresentação, encaminhamos o material digital para a leitura na íntegra e o respectivo questionário. Tivemos o retorno de 26 voluntários e suas respostas se encontram no apêndice.

1.1 Contexto da coleta

A coleta de dados foi feita dentro de uma instituição que acolhe e capacita voluntários hospitalares. Trata-se de uma ONG que atua em hospitais públicos e filantrópicos da Grande São Paulo com crianças e adolescentes, e que possui um programa específico de formação de leitura e contação de histórias. O perfil desses

participantes é variado, cabendo destacar que: a idade mínima para ingresso é 18 anos, sem idade limite; no momento da pesquisa, 88% eram mulheres e 12% homens; a maioria dos participantes no projeto tem formação superior incompleta (cursando) ou completa, apesar de não ser um pré-requisito para o ingresso.

1.2 Local da coleta

A organização não governamental escolhida para a coleta de dados fica em São Paulo, capital, e trabalha há quase duas décadas com a formação e acompanhamento de voluntários para atividades em hospitais públicos e filantrópicos, escolas da rede pública, ONGs, casas de acolhimento (abrigos), casas de longa permanência (asilos) e outros locais. De acordo com o site da própria instituição, o seu objetivo central é promover a democratização da cultura nacional por meio do voluntariado e de ações culturais.

Os projetos da instituição pesquisada são compostos por uma equipe de voluntários, treinados gratuitamente pela própria organização, que realizam atividades não remuneradas dentro do ambiente onde escolheram atuar. A ONG conta com seis programas socioculturais – linhas de atuação – sendo eles: teatro infantil, teatro em hospitais, música e coral, palhaçaria, atividades lúdico-educativas com crianças e educação para adultos.

Para a aplicação do material didático foi escolhido o programa sociocultural de atividades lúdico-educativas da própria organização citada anteriormente, que realiza atividades de ludicidade, educação e acolhimento em hospitais, escolas, ONGs e outros espaços com crianças e adolescentes. Durante os anos de 2020 e 2021, por conta da pandemia global do COVID-19, a organização migrou todas as suas atividades presenciais para plataformas virtuais, realizando atividades de formação continuada e práticas com as crianças e adolescentes de forma remota. De acordo com a ONG pesquisada, em condições de normalidade, as atividades do programa são realizadas regularmente, de forma presencial, em brinquedotecas, leitos de internação, áreas de exame/coleta e prontos socorros de hospitais públicos e filantrópicos da Grande São Paulo.

Todos os voluntários do programa, ao entrar na organização, passam por uma formação inicial com duração média de seis meses, assim como formações continuadas fracionadas durante seu período de vinculação à ONG. Nessas formações, eles aprendem sobre protocolos de atuação, higienização própria e de materiais, técnicas de contação de histórias, a origem das histórias e outros assuntos que se relacionam com a implementação das atividades nas instituições parceiras.

Nosso grupo convidou os 48 voluntários do programa a participar de um evento para a apresentação do material e solicitou que preenchessem um formulário de retorno com uma avaliação geral do guia. O objetivo da apresentação e da coleta dos formulários era validar a clareza do conteúdo e sua utilidade prática para

voluntários hospitalares, além de aproveitar as sugestões de um grupo teste para melhoria da obra final e distribuição futura.

1.3 Estrutura do material didático no formato de guia

O guia apresenta um panorama geral do voluntariado no Brasil e nos hospitais, a história e estrutura dos Contos de Fadas, a importância dessas histórias para as crianças sob uma visão psicanalítica tanto dentro quanto fora dos hospitais, além de uma seleção de boas versões de Contos de Fadas.

O material adquiriu corpo e ganhou uma versão impressa e uma digital (E-Book). Embora contenha conceitos aprofundados, o guia de 18x18cm com páginas coloridas oferece explicações simplificadas e claras, facilitando a compreensão de quem não tem familiaridade com o conceito teórico dos Contos de Fadas e pode ser acessado por voluntários hospitalares. A diagramação foi criada por uma designer gráfica, que escolheu uma paleta de cores e detalhes visuais para prender a atenção do leitor e fazer com que o avançar das páginas também se convertesse numa experiência. Os desenhos ficaram a cargo de uma ilustradora, que produziu novas imagens a partir das clássicas ilustrações de Contos de Fadas. E, pensando na democratização do acesso ao material, o guia será disponibilizado virtualmente, em formato de E-Book, com todas as páginas e ilustrações da versão impressa.

2. CAMPO CONCEITUAL

2.1 Visão histórica do voluntariado

Segundo o IBGE, em 2019 o Brasil contava com mais de 7,4 milhões de voluntários. A Lei atualizada nº 13.297 traz a definição do trabalho voluntário:

Atividade não remunerada, prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza ou instituição privada de fins não lucrativos, que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência social, inclusive mutualidade (BRASIL, 2016, [s/p]).

Ferrari (2008), nesse sentido, esclarece que as ações voluntárias são relações que ocorrem de maneira direta entre os seres humanos, em diferentes ambientes, como hospitais, creches, ambientes de trabalho e outros. Essas são ações que ocorrem por meio de apoio, orientação e cuidados, considerando que estão em contato com certa regularidade para esse propósito.

Foi durante o século XVI que o voluntariado no Brasil teve início devido a ações de organizações religiosas, conhecidas como Santas Casas. No século XIX foi criada a Cruz Vermelha, que chegou ao Brasil em 1908. Já na década

de 30, começaram a ser desenvolvidas políticas públicas pelo Estado, voltadas à assistência social. Somente a partir dos anos 90 o trabalho voluntário começou a se consolidar, crescendo e se tornando um movimento social, com a criação de organizações direcionadas a mobilizar pessoas interessadas nesse tipo de atividade (FERRARI, 2008). Em 1998 foi criada a Lei nº 9.608 sobre o serviço de voluntariado, que estabelece limites e status legal para a efetivação da atividade voluntária não remunerada (BRASIL, 1998).

Apesar de a legislação formal referente ao voluntariado no Brasil existir há mais de vinte anos, os gestores de voluntariado seguem enfrentando alguns desafios atemporais. Naccache (2020) consultora de voluntariado, quando questionada sobre o tema, expressa:

Será que o trabalho voluntário é uma atitude ingênua e infantil de quem acha que pode fazer a diferença com pequenas ações? Será que basta boa vontade, ou até mesmo apenas vontade para se dizer voluntário? Será que existe apenas para que os próprios voluntários se sintam bem e melhor? Será que é pela experiência de viver algo desafiador e diferente? Será que é só trabalhar sem remuneração? Será que é bem mais fácil atraí-los do que retê-los? Nós ainda vivemos estes desafios (NACCACHE, 2020).

Ainda nesse tema, Naccache (2020) enfatiza que o voluntariado é também um dever da sociedade e uma prática de exercício cívico e de participação social, portanto cabe a todos garantir a sua manutenção.

Compreendendo a importância histórica e atual do voluntariado como compromisso social, neste trabalho pesquisamos sobre o papel do voluntariado dentro dos hospitais e como a capacitação de voluntários da sociedade civil pode beneficiar pacientes em regime de internação hospitalar para que essa experiência tenha um potencial transformador nesses dois sujeitos: voluntário e paciente (NACCACHE, 2020).

2.2 Voluntariado hospitalar

As ações voluntárias dentro de hospitais sempre estiveram presentes na nossa história, porém somente em 2000 o Ministério da Saúde iniciou o Programa Nacional de Humanização Assistência Hospitalar (PNHAH), que tinha como proposta inverter o predomínio da visão científico-tecnológica, para os aspectos humanísticos-internacionais dentro da área da saúde (MARTINS; BERSUSA; SIQUEIRA, 2010).

O PNHAH tinha como objetivo fortalecer e articular as iniciativas de humanização já existentes, melhorando a qualidade e a eficácia da atenção dispensada aos usuários, capacitando os profissionais dos hospitais para um conceito de atenção à saúde que valoriza a vida humana e a cidadania (MARTINS; BERSUSA; SIQUEIRA, 2010). Em 2003 esse programa se transformou na Política Nacional de Humanização

(PNH) e, segundo os próprios autores, essa mudança de programa para política ocorreu de forma intencional com o objetivo de reforçar a ideia de que a humanização deve atravessar todas as diferentes ações e instâncias gestoras (MARTINS; BERSUSA; SIQUEIRA; 2010).

Tendo sua origem na realização de atividades exclusivamente assistencialistas, o voluntariado hospitalar sofreu uma grande transformação nos últimos anos. Surgiram novas vertentes de atuação voltadas não somente para o assistencialismo, mas para a arte, educação, manutenção da autoestima, apoio administrativo e outras atividades que não são realizadas regularmente pelos profissionais da saúde. Na entrevista com Naccache (2020), foram listados alguns desses programas: atividades lúdicas em brinquedotecas; cantinhos da beleza; oficinas de artesanatos; palestras de orientação; contação de histórias; recreação; recepção e acompanhamento; grupos de apoio ao paciente e família; grupos de canto e música; apoio administrativo; captação de recursos (bazares, feiras, contato com patrocinadores e organizações externas); doulas; bibliotecas circulantes (carrinho de leitura); reforço escolar; distribuição de Kits (higiene, lanches etc.); capelanias; arteterapia; cuidados integrativos; práticas alternativas (Reiki, loga no leito, meditação) e terapia com animais. Todas essas práticas, e muitas outras existentes, chegam aos hospitais como complemento ao ambiente, trazendo a ideia de hospital como um espaço não somente de combate à doença, mas de promoção à saúde física e mental.

Para o bom resultado dessas práticas, alguns valores e deveres devem ser preservados no acolhimento e formação dos voluntários, possibilitando não somente a entrada deles no ambiente hospitalar, mas também a garantia de práticas em acordo com a legislação, orientando a sociedade civil para a integração ao hospital e nesse tema, Naccache (2020) ainda discorre:

A orientação é essencial para uma boa formação de voluntários hospitalares: explicitar a causa, valores, direitos, deveres, reforçando a existência da Lei do Voluntariado que ampara esses voluntários. Durante a formação inicial, é imprescindível falar sobre biossegurança, código de conduta e ética, ferramentas de comunicação e treinamentos específicos para a função que irão ocupar. O convite a esses voluntários também é uma etapa importante: quando a vaga é bem descrita a pessoa que chega traz o talento e a habilidade para contribuir, destinando seu tempo e energia de trabalho naquilo que se propõe a fazer. O perfil e características individuais do sujeito aparecem ativamente na atuação voluntária e por isso a importância de existir um processo: engajar, selecionar e integrar, entendendo que nem todos que se aproximam serão adequados para a realização de todas as ações (NACCACHE, 2020).

No material que desenvolvemos, o foco está na formação continuada de voluntários que já atuam dentro do ambiente hospitalar. Portanto, reforçamos a importância de os direitos e deveres citados acima serem garantidos na convocatória e formação inicial desses voluntários, para que a formação continuada entre como

uma complementação às diretrizes básicas de uma boa atuação voluntária.

2.3 Direito à educação e ao brincar: a condição da criança no hospital

A criança é um sujeito social e histórico que faz parte de uma organização familiar, inserida em uma sociedade com uma determinada cultura e em um determinado momento histórico. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação (RCNEI), ela é marcada pelo meio social em que vive e também a marca. Nas relações estabelecidas desde cedo, elas revelam esforço para compreender o mundo em que vivem e as relações contraditórias que presenciam, tudo isso por meio das brincadeiras. Dessa maneira, ofertar às crianças condições de aprendizagem que ocorram através das brincadeiras é contribuir para o seu desenvolvimento, promovendo a relação interpessoal de estar com os outros, vivenciando mais amplamente a realidade social e cultural (BRASIL, 1998).

Silva e Gomes (2018), corroborando o assunto, afirmam que o brincar garante o desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões: social, cultural, afetiva, emocional e cognitiva. O brincar permite à criança estabelecer regras constituídas por si e em grupo, contribuindo para sua integração plena à sociedade. Assim, as autoras entendem que a criança estará resolvendo os conflitos e hipóteses de conhecimento enquanto desenvolve a capacidade de compreender pontos de vista diferentes, sendo capaz de demonstrar sua opinião em relação aos outros.

O ato de brincar é uma importante forma de comunicação e é por meio dele que a criança pode reproduzir o seu cotidiano, possibilitando o processo de aprendizagem, facilitando a construção reflexiva, o protagonismo e a criatividade, estabelecendo uma relação estreita entre o brincar e o aprender. A brincadeira é um universo lúdico, onde a criança se comunica consigo mesma e com o mundo, estabelecendo relações sociais, construindo conhecimentos e desenvolvendo-se integralmente (SILVA; GOMES, 2018).

A partir das contribuições de Zanlucchi (2005), Silva e Gomes (p. 27) afirmam que:

quando brinca, a criança prepara-se para a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas. Assim, destacamos que quando a criança brinca, parece mais madura, pois entra, mesmo que de forma simbólica, no mundo adulto que cada vez se abre para que ela lide com as diversas situações.

De acordo com as autoras, é por meio da brincadeira que a criança representa o mundo em que está inserida, transformando-o de acordo com as suas

fantasias e vontades e solucionando possíveis problemas. Para legitimar o que vem sendo abordado, apresentamos alguns marcos importantes que sancionam e ratificam a importância do brincar e do desenvolvimento infantil:

- A Constituição Federal em 1988 e a Emenda Constitucional pelo Art. 227 n° 65 de 2010, anunciam o dever da família, da sociedade e do estado de assegurar à criança o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar (BRASIL, 2010).
- A Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente, que acrescenta no Capítulo II, Art. 16°, Inciso IV, que toda criança tem o direito e a liberdade de viver o seu tempo de infância que é o de brincar, praticar esportes e divertir-se (BRASIL, 1993).
- A Declaração dos Direitos Humanos da Criança, na Lei 99.710 de 21 de novembro de 1990, confere aos meninos e meninas o direito ao descanso, ao lazer e ao divertimento, bem como as oportunidades adequadas em condição de igualdade para que participem de uma vida cultural e recreativa (BRASIL, 1990).
- E ainda, a Lei n° 11.104, que dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação, de 21 de março de 2005, ofertando espaços privados de brinquedos e jogos educativos, destinados a estimular as crianças e seus acompanhantes a brincar (BRASIL, 2005).

Dessa forma, vimos que brincar é um direito e é uma característica da infância. É por meio do ato de brincar que a criança elabora e vivencia situações emocionais e conflitos experimentados no seu cotidiano. Vygotsky (2003 apud SILVA; GOMES, 2018), nesse contexto, esclarece que no faz de conta a criança tem a oportunidade de ser aquilo que ainda não é, imaginando e vivenciando as suas fantasias no seu mundo próprio, um mundo encantado. Entretanto, quando nos referimos a uma criança que está numa situação de internação hospitalar, o papel de ser criança e o da fantasia passam a ser sufocados pelas rotinas e práticas hospitalares, afinal, há apenas um paciente, que inspira cuidados médicos e que muitas vezes precisa ficar imobilizado (FONTES, 2005).

Segundo a política do Ministério da Educação (BRASIL, 1994 p.20), "a Classe Hospitalar é um ambiente que possibilita o atendimento educacional de crianças internadas que necessitam de educação especial e que estejam em tratamento". Taam (1997) a partir de Fontes (2005), acredita numa prática pedagógica lúdica, com características próprias do contexto vivenciado pela criança, entendendo a hospitalização como um campo de conhecimento a ser explorado, resignificando suas práticas e rotinas, criando intimidade com o espaço e confiança naqueles que ali atuam, sem esquecer que o objetivo maior é a recuperação da saúde da criança,

pela qual trabalham todos os profissionais e, neste caso, médicos e professores. Nessa perspectiva, Fontes (2005) aborda a pedagogia hospitalar como uma proposta diferenciada da pedagogia tradicional, uma vez que os conhecimentos da criança serão construídos dentro de um novo contexto de aprendizagem, contribuindo para o seu bem-estar físico e emocional.

Paula (2002) citada por Fontes (2005) identifica três grupos de crianças internadas em hospitais:

1. crianças que são internadas com graves comprometimentos físicos, afetivos, sociais e cognitivos, e que permanecem durante muito tempo no hospital;
2. crianças que apresentam comprometimentos moderados e que permanecem em média quinze dias nos hospitais;
- e 3. crianças que são internadas com comprometimentos leves e que permanecem pouco tempo nos hospitais (p. 123).

Durante o tempo de hospitalização, segundo Fontes (2005), o ofício do professor no hospital tem como principal finalidade a demonstração da disponibilidade constante de estar com o outro e para o outro. É importante perceber a criança como alguém pensante que ao chegar ao hospital já traz histórias de vida, conhecimentos prévios sobre o que é saúde, doença, e sobre sua ação nessa dinâmica. Sob essa perspectiva, Wallon (1941 apud FONTES, 2005) explica a importância de resgatar a emoção junto às crianças hospitalizadas. A expressão dos sentimentos permeia todas as interações do ser humano e diminui a percepção da real gravidade da situação manifestada física e emocionalmente (idem).

É no brinquedo e no faz-de-conta que a criança pode imitar uma variedade de ações que estão além de seus limites de compreensão e de suas próprias capacidades. Vygotsky (2000 apud FONTES, 2005) ainda ratifica que o brinquedo exerce enorme influência no desenvolvimento infantil. É com ele que a criança aprende a agir de maneira descolada da realidade, nesse caso, a internação e a dor. E passa a refletir e a dominar os objetos independentemente daquilo que vê, contextualizando-os e ressignificando-os.

O brinquedo, então, surge com a capacidade da criança de imaginar, transcender o real e construir um mundo simbolicamente possível. Conforme Pazinato (2008 apud GONÇALVES; BRAGA, 2015) os contos de fadas são usados no contexto hospitalar, objetivando a elaboração de conteúdos psíquicos. Nesse sentido, a autora acrescenta que contar e ouvir uma história, poderia ser considerado como um exercício da criatividade, visto por Winnicott (1975 apud GONÇALVES; BRAGA, 2015) como semelhante ao brincar, facilitando o desenvolvimento e conduzindo assim ao bem-estar da criança.

Ao permitir que a criança reelabore sua realidade e re(a)presente papéis e ações que não são os seus, a brincadeira e o jogo promovem a constituição da sua subjetividade. Segundo Fontes (2005), a composição e a recomposição dos grupos

das brincadeiras são capazes de produzir efeitos na organização da rotina médica hospitalar, pois esse novo arranjo obriga as crianças a ocuparem determinado espaço físico de outra maneira e a ressignificar o sentido da hospitalização, favorecendo outras formas de apropriação.

A autora ainda acrescenta que o colorido e os brinquedos da sala de recreação exercem um fascínio sobre as crianças, e que quando elas são convidadas a se afastar da sala de recreação para fazer exames, deixam de ser crianças e voltam a ser pacientes.

Corso e Corso (2006) citados por Gonçalves e Braga (2015) pontuam, nas palavras de Freud, que a obra literária é uma continuação ou um substituto do que foi o brincar infantil. Para ambos os autores, o recurso lúdico serve como um treino para a tentativa de perceber o mundo por meio da vivência. Para eles, com as narrativas infantis acontece o mesmo: "histórias são brinquedos verbais, são peças de um sistema lógico que a criança pode encaixar à sua maneira tanto para antecipar papéis que ela julga irá passar quanto para elaborar o que já passou" (p. 16).

Fontes (2015) esclarece que quando a criança é privada de interações sociais de boa qualidade, cujo teor lhe proporciona outras formas de compreender a vida, tem reduzida sua oportunidade de aprender e se desenvolver. É nessa direção que o desenvolvimento de atividades educativas em hospitais contribui de modo incontestável para o bem-estar da criança hospitalizada.

2.4 Contos de Fadas

2.4.1 Papel Histórico dos Contos de Fadas

Para tratar dos Contos de Fadas é essencial pensar na origem

histórica desses contos. Merege (2010) explica que Contos de Fadas não são originalmente pertencentes à literatura escrita, tendo sua origem dentro da narrativa oral, com registros de aparições no Oriente há mais de 3 mil anos, e outros há mais de 25 mil anos. Apesar desses indícios, não é possível cravar uma data fixa de sua primeira aparição, tema que divide pesquisadores mundo afora. Todavia é de consenso afirmar que não há uma versão original dos Contos, e sim versões ancestrais, que mantêm a sua estrutura inalterada com o passar dos anos em diferentes locais do mundo. A autora tece uma linha do tempo desses contos, passando pela antiguidade até a contemporaneidade: os registros ancestrais que temos de histórias que se assemelham aos Contos de Fadas, narrativas com elementos maravilhosos ou fantásticos, foram encontrados em um manuscrito egípcio. Passaram pela Índia, Pérsia e Grécia – por vezes até conversando com os mitos, que ocupam uma posição igualmente importante na construção da história humana. Para Coelho (1987), citada por Merege (2010), o conto *Sendebâr*, da Arábia Saudita, e *Os dois irmãos*, do Egito, são os precursores dos Contos de Fadas. No Oriente surgem também *As Mil e Uma Noites*, uma coletânea de contos clássicos da cultura persa, hindu, grega, egípcia e arábica,

que só ficou conhecida no mundo ocidental por volta de 1704. No Ocidente, o pontapé inicial na popularização dos contos maravilhosos se deu com nomes como Giovanni Straparola, Giambattista Basile e Charles Perrault, que coletaram e escreveram esses contos populares. Há registros celtas (céltico-bretãs) e nórdicos do Séc. XI, “no qual as fadas, os magos e os heróis protagonizam aventuras extraordinárias” (MEREGE, 2010, p. 29). Há também indícios de que o clássico Cinderela não tenha existido apenas na França de Perrault, em 1697, mas também no Egito e, possivelmente, na China, onde trouxe consigo o costume antropológico de compressão de pés de suas mulheres para demonstração de feminilidade (MACHADO, 2009). Até o Século XV, no período que conhecemos como Idade Média (476-1500), a literatura medieval seguiu lado a lado com as Fábulas, transmitindo os Contos de Fadas por meio da tradição oral e servindo de fonte literária para as obras escritas. Ainda dentro da linha do tempo histórica, relata-se que esses Contos eram transmitidos, em sua maioria, por contadores de histórias – geralmente representados por homens sábios ou senhoras idosas – e que nem sempre se destinavam a crianças e jovens. Meregé (2010) ainda salienta que, em sua origem, os Contos de Fadas eram explicitamente detalhados e sombrios, explorando conteúdos indicados a adultos. Com o passar dos séculos, suas adaptações e variações foram se transformando em uma tradição voltada para o universo infantojuvenil, mas ainda hoje é possível encontrar versões sombrias dos Contos de Fadas, com adaptações textuais para diferentes faixas etárias.

No período de transição entre a Idade Média e o Renascimento, além da continuidade da transmissão dos Contos de Fadas, conforme Meregé (2010), houve também um forte movimento de compilação das histórias. Charles Perrault (1628-1703), nascido em Paris, na França, não foi o primeiro ou o último compilador de histórias, porém foi o primeiro a ganhar mais reconhecimento no assunto. Perrault se destacou entre os compiladores por sua defesa do movimento intelectual feminino – que seguia com a tradição oral de contação de histórias – e pelo encantamento em resgatar a literatura folclórica europeia (MEREGE, 2010). O que também o diferenciou de outros compiladores da época foi o que a autora chama em seu ensaio de “*insight*”, uma clareza súbita de que a narrativa de Contos de Fadas poderia servir não somente de deleite para quem a lê ou escuta, mas também ser utilizada para ensinar crianças e jovens: é aí que é incluída a *moral da história*, que acompanha todos os Contos compilados no livro mais famoso do autor, *Histórias ou Contos do Tempo Passado com Moralidades* (1697) ou, como ficou conhecido, *Contos da Mamã Gansa*. Nessa obra, Perrault compila oito Contos de Fadas resgatados da tradição oral, sendo eles: *A Bela Adormecida no Bosque*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O Barba Azul*, *As fadas*, *O Gato de Botas*, *O Sapatinho de Vidro* (posteriormente conhecido como Cinderela), *Henrique, o topetudo* (em diferentes traduções, *Riquet, o topetudo*) e *O Pequeno Polegar*. Posteriormente, adicionou à obra mais três Contos: *Pele de asno*, *Os desejos ridículos* e *Griséldis*, sendo os últimos os menos conhecidos da coletânea. Ao final de cada um dos Contos, Perrault adicionou a moral da história, de sua autoria, registrada em pequenos versos. À época, Perrault criou uma controvérsia que persiste até hoje ao registrar seu filho, Pierre Perrault, como autor da obra. Meregé (2010) argumenta que não houve comprovação das razões do ocorrido, deixando

aos pesquisadores apenas suposições. Alguns pesquisadores acreditam que Charles Perrault fez isso para não arriscar a sua reputação de escritor burguês culto ao escrever uma obra popular voltada para crianças e jovens (MEREGE, 2010), enquanto outros acreditam que Pierre Perrault foi quem, de fato, ouviu e transcreveu os Contos, e que seu pai lhes deu uma moral após a transcrição e compilou tudo em uma única obra (TATAR, 2013). Independentemente da controvérsia, Charles Perrault ficou conhecido como o autor da obra, com os contos e as morais, e suas versões – consideradas clássicos da literatura dos Contos de Fadas – são usadas até hoje.

No início do Século XVIII (1701-1800), dois movimentos importantes estavam acontecendo: o primeiro foi a consolidação do conceito de infância em meados do Século XVII (1601-1700). Ariès (1981) faz uma linha do tempo histórica do papel da criança na sociedade e aponta que até o Século XVII o conceito de infância ainda estava em construção, e a criança era vista como um pequeno adulto que poderia padecer a qualquer momento – como demonstravam os devastadores índices de morte infantil dos séculos anteriores – e não havia uma atenção especial para o seu desenvolvimento (ARIÈS, 1981). No Século XVIII, então, com o conceito de infância consolidado, começam a surgir cada vez mais olhares direcionados a esse período da vida, e se concretiza a ideia de que a literatura para adultos não contempla as necessidades de uma criança e de que a literatura infantojuvenil precisa ser ao mesmo tempo instrutiva e divertida (MEREGE, 2010). Enquanto o primeiro movimento consolidava a importância da literatura infantil, o segundo movimento, que acontecia na sociedade culta da Europa, iniciou um processo de repulsa contra literaturas fantásticas, em especial contra os Contos Maravilhosos e as Fábulas, considerando sua moral confusa e inapropriada para crianças e inadequada para a formação de jovens (ROUSSEAU, 1762 apud MEREGE, 2010).

Charles Perrault morreu no início do Século XVIII, em 1703, na mesma cidade onde nasceu, Paris, na França. Alguns anos depois, conforme cita Meregé (2010), não muito longe dali, em Hanau, na Alemanha, nasce Jacob Grimm (1785-1863) e, no ano seguinte, seu irmão Wilhelm Grimm (1786-1859), popularmente conhecidos como Irmãos Grimm. Inspirados pelo nacionalismo Alemão, pelo Romantismo – presente na Europa entre o final do Século XVIII e início do Século XIX – e pelo enfrentamento ao Iluminismo, os Irmãos Grimm decidem dedicar seus esforços para manter a cultura popular alemã viva. Partem então em uma missão de coletar contos da tradição oral por toda a Alemanha, assim como traçar uma linha entre as versões orais e as já escritas (MEREGE, 2010). É consenso entre os pesquisadores da história dos Contos de Fadas que não há uma única versão definitiva das histórias, como vemos em *Cinderela* (A Gata Borralheira ou O Sapatinho de Vidro), que aparece tanto na obra de Perrault quanto, posteriormente e com algumas diferenciações, na obra dos Irmãos Grimm. Assim como fez Charles Perrault, na primeira edição de sua obra *Contos maravilhosos infantis e domésticos* (1812-1815), os Irmãos Grimm tentam manter as versões escutadas sem nenhuma alteração; um caso clássico são os contos incompletos coletados pela dupla, que os escutaram de forma incompleta e, em sua obra, os registraram da mesma forma, sem lhes adicionar um final. Segundo Meregé (2010), após a publicação da primeira edição, a obra foi difundida

popularmente por todo o país, e com isso surgiram demandas de seus leitores por alterações nas narrativas. Mesmo com algumas ressalvas, os Irmãos Grimm decidem excluir de sua coletânea tudo aquilo que consideravam ser inadequado para crianças, como temas relacionados à sexualidade e alguns pontos de comicidade, mantendo as cenas gráficas, de violência e punições ao mal (MEREGE, 2010). Ao todo, os Irmãos Grimm compilaram duzentos Contos de Fadas, divididos em dois volumes da mesma obra; entre eles contos que obtiveram muita popularidade com o passar dos anos, como *Rapunzel*, *João e Maria*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Branca de Neve*, *Cinderela*, *a Bela Adormecida* e outros pouco reconhecidos na contemporaneidade, como *Irmãozinho e Irmãzinha*, *O Alfaiatezinho Valente*, *O Ganso de Ouro*, *Seis Atravessam o Mundo Inteiro*, *O Corvo*, *A Esperta Filha do Camponês* e muitos outros. Merege (2010) ainda esclarece que grandes estudiosos acreditam que é a partir da coletânea dos Grimm que os Contos de Fadas assumem o formato que até hoje reconhecemos, servindo como base para as recontações, releituras e adaptações que surgiram com o passar dos anos.

Contemporâneo dos Irmãos Grimm, em Odense, na Dinamarca, viveu Hans Christian Andersen (1805-1875), que completa a tríade dos mais conhecidos autores e compiladores de Contos de Fadas, junto com Perrault e os Grimm. Andersen tinha algumas características diferentes: a primeira delas é que, ao contrário dos outros dois (três, se contarmos os Irmãos Grimm individualmente), ele não veio de classe social abastada. De origem humilde e vida difícil, utilizava da literatura para contar trechos de sua própria história, na qual coisas más acontecem com seres puros e bons (MEREGE, 2010). A segunda e principal diferença é que Andersen não ficou conhecido por compilar Contos de Fadas, e sim por escrever 156 novos contos, inspirados nas histórias que ouvira quando criança. Foi o autor de clássicos como *O Patinho Feio*, *O Soldadinho de Chumbo*, *A Roupa Nova do Rei*, *A Princesa e a Ervilha*, *A Pequena Vendedora de Fósforos*, *A Rainha da Neve* (um conto dividido em sete pequenas histórias e que, em 2013, foi inspiração para o filme estadunidense *Frozen*) e *A Pequena Sereia*, entre outros. Outra característica que diferencia os contos de Andersen é que, muitas vezes, não há “felizes para sempre” no final: os personagens principais terminam no cemitério ou não recebem a recompensa desejada no início da história, contrastando com a clássica forma dos Contos de Fadas onde, no final, o bom sempre é recompensado e vive feliz para sempre com tudo aquilo que desejara (TATAR, 2013). As obras de Andersen tinham um forte papel ético e social, e para ele “os Contos tinham força compensatória, permitindo-lhe corrigir os erros da vida real e equilibrar os pratos da balança da justiça” (TATAR, 2013, p. 402). Por conta de sua obra, Hans Christian Andersen é até hoje um expoente no universo da literatura infantojuvenil, sendo que no dia 2 de abril, data de seu aniversário, se celebra o *Dia Internacional do Livro Infantil*, e o prêmio internacional de literatura infantil mais prestigiado leva seu nome, *Prêmio Hans Christian Andersen*.

Após expor essa linha do tempo, relembramos o que foi exposto anteriormente, na introdução deste texto: os Contos de Fadas fazem parte das memórias coletivas. São histórias, assim como os mitos, que nunca aconteceram, mas sempre existiram, e que viajaram séculos, continentes e diversas tradições, orais e literárias, para chegar até aqui, transformadas e revisitadas, mas sem perder sua

potência psíquica, suas figuras simbólicas e o que verdadeiramente nos toca como seres sociais (VON FRANZ, 1990). E é a partir da percepção dessa marca dos Contos de Fadas na nossa história que surge, em 1976, a obra “A psicanálise dos contos de fadas”, do psicólogo norte-americano Bruno Bettelheim, a maior referência para a escrita deste trabalho. Neste trecho, vale ressaltar que Von Franz (1990), citada anteriormente, e Bettelheim (1976/2020) seguem linhas de pesquisa diferentes, a junguiana e a freudiana, trazendo similaridades e diferenças em suas teses. Para a produção deste trabalho, encontramos conceitos que conversam entre si, mas, ao optar por uma vertente de pesquisa, seguimos com Bettelheim (1976/2020) por dois motivos primordiais: o foco da sua obra na oralidade – narração/contação de histórias – como forma de transmissão geracional, e sua análise psicanalítica freudiana direcionada à crianças pequenas, enquanto Von Franz (1990) segue o caminho psicanalítico junguiano de memórias coletivas como transmissão e foca no uso dos Contos com adultos.

2.4.2 A Estrutura dos Contos de Fadas

Machado (2002) reconhece que:

Ler uma narrativa literária (como ninguém precisa ensinar, mas cada leitor vai descobrindo à medida que se desenvolve) é um fenômeno de outra espécie. Muito mais sutil e delicioso. Vai muito além de juntar letras, formar sílabas, compor palavras e frases, decifrar seu significado de acordo com o dicionário. É um transporte para outro universo, onde o leitor se transforma em parte da vida de um outro e, passa a ser alguém que ele não é no mundo cotidiano (p. 77).

Os Contos de Fadas, que neste trabalho servem como termo guarda-chuva também para os Contos Maravilhosos, são apresentados por Todorov (1969 apud VOLOBUEF, 1993) como o gênero maravilhoso, aquele em que o sobrenatural – em suas diferentes formas (personagens, objetos ou acontecimentos) – é aceito como parte do enredo, sem hesitação dos personagens ou do leitor, ou seja, o maravilhoso é parte natural da narrativa. O que caracteriza os Contos de Fadas pertencentes em sua maioria à tradição oral e, posteriormente, literária em prosa, é o fato de que o maravilhoso e o real andam lado a lado. De acordo com Volobuef (1993), não há surpresa quando, em meio a uma floresta pouco habitada, surge o Lobo Mau, ou quando, em um castelo da alta realeza, surgem fadas, boas ou más. Todos os elementos aparecem em um único plano narrativo, possibilitando que não haja medo, susto ou choque diante da apresentação desses elementos maravilhosos (VOLOBUEF, 1993).

Propp (1928/2001), distingue os Contos de Fadas da categoria de Contos Populares, considerando-os como uma categoria independente. Após estudar uma centena de Contos de Fadas russos, ele identificou um modelo estrutural para narrativa de Contos de Fadas com 31 unidades básicas, que ficaram conhecidas como funções. O autor explica que apesar de propor 31 funções diferentes, sendo algumas delas funções BIS (repetições das funções iniciais), reconhece que nem todos os Contos de Fadas ao redor do mundo terão todas essas funções identificadas. Isso não

os torna mais ou menos Contos de Fadas, porém há algumas funções que aparecem frequentemente nessas narrativas e que auxiliam na caracterização universal dos Contos. Nesse sentido Propp (2002), citado por Babo (2016), resume:

Os contos dessa categoria são caracterizados por um *afastamento*, seguidos por uma *proibição* e *transgressão* dessa proibição. Após esse momento, verifica-se: (...) um dano ou um prejuízo causado a alguém (rapto, exílio), ou então pelo desejo de possuir algo (o czar manda seu filho buscar o pássaro de fogo), e cujo desenvolvimento é o seguinte: partida do herói, encontro com o doador, que lhe dá um recurso mágico ou um auxiliar mágico munido do qual poderá encontrar o objeto procurado. Seguem-se: o duelo com o adversário (cuja forma mais importante é o combate com o dragão), o retorno e a perseguição. Frequentemente essa composição torna-se mais complexa (PROPP, 2002 apud BABO, 2016, p. 136-137).

Citamos a seguir 10 das 31 funções registradas por Propp (1928/2001), as quais acreditamos que melhor resumem a estrutura dos Contos de Fadas ao redor do mundo.

1. **Apresentação ou “Situação inicial”:** Apresentação de cenários, personagens, ambientação e acontecimentos prévios que contextualizam a vida do Herói ou Heroína;
2. **Afastamento ou “Um dos Membros da Família Sai de Casa”:** O Herói passa por um afastamento ou perda na família, podendo ser uma longa viagem, trabalho, guerra ou outras formas de afastamento, sendo a forma mais intensificada delas a morte;
3. **Proibição ou “Impõe-se ao Herói uma Proibição”:** A proibição pode ter relação direta com o motivo do afastamento ou nenhuma relação. Por vezes é vista em ordem contrária, aparecendo antes do afastamento. Ex.: *Cinderela* não pode ir ao baile;
4. **Transgressão da Proibição ou “A Proibição é Transgredida”:** A proibição anteriormente imposta é transgredida pelo Herói. Nessa etapa da narrativa, geralmente é apresentado o antagonista da história, com objetivo de causar algum dano ou prejuízo ao protagonista;
5. **Dano/Prejuízo ou “O Antagonista Causa Dano ou Prejuízo a um dos Membros da Família”:** Essa função é de extrema importância, pois é ela que dá movimento ao conto. As etapas anteriores facilitam que esta aconteça, podendo ser consideradas introdutórias para o momento de dano/prejuízo. Dentro desta função, pode estar um roubo, uma morte, um desaparecimento, danos corporais, exigências, expulsões, entre outras muitas possibilidades;

6. **Partida do Herói ou “O Herói Deixa a Casa”:** Após o dano, o Herói se defronta com alguma carência, sua ou de sua família. Nesse momento, sai de sua casa/reino a fim de suprir essa carência. A partida também pode ser caracterizada como uma fuga;
7. **Encontro com o doador ou “O Herói é Submetido a uma Prova; (...) Que o Prepara para Receber um Meio ou um Auxiliar Mágico”:** O Herói é submetido a uma provação, ocasião em que aparecerá na narrativa o *doador*, figura que auxiliará o protagonista em sua busca. O doador pode aparecer como um auxiliar mágico (fada, mago, etc.) ou como um personagem do mundo comum. Após essa provação, o Herói recebe algo do mundo fantástico, frequentemente um objeto mágico;
8. **Duelo com o antagonista e Punição do Malfeitor ou “O Antagonista é Vencido”:** O Herói e o antagonista entram em combate direto, que pode se caracterizar como uma luta, competição, jogo ou outro desafio. Nesse combate, o protagonista é marcado de alguma forma. A derrota do antagonista no enfrentamento pode resultar em uma perda, expulsão ou, em muitos casos, sua própria morte;
9. **Superação da dificuldade ou “Dano Inicial ou a Carência são Reparados”:** Esta função é o ápice do conto. Forma-se um paralelo entre o momento de dano/prejuízo inicial e sua reparação, desatando o nó da função “O Antagonista Causa Dano ou Prejuízo a um dos Membros da Família”;
10. **Final Feliz ou “Retorno do Herói”:** Em paralelo com a partida, nesse momento o Herói retorna para sua casa, agora transformado pelas experiências vividas. Normalmente, é quando o Herói se casa, sobe ao trono ou enriquece, atingindo seu “feliz para sempre”.

(PROPP, 1928/2001).

Além das funções citadas, Propp (1928/2001) se aprofunda na elaboração das demais estruturas que ocorrem dentro ou entre as unidades centrais, descrevendo em detalhes acontecimentos, ações ou marcas que acontecem em cada ponto da narrativa. É mais comum encontrar as 31 unidades em Contos Russos, nos quais há com frequência funções BIS, enquanto isso é mais incomum nos contos europeus (tríade Alemanha-França-Itália). Independentemente de localizadas dez, vinte ou trinta das unidades narrativas, o protagonista/herói e seu problema/tarefa serão sempre a base para a construção do Conto (PROPP, 1928/2001).

Antes de prosseguir com a análise da estrutura dos Contos de Fadas, é necessário passar por outro grande marco das narrativas maravilhosas: a Jornada do Herói, de Joseph Campbell (1904-1987), mitólogo norte-americano e contemporâneo de Propp.

Campbell (1989) estuda diversas mitologias ao redor do mundo, com destaque comumente dado à mitologia grega. Ele não buscava as diferenças nos mitos que estudava, mas sim as semelhanças, acompanhado da ideia de que mitos não são histórias que nos contam por contar, mas que contam como devemos nos comportar. É nesse estudo que ele tece o conceito de Monomito, a ideia de que todos os mitos, independentemente do local e da cultura, são a mesma história. O autor cria então o que ficou conhecido como a Jornada do Herói, uma coletânea de 17 etapas vividas pelos protagonistas dos mitos e que se repetem mundo afora há milhares de anos, utilizando como base teórica os estudos de arquétipos junguianos, forças inconscientes freudianas e de ritos de passagem (CAMPBELL, 1989). Tais etapas são frequentemente divididas em três momentos. São eles:

1. **Separação:** o Herói é chamado a sair do seu Mundo Comum para uma aventura em um Mundo Especial. A princípio o Herói recusa esse chamado, mas não há escolha senão aceitá-lo eventualmente. Nesse momento, o herói é apresentado a um mentor, que o auxiliará a se preparar para sua jornada. Ao final dessa etapa, o herói cruza a ponte do Mundo Comum para o Mundo Especial e dá início à sua aventura;
2. **Iniciação:** no Mundo Especial, o Herói vive aventuras, testes, provações, encontra aliados e inimigos. Ao enfrentar essas provações, passa por uma morte simbólica. Às vezes enfrenta uma provação, acredita estar pronto para retornar ao Mundo Comum e, no retorno para casa, se depara com mais provações, até estar pronto para seu retorno;
3. **Retorno:** Ao final de suas provações no Mundo Especial, o Herói é recompensado de alguma forma; por meio de um objeto mágico, sabedoria ou reconciliação com alguém de sua vida no Mundo Comum ou Especial. O Herói está pronto para retornar ao Mundo Comum com um Elixir, algo que poderá compartilhar com outros no Mundo Comum; esse Elixir pode ser algo material ou simbólico. Ao retornar para casa, o Herói está transformado por sua jornada.

(CAMPBELL, 1949/1989)

Colocadas lado a lado, é possível identificar muitas semelhanças entre as funções de Propp (1928/2001) e a Jornada do Herói de Campbell (1949/1989). Em sua obra, o próprio Campbell escolhe um clássico Conto de Fadas, *O Príncipe Sapo*, coletado pelos Irmãos Grimm, para análise da Jornada do Herói, identificando no conto os principais pontos narrativos que também identificou nos mitos. Para Von Franz (2012 apud BABO, 2015), a conexão dos Contos de Fadas com os mitos é direta e originária: “para mim, os contos de fada são como o mar, e as sagas e os mitos são como ondas desse mar, um conto surge como um mito, e depois afunda novamente para ser um conto de fada” (p. 22).

Retornando à estrutura dos Contos de Fadas, em complemento às

ideias de Propp (1928/2001), Lüthi (1964 apud VOLOBUEF, 1993) aponta a propensão desse gênero à universalidade. Ou seja, nele são essenciais as experiências sociais universalmente compartilhadas, os principais acontecimentos da vida humana (nascimento, casamento, dificuldades, trabalho etc.), assim como os conflitos comuns à vida social (pobreza, abandono, amor, inveja etc.). Do mesmo modo que os conflitos, os personagens também se projetam na universalidade. Eles usualmente recebem nomes genéricos (como João/Hansel, presente repetidamente em diferentes contos), apelidos (Cinderela, Chapeuzinho Vermelho) ou até mesmo nome algum (madrasta, caçador, príncipe, princesa), caracterizando personagens sem muito aprofundamento ou desdobramentos de personalidade (idem). Outra característica própria dos Contos de Fadas apontada pela mesma autora é a falta de especificação temporal ou geográfica: nos contos, não é definido em que época ou local a narrativa acontece, podendo assim situar-se em qualquer época ou local, sempre em tempos longínquos ou remotos. Esse aspecto é construído pela parceria narrador-ouvinte ou texto-leitor. Na tradição oral, em sua língua original, eram utilizadas rimas, pequenas cantigas e repetições, que facilitavam a memorização e propagação do conto, além de reforçar a clareza na narrativa dos acontecimentos (VOLOBUEF, 1993).

Além da estrutura da narrativa peculiar à literatura, ao gênero maravilhoso e aos Contos de Fadas, os elementos dos Contos também são temas que atingem a constituição da psique de quem os lê ou escuta. Bettelheim (1976/2020) apresenta a ideia de personificação do bem e do mal dentro das narrativas de Contos de Fadas: nos Contos, os personagens bons (protagonista/herói) são sempre verdadeiramente bons, sem um fio de cabelo mau. O mesmo se dá na situação inversa: os antagonistas (bruxa, ogro, lobo mau) são verdadeiramente maus, a personificação daquilo que representam. Essa divisão se reflete na internalização pelo sujeito, em especial crianças e jovens, da mensagem passada pela narrativa, deixando-a clara e sem margem para confusões psíquicas. Outra característica apontada por Bettelheim (1976/2020), que se assemelha às ideias de Propp (1928/2001), é o fato de que, nos Contos de Fadas clássicos, o protagonista/herói sempre deve conquistar seus objetivos, tanto os de cunho moral quanto os de ascensão social. Seja por intermédio do “felizes para sempre”, seja através de outras ferramentas narrativas, o herói deve sempre vencer, enquanto o antagonista será sempre derrotado, exilado ou morto, cumprindo seus papéis arquetípicos na narrativa psíquica (BETTELHEIM, 1976/2020).

2.4.3 A Psicanálise dos Contos de Fadas

Hoje em dia existem diversos autores que analisam a psicanálise dos Contos de Fadas e descrevem como essas histórias podem auxiliar as crianças no entendimento da sua subjetividade. Os contos encantam, instruem e falam diretamente às crianças. Mas, antes de falar sobre Bruno Bettelheim e os contos, devemos olhar para Sigmund Freud, o pai da psicanálise.

Segundo a Federação Brasileira de Psicanálise, Sigmund Freud (1856-1939) nasceu na Morávia, que atualmente compõe a parte oriental da República Checa, mas boa parte de sua vida foi passada em Viena, na Áustria. Lá,

Freud foi responsável por criar os pilares do que hoje conhecemos como Psicanálise. Freud era médico neurologista e psiquiatra e, a partir de uma junção da teoria com a prática clínica, cunha os conceitos iniciais da psicanálise, buscando encontrar um “*método de cura pela palavra*” (SKOWRONSKY, 2016).

A psicanálise de Freud é um conjunto de conhecimentos sistematizados sobre o funcionamento da vida psíquica. Freud escreveu diversas obras e formulou leis sobre a estrutura e o funcionamento da psique humana, buscando o significado do que é manifesto por meio de ações e palavras ou por produções imaginárias, como os sonhos, os delírios, as associações livres, os atos falhos. A forma de tratamento (análise) busca a cura das *neuroses*, doenças e sofrimentos da psique, que ocorre através do autoconhecimento e da mediação dos instintos e impulsos do inconsciente.

Conhecendo brevemente Freud e seu trabalho na psicanálise, partimos para Bettelheim, que teve muito de sua obra e conceitos ligados à psicanálise freudiana. De acordo com Bettelheim (1976/2020), psicólogo austríaco que posteriormente migrou para a América do Norte, a criança precisa entender um pouco do seu eu consciente para conseguir enfrentar seu inconsciente, o que ela consegue fazer através da imaginação e fantasia. Nesse ponto os Contos de Fadas são muito potentes, pois oferecem outras dimensões para a imaginação da criança, as quais muitas vezes ela não seria capaz de encontrar sozinha. Segundo o autor,

Essa é exatamente a mensagem que os Contos de Fadas transmitem à criança de forma variada: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável, é parte intrínseca da existência humana - mas que, se a pessoa não se intimida e se defronta resolutamente com as provações inesperadas e muitas vezes injustas, dominará todos os obstáculos e ao fim emergirá vitoriosa (BETTELHEIM, 1976/2020, p. 15).

Os Contos de Fadas normalmente trazem em suas histórias uma polarização do caráter dos personagens, o que torna mais fácil para a criança identificar a diferença entre eles. O bem e o mal estão presentes em suas ações de forma bem dividida. Uma característica dos Contos de Fadas é apresentar um dilema existencial de uma forma breve e direta, o que ajuda a criança a perceber o problema principal (BETTELHEIM, 1976/2020).

Essas histórias são uma forma de arte, o que faz com que tragam um significado único para cada pessoa e até um significado distinto para a mesma pessoa em momentos diferentes de sua vida. De acordo com o mesmo autor, tais histórias exercem maior atração em crianças entre 4 e 5 anos, mas têm um grande significado para todas as idades. Já Tolkien (1939/2013) aborda o tema da faixa etária com outro olhar, ampliando-o para outras etapas da vida da criança, do adolescente e do adulto, e, em consonância com Bettelheim (1976/2020), reforça que cada criança é única e aquilo que encanta uma pode ser o mesmo motivo a afastar a outra. Acerca desse tema, Bettelheim (1976/2020, p.28) reconhece que “as experiências e as reações mais importantes da criança pequena são em sua maior parte subscientes e devem permanecer assim até

que ela atinja uma idade em que tenha uma compreensão mais madura”.

Uma mensagem que aparece em muitos Contos de Fadas é que, apesar das dificuldades iniciais, a pessoa não deve desistir. A história produz efeito se for apresentada de uma maneira casual, e não como uma moral ou exigência. Bettelheim (1976/2020) admite que os Contos de Fadas oferecem imagens simbólicas fantásticas para a resolução de problemas cotidianos como, por exemplo, uma criança sofrendo de ciúmes e discriminação por parte de seus irmãos (Cinderela), ou filhos que são rejeitados por seus pais (João e Maria; Patinho Feio). Os Contos de Fadas são muito convincentes para as crianças, pois funcionam da forma como a criança pensa e experimenta o mundo. Muitas vezes um esforço adulto para confortá-la tem menor efeito do que a leitura de uma dessas histórias.

Uma criança que viu por meio dos Contos de Fadas um personagem que representa o mal personificado, como o Lobo Mau em “Chapeuzinho Vermelho”, está apta a reconhecer o mal no mundo comum. Ao mesmo tempo, em histórias onde um personagem repugnante e ameaçador pode se transformar em um amigo, a criança torna-se apta a entender que uma criança desconhecida que lhe causa medo pode se transformar em uma companhia agradável (BETTELHEIM, 1976/2020). Acreditamos que, neste último aspecto apresentado, podemos presumir que a criança hospitalizada, num primeiro momento, enxerga nos enfermeiros e médicos uma figura assustadora que pouco a pouco se torna mais amigável.

Com respeito a isso, Bettelheim (1976/2020) responde de maneira sugestiva a questionamentos que estão sempre presentes em nossas vidas: *Como o mundo realmente é?, Como viver a vida dentro deste mundo?, Como se pode de fato ser você mesmo.* A mensagem transmitida por essas histórias pode trazer soluções implícitas. Cabe ao ouvinte decidir se deseja aplicar algo de um conto na sua vida ou apenas apreciá-lo. É nesse contexto que Corso e Corso (2006) ressaltam que a criança se apropria da fantasia para recortar, montar, colar, inventar partes, tudo para fazer histórias na medida de sua necessidade.

Para Bettelheim (1976/2020) os Contos de Fadas são terapêuticos, afinal, é neles que o paciente encontra suas próprias soluções, por meio daquilo que a história parece sugerir acerca de si e de seus conflitos íntimos nesse momento de sua vida. E ainda defende:

O herói dos Contos de Fadas tem um corpo capaz de executar feitos miraculosos. Ao identificar-se com ele, qualquer criança pode compensar em fantasia e por meio da identificação todas as inadequações, reais ou imaginárias, de seu próprio corpo. Pode fantasiar que, tal como o herói, ela também é capaz de escalar o céu, derrotar gigantes, mudar a sua aparência, tornar-se a pessoa mais poderosa ou a mais bonita – em resumo, fazer seu corpo ser e executar tudo aquilo que uma criança pode almejar (BETTELHEIM, 1976/2020, p. 84).

Os Contos de Fadas mostram que as crianças podem, de acordo com a sua necessidade no momento, corporificar seus anseios em uma fada boa, seus desejos destrutivos em uma fada má, seus medos em um lobo feroz e as exigências da sua consciência em um homem sábio. E é nessa essência que Bettelheim (1976/2020), traz a ideia de que para que a criança possa acreditar na história e usá-la na sua experiência de mundo, ela precisa ouvi-la muitas vezes. Cumpre destacar que um bom Conto de Fadas deve conter cinco elementos essenciais: fantasia, ameaça, recuperação, escape e consolo. A fantasia é a ambientação da história. A ameaça é algo que coloca em risco a existência física ou moral do herói. A recuperação vem depois de um desespero profundo. O escape é a vitória depois de algum grande perigo. O consolo requer que a ordem do mundo seja restabelecida e é a parte principal para a construção da subjetividade da criança. Ali ela terá a confiança de que, apesar de todas as tribulações que tem que sofrer, ela terá sucesso e as forças do mal serão extintas (BETTELHEIM, 1976/2020).

2.4.4 A criança hospitalizada

As crianças normalmente passam por um momento de muita fragilidade quando estão internadas. Gonçalves e Braga (2015) esclarecem que a criança hospitalizada se vê em um ambiente desconhecido, normalmente associado ao sofrimento, à dor e algumas vezes à morte. Ela se encontra abalada tanto física quanto psicologicamente e enfrenta o desconhecido, o que pode ocasionar muitas vezes um medo muito grande. Durante o período da hospitalização, ela passa por momentos de solidão, visto que se vê afastada de sua casa, família, escola, amigos e brinquedos, além de ter que enfrentar um ambiente ameaçador, o hospital (GONÇALVES; BRAGA, 2015).

Simonetti (2004/2011) considera que o paciente pode passar por quatro momentos principais em situações de crise, o que o autor chamou de órbita da doença: negação, revolta, depressão e enfrentamento. Não existe uma ordem específica, e o paciente pode mudar de posição a qualquer momento. Normalmente a negação é o primeiro estágio, no qual o paciente nega a existência da doença, porém este não está presente nas crianças, pois ainda não há maturidade psíquica para compreensão integral do que se passa. De acordo com Gonçalves e Braga (2015), nas crianças a revolta é a fase que costuma aparecer primeiro. Às vezes elas se tornam agressivas, como uma forma de autodefesa. A depressão pode ser considerada como uma fase de elaboração psíquica. A terceira fase, o enfrentamento, é a mais esperada. É nesse ponto que as autoras abordam o valor dos Contos de Fadas, já que tratam da vida cotidiana e favorecem o desenvolvimento psíquico, ajudando no entendimento da atividade mental e na elaboração psíquica. De maneira semelhante, Pazinato (2008), citado por Gonçalves e Braga (2015), argumenta que os Contos de Fadas são usados no contexto hospitalar, objetivando a elaboração de conteúdos psíquicos.

Para ilustrar o que está sendo descrito pelos autores traremos aqui uma análise do conto Patinho Feio, feita por Romaro e Fernandes (2009), comparando pontos dessa história com as etapas da "órbita da doença" citada por Simonetti (2004/2011).

Primeira etapa - revolta: A saída do patinho do ovo pode estar relacionada ao ambiente hospitalar para a criança doente. Para ambos o ambiente é novo e ameaçador. A cor cinza do patinho também pode estar relacionada à doença, por diferenciá-la das outras crianças. Pode-se também fazer uma analogia com a dificuldade do patinho em se adaptar ao seu ambiente, assim como a criança no hospital. Por fim, a fuga do patinho na tentativa de se reencontrar também faz alusão à criança hospitalizada tentando se reestruturar.

Segunda etapa - depressão e apatia: A fuga de casa do patinho e a tentativa de se encaixar num grupo podem representar, para a criança doente, as idas e vindas do hospital e o processo de adaptação. Para a criança, o hospital pode provocar sentimentos de abandono e solidão, que são dois fatores que podem levá-la à depressão. Há um momento da história no qual o patinho fica preso em um lago congelado e depois é salvo por um fazendeiro. Nesse ponto a criança pode fazer uma relação com seu aprisionamento tanto na doença quanto no hospital, e os médicos poderiam ser a representação do fazendeiro. Porém o fazendeiro deu o patinho para seus netos, que o maltrataram e riram dele, fazendo com que o patinho fugisse novamente. Os netos podem representar para a criança a equipe médica e os procedimentos invasivos e dolorosos.

Terceira etapa - enfrentamento: A descoberta de que o patinho não era o mais feio e de que, na verdade, era um belo cisne, pode servir como um modelo de força e determinação para a criança doente. Para ela, pode ser considerada a mudança da doença para a sua cura e a possibilidade de ter também o seu final feliz (SIMONETTI, 2004/2011).

É desse modo que Romaro e Fernandes (2009) reiteram que a criança hospitalizada e normalmente fragilizada se envolve com a narrativa dos Contos de Fadas e se identifica com seus conteúdos, entrando em contato de forma simbólica com seus conflitos e suas dificuldades.

2.5 Aspectos a considerar ao ler e contar uma história

O papel do contador de histórias não difere muito do papel do leitor em seu objetivo: encantar seu público com narrativas envolventes e tocantes, transformando o momento da leitura ou contação em algo de potência duradoura para o ouvinte e interlocutor. O papel do voluntário que realiza atividades com Contos de Fadas com crianças hospitalizadas é, então, *decorar* as obras e promovê-las dentro do ambiente hospitalar, sem a pretensão de curar o paciente com sua narrativa, mas abrindo novas possibilidades através dela. Decorar não no mero sentido de gravar na memória, mas sim de sua origem no Latim: cor, "de coração". Para que isso ocorra, além da vontade, entusiasmo e compromisso, é necessário também a técnica.

Os termos leitura e contação são relativos a duas práticas distintas, tendo a ideia de que a prática de leitura envolve algum material em texto, preferencialmente um livro, enquanto a contação envolve as palavras do contador sem o apoio de um texto, com uso possível de objetos de cena.

Para atingir integralmente suas propensões consoladoras, seus significados simbólicos e, acima de tudo, seus significados interpessoais, um conto de fadas deveria ser narrado ao invés de lido. Se for lido, deveria ser lido com um envolvimento emocional na história e na criança, com empatia pelo que a história pode significar para ela. Narrar é preferível a ler porque permite maior flexibilidade (BETTELHEIM, 1976, p. 215)

Ao contar histórias para crianças, é importante que o voluntário tenha uma boa apropriação do enredo, abrindo espaço para treinar sua entonação e interpretação da narrativa. Conforme citado anteriormente, Bettelheim (1976/2020) afirma que para que uma criança internalize os Contos de Fadas com sua potência psicanalítica, é necessário que essa história seja ouvida diversas vezes; o mesmo princípio se aplica ao contador/leitor de histórias. A leitura prévia, realizada mais do que uma vez, é importante para o processo de internalização dessas histórias fantásticas.

Caso a opção do voluntário seja pela leitura do conto, é importante que ele se mantenha fiel à narrativa do autor, na íntegra, sem mudança de palavras ou recorte de partes. Não é imprescindível escolher um livro com ilustrações, no entanto, ao escolher livros ilustrados, é importante certificar-se de que as ilustrações tenham uma forma de linguagem complementar à narrativa escrita. O leitor deve buscar compreender a relação da ilustração com o texto: ela está ali como complemento à narrativa ou apenas para preencher o espaço da página? Após avaliar esse aspecto ele poderá fazer uma escolha mais consciente.

Além das ilustrações, a estética geral do livro escolhido também merece atenção. A diagramação das páginas, a fonte utilizada, a capa e a forma como as cores se conversam são complementares à narrativa textual, podendo interferir positivamente ou negativamente na experiência do leitor e/ou ouvinte. Este aspecto é muito estudado na conexão entre literatura infantil e artes visuais, em que se pesquisa o impacto da estética no quanto essas obras tocam quem as lê.

A leitura de um livro de literatura inclui a compreensão objetiva de seus aspectos formais (formato, cores, texturas, linhas, volumes, diagramação, design gráfico) e de sua estrutura narrativa, que abarca o enredo, ou seja, os eventos da história que se apresentam em determinadas linguagens (verbal ou visual). Essa apreensão deve incluir o contexto da obra literária, ou seja, quem a produziu, como também alguma vivência do leitor, estabelecendo relações entre esse objeto e a experiência anterior daquele que lê. Para isso, surge a necessidade de se saber como conduzir o olhar para essa leitura, que influencia consideravelmente na apreensão e na fruição de um contexto literário verbal e/ou visual. Essa experiência possibilita uma formação nos âmbitos: cultural, social, artístico (ALEIXO, 2018, p. 2-3).

Caso a opção seja pela contação das histórias, é importante que o voluntário domine os pontos principais da história, sem a necessidade de decorar todos os detalhes. No teatro, há uma prática teatral chamada Canovaccio, que divide a narrativa em elementos básicos e pode ser utilizada como uma ferramenta de facilitação para a contação.

As técnicas e os elementos utilizados na contação ou leitura de histórias são diversos, disponíveis em artigos e livros ao redor do mundo. Durante a produção do guia "Era uma vez no hospital... Mediação de Contos de Fadas com crianças hospitalizadas", o grupo de pesquisa separou algumas dicas e curiosidades, disponibilizadas para que seus leitores possam conhecer novas práticas ou aperfeiçoar práticas já existentes.

3. ANÁLISE DE DADOS

Na intenção de obter resposta à pergunta da pesquisa: *Como um material de apoio sobre a importância da leitura e contação dos Contos de Fadas pode auxiliar no trabalho do voluntário hospitalar?*, o grupo realizou dois eventos de apresentação para voluntárias e voluntários e posteriormente enviou um link de acesso para o material completo e um formulário digital, para que pudessem registrar pontos importantes da sua experiência de leitura.

Entre as 26 pessoas que responderam, 15,4% atuam há aproximadamente 3 anos no voluntariado hospitalar, 38,5% há aproximadamente 2 anos e 46,2% há 1 ano (devido a pandemia do COVID-19, este último grupo de voluntários ainda não atuou presencialmente nos hospitais, tendo realizado somente atividades de maneira virtual).

Faremos a análise deste material em três categorias:

- Aspectos estéticos do material;
- Escuta de contos e o brincar;
- Contribuições do material para a prática e formação das voluntárias.

3.1 Aspectos estéticos do material

Ao produzir o guia, houve uma preocupação com a estética e com a linguagem utilizada, para que a experiência do leitor fosse agradável. Neste ponto observamos, de acordo com as respostas, que este objetivo foi atingido. Ao perguntar sobre a estética, 96,1% consideraram que ela contribuiu para o interesse no uso do guia, coincidentemente, quando perguntados sobre a linguagem utilizada, 96,2% a consideraram adequada e clara para a finalidade proposta. Como um ponto de destaque na estética geral do guia, as ilustrações originais receberam comentários muito positivos dos participantes pesquisados.

Ilustração deste guia é deslumbrante...organização dos capítulos de forma clara. É um guia que auxiliará os voluntários (VOLUNTÁRIO 5).

A leitura é fácil e didática, de fato sugere-nos um indicador de maturidade e de domínio sobre o assunto. Apresentou uma proposta que pode minimizar as dificuldades das crianças hospitalizadas. Achei o projeto ambicioso e bem desenvolvido (VOLUNTÁRIO 7).

O cuidado visual do guia e o fluxo de conteúdo que ele entrega, desperta a vontade em estudar cada vez mais o assunto e enriquecer cada vez mais a construção desse trabalho (VOLUNTÁRIO 12).

Gostaria de parabenizar as autoras do guia, primeiramente pela estética e linguagem que se fazem muito claras a qualquer tipo de leitor e deixam uma leitura muito gostosa. Além disso, a quantidade de informações de cada capítulo estava na medida certa de forma que tudo ficou muito bem exposto e trazendo ao leitor vontade de conhecer ainda mais sobre os tópicos abordados. Por fim, um elogio especial a ilustradora que deu vida a desenhos lindíssimos (VOLUNTÁRIO 20).

Consideramos este objetivo cumprido, pois a partir das respostas identificamos que a preocupação do grupo em contratar uma ilustradora para a produção das imagens, bem como uma designer, contribuiu para uma boa experiência na leitura do material pelas voluntárias. Assim como as obras oferecidas às crianças precisam garantir uma boa experiência de leitura a elas (ALEIXO, 2018), a intenção com o guia também seguiu essa direção.

3.2 Escuta de Contos e o brincar

Pensando nos Contos de Fadas como um ato de brincar, durante a coleta de dados verificou-se que houve esta compreensão por parte das voluntárias conforme depoimentos abaixo:

Acredito que ler, ouvir ou contar histórias para crianças hospitalizadas é mais um jeito de brincar, de ajudar no desenvolvimento intelectual delas, criar atmosferas de sonhos possíveis de serem realizados que ajudam a amenizar o tempo em que são obrigados a encarar uma realidade diferente das que estão acostumadas e que, por vezes as aterrorizam (VOLUNTÁRIA 14).

Vejo como algo extremamente potente, por auxiliar a criança a manter a imaginação acesa, trazer ludicidade para uma realidade que pode endurecê-la (por ser difícil). Vejo como um meio de ajudar a criança a continuar criança (VOLUNTÁRIA 23).

Considerando ambos os relatos, Corso e Corso (2006 apud

GONÇALVES; BRAGA, 2015) pontuam que a obra literária é uma continuação ou substituta do que é o brincar infantil, sendo um recurso lúdico que serve como um treino para a tentativa de perceber o mundo por meio da vivência.

Na coleta obtida, as voluntárias enfatizaram que o guia é completo e as fez pensar além do básico para a atuação adequada no ambiente hospitalar.

Pelo fato de ser um Guia tão completo, faz a gente pensar além do básico. Muitas vezes não podemos simplesmente chegar em crianças, contar qualquer história e achar que aquilo vai fazer efeito. Precisamos conhecer a situação em que elas se encontram, entender que a nossa cabeça pode estar bem e a delas não, entre outras coisas. Além de que a interação além da contação é de extrema importância, para que as crianças entendam que as mensagens das histórias não ficam só nas histórias e que também podemos aplicá-las em nossas vidas. Esse Guia possui todas essas informações e reflexões então pessoas voluntárias e "leigos" no assunto conseguem entender da mesma maneira e se munir de informações (VOLUNTÁRIA 15).

Essa resposta sobre o guia evidencia que a preparação prévia das histórias é essencial para a realização de uma boa atividade. Bettelheim (1976/2020) diz que para que uma criança internalize uma história, é preciso que ela seja lida muitas vezes. Para os adultos isso não é diferente, os voluntários precisam ler e dominar as histórias que vão compartilhar para aumentar sua potência. Porém, conforme já foi dito por Tolkien (1939/2013), os Contos de Fadas não são uma fórmula pronta, o que aproxima uma criança pode ser a mesma coisa que afasta outra. Portanto, ao escolher uma história, a voluntária deve ter a compreensão de que cada criança a receberá de uma forma diferente, a depender da sua subjetividade e da situação em que está incluída. Quando a voluntária vai ao hospital, ela não sabe quantas crianças vai encontrar e qual será o estado emocional de cada uma, portanto não há como trazer histórias únicas e personalizadas, mas sim histórias que se adequem ao contexto geral da internação hospitalar.

Os Contos de Fadas podem auxiliar as crianças a constituir seus anseios em uma fada boa e seus desejos destrutivos em uma fada má, contudo não há como esperar que as crianças internalizam imediatamente a importância das narrativas, pois cada uma verá uma importância diferente a depender do momento que está vivendo (BETTELHEIM, 1976/2020), talvez isso venha a aparecer dali há dois meses, dois anos, vinte anos ou mesmo nunca.

3.3 Contribuições do material para a prática e formação das voluntárias

No que concerne às contribuições do material, foi identificado o quanto o guia aumentou a curiosidade sobre os Contos de Fadas, além de ter contribuído para o aumento do conhecimento sobre o tema. Foi mencionado por 92,3% das voluntárias em suas respostas que houve um aumento da curiosidade sobre os contos. Entretanto, houve o retorno de uma única voluntária, que comentou que o guia não despertou tanto o seu interesse. Cabe esclarecer que se trata de uma pessoa que gosta muito do assunto e pesquisa bastante sobre o tema, portanto o material não lhe trouxe muitas novidades. É importante considerar que o guia foi desenvolvido para trazer conceitos básicos sobre o assunto, e neste sentido, julgamos que este objetivo foi atingido. Reforçamos também que, apesar de a voluntária ter relatado baixo aumento em sua curiosidade, ela apontou que, com base no seu conhecimento prévio sobre o assunto, a qualidade do material e do seu conteúdo estava de acordo com suas expectativas.

O guia, como objeto, demonstra cuidado na sua elaboração. Está muito bonito. O tamanho e a diagramação me parecem bons. As figuras são bonitas. As ilustrações originais são muito boas, na concepção e execução. No tocante ao conteúdo, também destaco o cuidado. As informações me parecem corretas e adequadas. Em se tratando de objetos culturais, a reflexão sobre a qualidade me é cara. Nesse sentido, valiosa a indicação de fontes de contos (VOLUNTÁRIA 3).

Em relação à contribuição do material direcionado à contação das histórias utilizando os Contos de Fadas, destacamos a percepção de uma voluntária, quando cita:

(...) através destas informações podemos nos aprofundar em determinadas causalidades e/ou consequências de algumas enfermidades e relacioná-las com alguma situação de algum personagem na contação da história e nessa perspectiva talvez conduzir de forma lúdica a história do protagonista fazendo um comparativo com a condição pela qual a criança hospitalizada está passando, conforme Bettelheim e outros autores relacionaram, achei incrível entender essa analogia (VOLUNTÁRIA 9).

É deste modo que Romaro e Fernandes (2009) e Bettelheim (1976/2020) reiteram que a criança se envolve com a narrativa dos Contos de Fadas e se identifica com seus conteúdos. É quando ela entra em contato de maneira simbólica com seus conflitos.

Durante a elaboração do guia, uma de nossas preocupações foi que o material não servisse apenas como referência teórica, mas que auxiliasse de fato também a prática no dia a dia das voluntárias. Para atingir este objetivo, trouxemos dicas de leitura, contação e conversa, além de indicações de boas versões de Contos de

Fadas clássicos e pelo mundo. Outro cuidado na produção deste material foi apresentar informações que não são tão facilmente encontradas, o que o torna original e útil não somente para as voluntárias analisadas, mas também para o público geral que possa se interessar pelo tema. Analisando as respostas recebidas, foi possível identificar um bom retorno neste aspecto:

De verdade? Estou em choque de amor! Confesso que se foram, todas as minhas ressalvas e até preconceitos com os Contos de Fadas!!! Sem contar a indicação maravilhosa da coletânea dos clássicos e os contos pelo mundo. Muito obrigada!" (VOLUNTÁRIA 8).

(...) vai auxiliar, e muito. Ele nos trouxe informações muito valiosas, através dos relatos, bibliografia, histórico do surgimento dos contos, etc. Acredito que existam poucas obras a respeito do tema abordado por vocês. O trabalho vai servir como um guia norteador para a contação nos hospitais (VOLUNTÁRIA 6).

Acreditamos que esses dois depoimentos são de grande importância para a validação do trabalho, por dois pontos que destacamos: o primeiro, a questão das ressalvas e preconceitos contra os Contos de Fadas, abordada pela voluntária 8. Merege (2010) traz em sua obra uma extensa linha do tempo sobre o papel dos Contos de Fadas na história e nos conta que no Séc. XVIII a visão da literatura fantástica, com os Contos de Fadas inclusos, passou por um movimento de rejeição, em especial pela alta elite europeia (ROUSSEAU, 1762 apud MEREGE, 2010). Esse movimento de recusa causou efeitos que são sentidos até hoje, com muitos preconceitos e rejeições aos Contos de Fadas por serem considerados narrativas ultrapassadas e sem moral que contribua para a formação de crianças e adolescentes. Ao produzir o material sobre os Contos de Fadas, um dos objetivos do grupo era o de apresentar as narrativas de forma a estimular que o leitor desmistificasse seus possíveis preconceitos sobre o gênero e, com base na resposta da voluntária, acreditamos que este objetivo foi atingido. O segundo ponto a ser destacado é o comentário da voluntária 6, que aponta que além de auxiliar seu trabalho como voluntária, ela acredita que existem poucas obras similares disponíveis atualmente. Uma das preocupações do grupo ao produzir o guia foi de que o material não se tornasse uma repetição do senso comum, com informações superficiais ou demasiadamente evidentes. Para tanto, foram realizadas entrevistas com especialistas e leitura de diferentes obras e coletâneas, visando a criação de um material que complementasse outras obras já existentes, em especial com suas dicas e indicações literárias de boas versões, que passaram por um filtro de pesquisa e não são facilmente encontradas na internet. O comentário da voluntária, portanto, nos mostra que este objetivo foi atingido, pois proporcionou a ela não somente o sentimento de que estava complementando sua formação, mas que era um conteúdo autoral de qualidade.

De acordo com a análise, o guia é um complemento para o conhecimento e apropriação dos Contos de Fadas adquiridos pelas voluntárias, sendo que 96,1% afirmaram que o conteúdo do material auxiliou no aumento de conhecimento, o que está em consonância com Naccache (2020), quando destaca a

importância da formação continuada como aperfeiçoamento das diretrizes básicas para uma boa atuação destas voluntárias no ambiente hospitalar. Destacamos também que nas respostas coletadas, as voluntárias ratificaram o aprendizado e a segurança para a atuação nas atividades, pois afirmaram que este guia é um dos poucos materiais que abordam o tema, percebendo-o como um material auxiliar que contém bibliografias, histórico do surgimento dos Contos, além de informações valiosas como um guia norteador para contação nos hospitais. Em relação ao conteúdo dos Contos de Fadas, de acordo com os comentários das voluntárias abaixo, foi observada uma compreensão da ideia de que as crianças se identificam com alguns Contos, pois conseguem transportar-se para a história ao mesmo tempo em que trazem alguns aspectos para o cotidiano, o que está vai ao encontro do que diz Bettelheim (1976/2020) quando enfatiza que tais Contos têm um valor inigualável, sendo capaz de oferecer novas dimensões à imaginação desta criança.

Penso na potência da ressignificação! No quão os Contos de Fadas são capazes de auxiliar as crianças, seus familiares e até mesmo os profissionais da limpeza, alimentação e saúde, ou seja, médicas, enfermeiras, fonoaudiólogas, psicólogas, fisioterapeutas, nos hospitais, podendo ser atravessados com esse encontro, nesse processo de ressignificar a dor, a angústia, a solidão, a incerteza e o medo (VOLUNTÁRIA 8).

Acredito que os contos de fadas tenham grande potência em ambiente hospitalar, pois além de serem histórias que o contador muitas vezes já está familiarizado e conseqüentemente já consegue vestir a camisa daquilo que conta, também são histórias que, por terem base na tradição oral e no cotidiano de uma população, traduzem muitas vezes situações que o ouvinte também está passando e por meio delas pode haver uma identificação e um maior apreço a história e sua mensagem. Além do fato dos contos de fadas permitirem às crianças um encantamento e um aguçamento de sua criatividade, isto é, as permitem criar os seus próprios contos de fadas com suas próprias histórias de vida (VOLUNTÁRIA 20).

Diante do exposto o que observamos é que de fato o material contribuirá para a atuação das voluntárias no contexto da leitura e da contação de histórias e na sua formação, pois o conhecimento teórico-conceitual certamente agrega valor ao trabalho e possibilita que explorem novas dimensões dessa atuação (NACCACHE, 2020). Isso fica ainda mais reiterado, quando observamos comentários das voluntárias de que se trata de um documento com conteúdo “tão completo” (VOLUNTÁRIA 15) que fundamenta e as prepara para as suas atividades no hospital (VOLUNTÁRIA 19) repensando a sua forma de atuação, tornando-a muito mais completa (VOLUNTÁRIA 14).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se iniciou através de dois interesses compartilhados pelas integrantes do grupo: Contos de Fadas e voluntariado hospitalar. Com base nestes dois pontos e diversas pesquisas, o grupo chegou à temática do uso dos Contos de Fadas por voluntários hospitalares. A partir desta primeira escolha surgiram duas perguntas: 1) *Como podemos potencializar a escuta dos Contos de Fadas, sem censurar aquilo que originalmente toca as crianças?* e 2) *Onde potencializar o uso destes Contos de Fadas?* O grupo respondeu a primeira pergunta optando pelo uso das análises psicanalíticas freudianas dos Contos de Fadas, baseadas no autor Bruno Bettelheim, que pesquisa a potência psíquica dos Contos de Fadas com crianças. A segunda pergunta, com base nos interesses em comum do grupo, foi respondida com a escolha do ambiente hospitalar para potencializar o uso dessas histórias, levando em consideração pesquisas anteriores que apontam que o uso de Contos de Fadas com crianças hospitalizadas tem potência terapêutica no seu processo de recuperação. E então, com as duas perguntas iniciais respondidas, nasce o objetivo da pesquisa: identificar se um material didático, um guia, contribui para a formação do voluntário hospitalar, apresentando uma visão psicanalítica dos Contos de Fadas e auxiliando na preparação para a mediação destes contos com as crianças. Assim, a pergunta base do trabalho foi definida: *Como um material de apoio sobre a importância da leitura e contação dos Contos de Fadas pode auxiliar no trabalho do voluntário hospitalar?*

Chegamos, enfim, às considerações finais do projeto “Era uma vez... No hospital: material de apoio para voluntários e voluntárias hospitalares na leitura e contação de Contos de Fadas”, respondendo à pergunta de nossa pesquisa.

Durante a produção do arrazoado teórico e do guia o objetivo final era sua utilidade na formação continuada de voluntárias(os) hospitalares. Após a análise das respostas da pesquisa direta com as voluntárias, consideramos este objetivo cumprido, visto que atingiu o que almejamos ao iniciar esta produção. Analisando as respostas, identificamos que: a estética e diagramação do guia foi considerada de qualidade e atraente para o leitor; a linguagem utilizada no guia foi acessível e interessante para as participantes da pesquisa, atingindo o objetivo de democratizar o acesso para além da Academia; o material despertou interesse e curiosidade para pesquisas posteriores nas voluntárias, o que não apenas cumpre o objetivo de introduzir o tema para voluntários hospitalares, mas estimula uma pesquisa mais aprofundada a partir das indicações e dicas literárias; as voluntárias também mostraram dominar de forma satisfatória a questão da potência psicanalítica dos Contos de Fadas, demonstrando terem compreendido os pontos abordados de forma introdutória no guia; por último, mas não menos importante, as voluntárias demonstraram que a produção foi útil para sua formação como voluntárias hospitalares e que o conteúdo poderá ser utilizado durante suas atuações, apresentando comentários que mostram que seu interesse pelas narrativas foi consolidado, preconceitos foram dissolvidos e que o material tem conteúdos que não são de fácil acesso na internet, justificando e certificando sua utilidade como material de formação.

Apesar de o grupo considerar os objetivos iniciais atingidos, acreditamos que este trabalho está apenas no começo: o universo dos Contos de Fadas e da psicanálise dessas histórias é muito vasto, com diferentes Contos por analisar e linhas de pesquisa a conhecer. Como apontamos durante a análise no capítulo anterior, o guia cumpre um papel introdutório ao tema, passando por questões históricas, sociais e teóricas, mas deixa aberta a possibilidade para que a pesquisa se estenda para muito além dele. Temos como objetivo a longo prazo que este material se dissemine, de forma gratuita, para diferentes perfis de voluntárias(os) que buscam iniciar o mergulho neste tema e, a partir disso, que surjam sugestões de melhoria e aprimoramentos para a obra.

Este último aspecto é muito importante para o objetivo final do grupo, pois durante a pesquisa realizada identificamos uma grande variedade de materiais sobre o tema, alguns pagos e outros de livre acesso, mas não localizamos, até então, nada parecido com o que nos propusemos a produzir: um material teórico e prático, que auxilie na interpretação dos Contos de Fadas, assim como seu uso prático dentro dos hospitais. Um dos pontos de destaque que identificamos no guia são as páginas finais com indicações de boas versões dessas narrativas, que foi resultado de muita leitura e pesquisa, pois existem muitas versões que, após análise, não cumprem os requisitos simbólicos para bom uso da psicanálise dos Contos de Fadas. Disponibilizamos o material de forma gratuita com o objetivo que seja uma ponte para a pesquisa dessas histórias, possibilitando que, a partir disso, novas pesquisas e análises surjam e complementem esses materiais já existentes

Consideramos que este trabalho não é um fim, mas sim um começo. Desde o Século XVIII vem ganhando força a recusa aos Contos de Fadas, com preconceitos e desinformações, mas, nos últimos anos, o movimento contrário também vem se fortalecendo: contar e ler Contos de Fadas é resistência. É a resistência da tradição oral e dos seus símbolos, que há milhares de anos são transmitidos de geração em geração, transformando-se com o passar do tempo, mas mantendo sua potência transformadora. Reforçamos a citação de Von Franz que fizemos anteriormente e que, de forma ampla, representa nossa visão diante dos Contos de Fadas:

(...) para mim, os contos de fada são como o mar, e as sagas e os mitos são como ondas desse mar, um conto surge como um mito, e depois afunda novamente para ser um conto de fada (VON FRANZ, 2012, apud CHAMIZO, 2015, p. 22).

Como Von Franz, vemos os Contos de Fadas como um grande oceano, que durante este trabalho foi explorado em algumas de suas ondas, mas que possibilita infinitos mergulhos. Considerando que esta pesquisa não tem fim, concluímos por enquanto esta produção com o reforço da potência dessas histórias e o estímulo para que a pesquisa siga viva nas mãos das atuais autoras ou de quem mais se interessar por esse universo fantástico.

REFERÊNCIAS

ALEIXO, Eliette. Leitura Literária e Fruição Estética. **Anais do XII Jogo do Livro e II Seminário Latino-Americano: Palavras em Deriva**, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/xii%20jogo%20do%20livro/ANAIS%20parte%201/LEITURA%20LITER%C3%81RIA%20E%20FRUI%C3%87%C3%83O%20EST%C3%89TICA.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2021.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2a ed. Rio de Janeiro: Guanabara. 1981.

BABO, Carolina. **Era uma vez... outra vez**. A retomada e a reinvenção dos contos de fada pelo mundo (des)encantado da mídia, f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Faculdade Cásper Líbero. São Paulo. 2015.

BABO, Carolina. **Era uma vez... outra vez**: a reinvenção dos contos de fada. 1a ed. São Paulo: Appris. 2016.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos Contos de Fada**. 39a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976/2020.

BRASIL ESCOLA. **Pedagogia Hospitalar**: Metas e Desafios para o pedagogo. Disponível em: <https://meuartigo.brasile scola.uol.com.br/pedagogia/pedagogia-hospitalar-metas-desafios-para-pedagogo.htm>. Acesso em: 8 Mar. 2021.

BRASIL. **Lei no 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o direito da criança hospitalizada à diversão, ao lazer e à educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 set. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13869.htm#art42. Acesso em 8 mar.2021.

BRASIL **Lei no 99.710**, de 21 de novembro de 1990. Promulga a convenção sobre os direitos da criança. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 nov 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm. Acesso em 8 marc 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar**: estratégias e orientações. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/ SEESP, 2002.

BRASIL **Lei no 9.608**, de 18 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 fev. 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9608.htm. Acesso em 8 mar 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. **Lei no 11.104**, de 21 de março de 2005. Dispõe sobre a obrigatoriedade de instalação de brinquedotecas nas unidades de saúde que ofereçam atendimento pediátrico em regime de internação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21

mar. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11104.htm#:~:text=1%C2%BA%20os%20hospitais%20que%20ofere%C3%A7am,Par%C3%A1grafo%20C3%BAnico.&text=2%C2%BA%20Considera%2Dse%20brinquedoteca%2C%20para,e%20seus%20acompanhantes%20a%20brincar. Acesso em 20 set 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional pelo Art. 227 nº 65 de 2010**. Altera a denominação do capítulo VII do Título III da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm. Acesso em 8 mar.2021.

BRASIL. **Lei no 13.297**, 16 de julho de 2016. Altera o art. 1o da Lei no 9608, de 18 de fevereiro de 1998, para incluir a assistência à pessoa como objetivo de atividade não remunerada reconhecida como serviço voluntário. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13297.htm. Acesso em 18 març 2021.

CAMPBELL, Joseph. **O Herói de mil faces**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral 1a ed. Cultrix/Pensamento. São Paulo. 1989.

CORSO, Diana; CORSO, Mario. **Fadas do divã**: psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERRARI, Rachele. **Voluntariado**: uma dimensão ética. f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

FONTES, Rejane. **A escuta pedagógica à criança hospitalizada**. Rev. Bras. Educ. On Line. n. 29, p.119-138. 2005.

GONÇALVES, Maria; BRAGA, Ana Aparecida. **Era uma vez...**Os contos de fadas como recurso terapêutico com crianças hospitalizadas. Revista Psicologia, Diversidade e Saúde. n.4, p.5-20. 2015.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. 1a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MARTINS, Maria; BERSUSA, Ana Aparecida; SIQUEIRA, Siomara. **Humanização e voluntariado**: estudos qualitativos em hospitais públicos. Revista de Saúde Pública, São Paulo, v. 44, n. 5, out. 2010.

MEREGE, Ana Lúcia. **Os Contos de Fadas**: Origens, História e Permanência no Mundo Moderno. 1a ed. São Paulo: Claridade, 2010.

MONIZ, André; ARAÚJO, Tereza. **Voluntariado hospitalar**: Um estudo sobre a percepção dos profissionais de saúde. Estudos de psicologia 12(2),149-156, 2008.

MUSSA, Claudia; MALERBI, Fani. **O impacto da atividade lúdica sobre o bem-estar de crianças hospitalizadas**. Psicologia: Teoria e Prática - 2008, 10(2):83-93

, Silvia. **Depoimento**. Entrevistadora Isabela Taranto Moreira Mello.São Paulo:

Instituto Singularidades, 2020. Questionário eletrônico (11 questões). Entrevista concedida para a pesquisa sobre o voluntariado no Brasil.

OLIVEIRA, Ana Cristina Barbosa de ; SANTOS, Carlos Alberto Batista dos; FLORÊNCIO, Roberto Remígio. Métodos e técnicas de pesquisa em educação.

Revista Científica da FASETE Unirios, Paulo Afonso, 2019. Disponível: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2019/21/metodos_%20e_tecnicas_de_pesquisa_em_educacao.pdf. Acesso em: 07 mar. 2021

ROMARO, Rita; FERNANDES, Francisca. **O conto de fada como recurso terapêutico no contexto hospitalar**. Revista Psicopedagogia On Line v.1, p1-7, 2009.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O amor do pequeno príncipe**. 1a ed. Rio de Janeiro: HarperCollins, 2009.

SILVA, Sonia; GOMES, Rovania. **Brincar e Aprender**. FINOM - Faculdade do Noroeste de Minas. Paracatu. 2018.

SIMONETTI, Alfredo. **Manual de psicologia hospitalar**: o mapa da doença. 6a ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004/2011.

SKOWRONSKY, Silvia. **Sigmund Freud** (1856 - 1939). Porto Alegre: FEBRAPSI - Federação Brasileira de Psicanálise, 2016. Disponível: <https://www.febrapsi.org/wp-content/uploads/2016/10/sigmund-freud.pdf>. Acesso em: 01 jul. de 2021.

TOLKIEN, John. **Árvore e Folha**. Tradução de Ronald Eduard Kyrmse. 1a ed. São Paulo: umf martins fontes. 1939/2013.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto maravilhoso**. São Paulo: ed. CopyMarket.com, 1928/2001.

TATAR, Maria. **Contos de Fadas**: edição comentada e ilustrada. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

VOLOBUEF, Karin. **Um estudo do conto de fadas**. Revista de Letras. São Paulo (UNESP), v. 33, p. 99-114, 1993.

VON FRANZ, Marie-Louise. **A interpretação dos Contos de Fada**. 3a ed. São Paulo: Paulus, 1990.

Aponte a câmera do seu celular para o QR Code e conheça o produto citado nesse projeto.



APÊNDICE

APÊNDICE A - Entrevista com Silvia Naccache

1. **Questionário enviado e respondido por Silvia Naccache, consultora do voluntariado.**

a) **Conte-nos sobre a sua trajetória na profissão e explique o que fazia/faz no voluntariado;**

Sou formada em Biomedicina, trabalhei por anos na área, fiz especialização em Microbiologia e em Cosmetologia, e estudei medicina da Universidade de São Paulo - USP, fiz especialização em Chagas, corroborando para uma vasta experiência na Biomedicina.

b) **Você poderia indicar referências (textos, pesquisas e análises) possíveis pra gente usar sobre o voluntariado?;**

Reuni muita coisa em um site: www.voluntariadoempresarial.org.br. Tem pesquisas, dados, encontros, e referências em voluntariado. Sou contedista da Revista Filantropia e tb tem bastante conteúdo meu por lá.

c) **Na sua visão como foi o processo de estruturação do voluntariado no Brasil e a sua evolução? O que ainda precisamos melhorar?;**

Será que o trabalho voluntário é uma atitude ingênua e infantil de quem acha que pode fazer a diferença com pequenas ações? Será que basta boa vontade, ou até mesmo apenas vontade para se dizer voluntário? Será que existe apenas para que os próprios voluntários se sintam bem e melhor? Será que é pela experiência de viver algo desafiador e diferente? Será que é só trabalhar sem remuneração? Será que é bem mais fácil atraí-los do que retê-los? Nós ainda vivemos estes desafios:

- Consolidar a vocação transformadora do voluntariado por meio de práticas contínuas, permanentes, com indicadores, metas e resultados;
- Quebrar os paradigmas: voluntariado é sacrifício; em voluntariado tudo é de graça e que basta boa vontade;
- Gerenciar o programa de voluntariado de forma eficiente: com orçamento, liderança, investimento em comunicação e ferramentas de gestão;
- Reconhecer e valorizar o trabalho dos voluntários;
- Adaptar-se a novos modelos e formas de atuação e expectativas das pessoas;
- Promover ações criativas, variadas: inovar, identificar oportunidades relevantes e significativas para quem recebe e para quem faz.

d) **Em uma visão mais global, quais são as características mais importantes no bom voluntariado? E no Brasil?;**

- Comprometimento
- Formação, orientação e treinamentos
- Reconhecimento, valorização
- Monitoramento, metas, avaliações, resultados

e) **Quais são os tipos de atividades mais comuns exercidas por voluntários nos hospitais? (brincadeiras, contação, leitura, assistencialista, etc);**

Brinquedoteca	Cantinho da beleza	Cantinho da paz	Oficinas de artesanatos	Palestras orientação
Contadores de histórias	Visitas ao Leito	Recreacionista	Recepção e acompanhamento	Grupos de apoio
Grupos de canto e música	Apoio administrativo	Captação de recursos	Doulas	Bazares
Carrinho do chá	Biblioteca Circulante	Carrinho de leitura	Reforço escolar	Distribuição de Kits higiênicos
Lanche pós coleta de sangue	Escrevedores de cartas	Capelania	Parcerias com organizações Sociais	Arteterapia
Projeto Arte do Bem	Entretenimento	Associação Arte Despertar	Operação Arco-Íris	Doutores Cidadão
Contadores de História	Heróis do Bem	Associação Viva e Deixe Viver	Autoestima Cuidados Integrativos	Reike
Yoga no leito	meditação	Terapia com animais	Cão Terapeuta	-

Além de eventos específicos como: Dia do Médico, Dia das Crianças, Natal e etc.

f) **O que você acha essencial em uma boa formação de voluntários hospitalares?**

Orientação: causa, valores, direitos, deveres, lei do voluntariado, ferramentas e estratégias de monitoramento e avaliação, biossegurança, código de conduta e ética, ferramentas de comunicação e treinamento específico para a função

g) **O perfil do voluntário (socioeconômico, formação, idade, gênero etc.) influencia na realização das atividades?**

Quando a vaga é bem descrita a pessoa que chega traz o talento e a habilidade para contribuir, destina seu tempo, energia e trabalho. Traz seu perfil e características e por isso a importância de existir um processo: engajar, selecionar, integrar, nem todos que se aproximam serão adequados para a ação. Questionários, entrevistas, reflexões em conjunto e formação.

h) **Quais são as grandes diferenças entre um voluntariado com adultos e com crianças? Como isso se aplica na formação desses voluntários?**

Vai influenciar em conteúdos básicos de faixas etárias e interesses, o desafio certamente é bem maior, porque a criança em cada faixa etária tem um interesse diferente, e adulto é adulto.

i) **Quais são as grandes diferenças entre um voluntariado em hospitais, em relação a outras instituições? Como isso se aplica na formação desses**

voluntários?

A atuação em qualquer ambiente com público vulnerável solicita muita atenção, cuidados e o hospital, uma casa de idosos, um abrigo, entre outros, demandam excelência na formação,

- j) **Se puder, conte-nos um pouco sobre sua experiência com a criação de guias, cartilhas e projetos para voluntariado hospitalar, como por exemplo, o Hospital Sabará.**

Não é possível ter um Programa de Voluntariado sem normas, procedimentos, políticas, pré-requisitos, direitos, deveres, missão, visão, formações etc. O Manual ou guia do programa reúne tudo isso.

- k) **Se existisse um material formativo para voluntários com foco em leitura de Contos de Fada, que tipo de informação você acha que não poderia faltar? Você vê importância nesse tipo de material? Por quê? O que você acha da proposta do nosso material? Dicas, sugestões, estruturação do formato.**

O que é ser voluntário, o que são os contos de fada, para que faixa etária, dicas de como se aproximar e começar a ação, comprometimento,

2. **Conversa por meio da ferramenta Zoom com Sílvia Naccache, consultora do voluntariado.**

Sílvia Naccache é formada em Biomedicina, trabalhou por anos na área, fez especialização em Microbiologia e em Cosmetologia, e estudou medicina na Universidade de São Paulo - USP, fez especialização em Chagas, corroborando para uma vasta experiência na Biomedicina.

Ao dar início a outras atividades não relacionadas à medicina, Sílvia fez parte do programa - Fundo Social de Solidariedade - que é um programa Municipal que tem por finalidade integrar as políticas de promoção social, tendo como público beneficiário as pessoas em situação de vulnerabilidade social. Enquanto fazia parte do programa, Sílvia percebeu o poder das organizações da Sociedade Civil. segundo ela, o Fundo Social era um órgão agregador com incumbência de destinar a verba para a casa civil e à projetos sociais, assim, quando saiu desse projeto, iniciou uma nova jornada no Centro de Voluntariado de São Paulo - CVSP, atuando nesse núcleo por 15 anos.

Atualmente, Sílvia já aposentada, atua como consultora em gestão de programas de voluntariado, fazendo curadoria para fóruns e encontros, é fundadora de um grupo de estudos de voluntariado empresarial e discursa sobre um site, que foi criado com o objetivo de armazenar pesquisas e manuais atualizados de fonte seguras, para uma boa formação de voluntários. A produção de artigos e materiais de autoria da própria Sílvia sobre voluntários foi mantida, gerando demandas de formações, e desde 2003 os conteúdos sobre voluntários são devidamente registrados. Ela salienta que assim há uma boa quantidade de artigos e pesquisas sobre o tema.

Ela afirmou ainda que participa de grupos de voluntariados no Mundo todo, citou o International Association for Volunteer Effort – IAVE que desde a década de 70 atua com voluntariado e que é uma instituição com diversos conteúdos online, o que lhe permite refletir e provocar outros participantes para o desenvolvimento de novos materiais. Citou também a Voluntari, uma organização Europeia que mantém uma “volunteca” com grande acervo de pesquisas e conteúdos sobre os voluntários. Sílvia esclareceu que é na troca com tais organizações e grupos que os novos conteúdos vão surgindo, inspirando-a a escrever.

Demos continuidade à entrevista questionando como o voluntariado no Brasil poderia ser aprimorado e Sílvia, com suas experiências, nos esclareceu que o voluntariado é uma prática, uma ferramenta de exercício cívico e de participação social e, portanto, cabe a todos. Entretanto, segundo ela, na prática, o momento em que a sociedade foi chamada para exercer a cidadania se deu em 1988 quando, na Constituição Federal, fomos chamados de cidadãos de direitos e deveres. Um outro momento marcante, lembra ela, foi a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em que a responsabilidade enquanto cidadão precisava ser exercida, por exemplo, se você tem conhecimento de alguma violência, denuncie, porque você também é responsável. Sílvia ratifica que é um desafio educar para a cultura do voluntariado e que é preciso falar sobre o tema na escola e quebrar paradigmas, não basta boa vontade, é preciso consolidar a vocação transformadora do voluntariado por meio de práticas permanentes. Ela ainda conta que não existia clareza de qual era o papel do voluntariado na sociedade, quando, no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a lei nº 13.297/2016 chegou como marco regulatório, um momento em que se formalizou o nível de comprometimento dos voluntários.

Sílvia acredita que as características importantes do bom voluntariado, são: formação, treinamentos, monitoramento, metas, avaliações, resultados, bem como a valorização e o reconhecimento da instituição que recebe esse indivíduo, cabendo ao voluntário, nesse sentido, o comprometimento com a atividade e a instituição designada. Dentro dos hospitais as atividades mais comuns exercidas por voluntários são: Contação de histórias, brinquedoteca, cantinho da paz, palestras e orientações, entre outras atividades já elencadas no questionário.

De acordo com Sílvia, a formação de voluntários está relacionada com um processo formativo que especifica com clareza o que é ser um voluntário. Ela o chama de “processo orientativo”, dinâmica em que existe uma reflexão do gestor em conjunto com o voluntário sobre: a atividade exercida, a faixa-etária a que se destina e o espaço utilizado. Há no processo um direcionamento específico de acordo com cada Estatuto, e o voluntário deve entender o que significa trabalhar com a criança ou adulto hospitalizado, qual o sentido do processo de humanização dentro do hospital e tantas outras informações importantes sobre a atividade e os sujeitos que fazem parte do cotidiano do voluntário. Códigos de conduta, direitos e deveres no ambiente hospitalar também são orientações primordiais que fazem parte do processo de formação, e o treinamento é um roteiro de como o voluntário vai se apresentar ao paciente, ressaltando que qualquer ambiente com público vulnerável demanda muita

atenção, cuidados e uma excelente formação.

Quanto à produção de um material dedicado aos voluntários de um hospital, Sílvia observou que, integrados ao programa, é imprescindível que constem os direitos e deveres, normas e procedimentos, políticas, pré-requisitos, missão, visão e formações. Ela salientou ainda que a elaboração de um material formativo para os voluntários com foco em leitura/contação de Contos de Fada deve esclarecer os questionamentos: "O que são os Contos de Fada?", "A que faixa-etária se destinam?", "Qual a melhor forma de se aproximar do paciente e como começar?". Ela sugeriu utilizar alguma figura para indicar o local onde o material será disponibilizado, a fim de que o voluntário se sinta incluído, ou seja, uma identidade visual que transmita esse sentimento de onde o voluntário está, de onde ele faz parte.

APÊNDICE B - Comentários sobre o protótipo

Silvia Naccache, consultora de voluntariado

"Meninas, eu gostei muito!

Mas...Senti falta na introdução sobre o que é o voluntário e como existem atividades que acontecem realizadas nos hospitais por voluntários. Para nós parece óbvio falar em voluntários hospitalares, mas poucas pessoas sabem e não fica claro o que é isso, vc já começa «Era uma vez...No hospital: Material de apoio para voluntárias e voluntários hospitalares na leitura e contação de Contos de Fadas» foi pensado como um material de orientações e dicas para voluntários hospitalares, mas, não apenas. Pode ser lido por profissionais da saúde, educadores, mães e pais e quem mais se interessar pelo tema. Mas está uma beleza... vcs estão de parabéns. Lembrei de meus filhos pequenos, fui ler esses contos de fada no original. Parabéns, mesmo.

Bj gde Silvia"

Cristiane Rogerio, especialista em literatura infantil. Professora e coordenadora de cursos de pós-graduação na Casa Tombada

"Meninas, eu dei uma lida mais concentrada no que eu posso ajudar.

- Civilizações ta falando um "a";
- O que vocês querem dizer com os contos serem "gráficos"?
- Nos irmãos Grimm tem alguns erros de digitação: "qde", "referûe" e "socioedância";
- Característica no Andersen falta acento.
- Quando vocês falam do Propp, fica estranho dizer que ele "criou a estrutura dos contos de fadas"... Seria talvez "identificada" por ele?
- Acho que é bom contextualizar o Bettelheim, de onde e de quando é;

- Não se usa "Grimms" e sim apenas "Grimm"

Essas são as coisas que encontrei. E aí vocês darão as referências no final, né? Vai ficar demais"

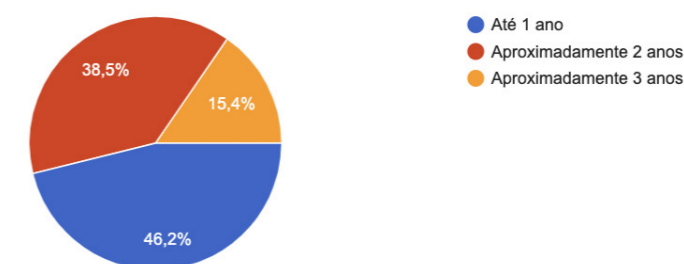
(Sobre a relevância da leitura do guia para quem não conhece muito sobre Contos de Fadas)

"Eu acho que ele é bom demais!!"

APÊNDICE C - Resultado formulário

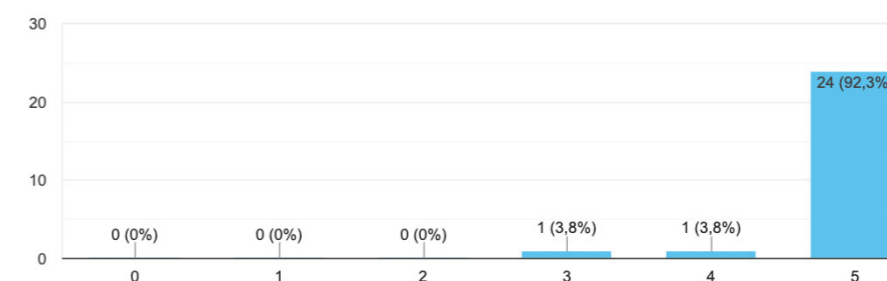
1. Há quanto tempo você é voluntário(a)?

26 respostas



2. De uma escala de 0 a 5, o quanto a estética/visual do Guia contribui para o seu uso?

26 respostas



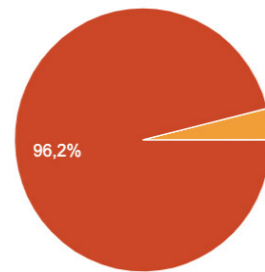
Se sua resposta foi abaixo ou igual a 3, deixe um comentário.

0 resposta

Ainda não há respostas para esta pergunta.

3. Referente ao tamanho do Guia:

26 respostas



- Possui poucas páginas para eu poder me aprofundar no assunto.
- Possui quantidade de páginas adequadas que faz com que o guia seja interessante/atrativo.
- Possui muitas páginas e faz com que a leitura seja cansativa.

Caso a sua última resposta tenha sido "poucas páginas" ou "leitura cansativa", explique sua resposta abaixo

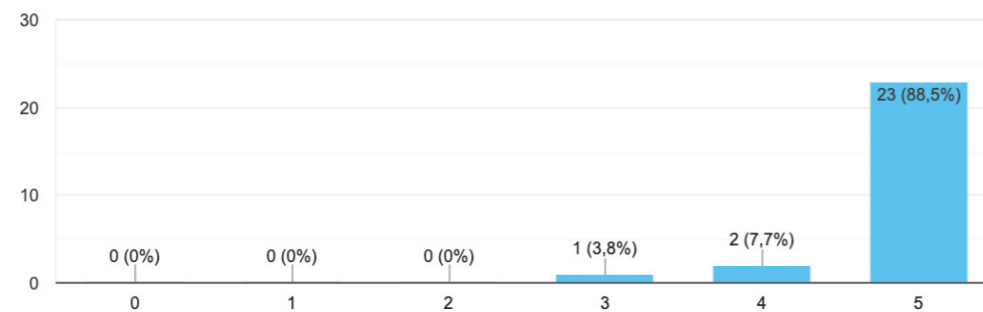
2 respostas

Embora completo em sua explicação, achei um pouco pormenorizado demais.

Uma sugestão pra quando for guia e distribuído por digital, avaliar se neste o sumário seja em formato de link - cliquei e vou para página do conteúdo que quero.

4. De uma escala de 0 a 5, o quanto a linguagem do Guia contribui para o seu uso?

26 respostas



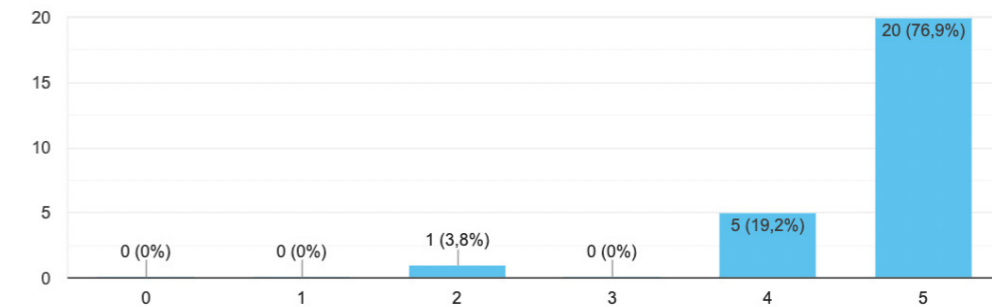
Se sua resposta foi abaixo ou igual a 3, deixe um comentário.

0 resposta

Ainda não há respostas para esta pergunta.

5. De uma escala de 0 a 5, o quanto o Guia contribuiu para o seu aumento de conhecimento e apropriação sobre o assunto?

26 respostas



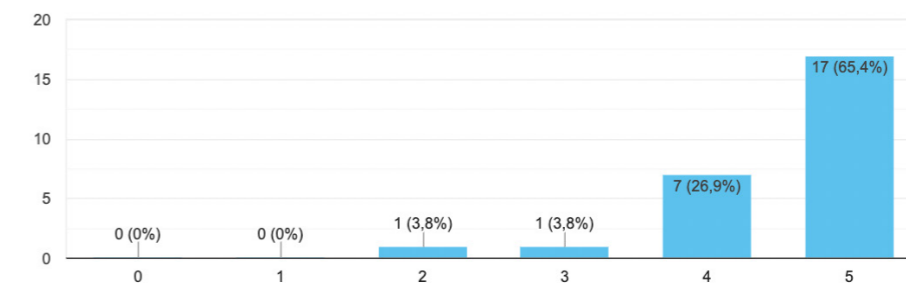
Se sua resposta foi abaixo ou igual a 3, deixe um comentário.

1 resposta

Eu gosto do assunto e estudo, então não encontrei grandes novidades

6. De uma escala de 0 a 5, o quanto o Guia despertou sua curiosidade sobre o assunto?

26 respostas



Se sua resposta foi abaixo ou igual a 3, deixe um comentário.

1 resposta

Idem resposta anterior

Voluntária (o) 1

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Os contos de fadas alimentam o imaginário da criança, e se ela estiver hospitalizada o “dar asas à imaginação” pode criar e alimentar caminhos onde sua dor possa ser minimizada.
8. Na prática você acha que este Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	A partir do capítulo 7 o material ganha maior e melhor característica de um “guia” com linguagem e estética mais suave. Traz objetividade, que provavelmente vai facilitar a busca de informação por parte do voluntário interessado.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Achei o material muito bom enquanto “suporte” ao voluntário, não como um “guia”. O voluntário interessado em contos de fada poderá sim fazer uso desse material como um ferramental na busca de conhecimento. Quanto ao layout super ok, enquanto cores p.ex. mas sugiro que a fonte tenha um mesmo tamanho em todas as páginas. O tamanho da fonte utilizada na página 56, p.ex., é mais agradável. Outra sugestão é que seja feita uma boa revisão de texto. Há erros de concordância e redundâncias. Isso cansou. Teoricamente há espaço para elaborar, no futuro, aspectos da estrutura dos Contos de Fada alinhados à narração da história (aqui me refiro aos 9 aspectos dos Contos de Fada X divisões de um conto de fada) junto a criança hospitalizada.

Voluntária (o) 2

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Acho que ajuda bastante pois faz uma quebra na rotina hospitalar da criança transportando-a a um mundo diferente do vivenciado.
8. Na prática você acha que este Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim, é bem fundamentado abrindo portas para que se embrenhe mais nos assuntos abordados.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Gratidão por esta porta aberta a um mundo mágico que faz melhorar a dor dos pacientes e ajudar os voluntários em sua busca de se melhorar e servir cada vez mais.

Voluntária (o) 3

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	<p>Eu gosto da ideia de levar contos de fadas para quaisquer crianças, por muitas razões, algumas delas:</p> <ul style="list-style-type: none"> * são histórias que se desenvolvem em várias camadas; * que permitem uma ampliação no universo da criança, seja no tocante à língua como também no que se refere a situações objetivamente diferentes das realidades contemporâneas; * que oferecem à criança possibilidades de identificação no nível simbólico, que, em certa medida, oferece proteção; * que abrem muitas frentes para recontações e continuações; * que permitem diferenciar e relacionar realidade e ficção.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	<p>Ainda não posso opinar.</p> <p>Embora eu conheça atividade voluntária em hospital e muitas vezes tenha encontrado crianças, nunca estive em atividades que partem da contação. Eu tenho muitas indagações, mas elas não estão no âmbito do guia.</p>
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	<p>O GUIA</p> <p>O guia, como objeto, demonstra cuidado na sua elaboração. Está muito bonito. O tamanho e a diagramação me parecem bons. As figuras são bonitas. As ilustrações originais são muito boas, na concepção e execução.</p> <p>No tocante ao conteúdo, também destaco o cuidado. As informações me parecem corretas e adequadas.</p> <p>Em se tratando de objetos culturais, a reflexão sobre a qualidade me é cara. Nesse sentido, valiosa a indicação de fontes de contos.</p> <p>QUESTÃO</p> <p>Fiquei curiosa: houve uma pesquisa de identificação de perfis de destinatários?</p> <p>Acho um aspecto importante.</p>

Voluntária (o) 4

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	<p>Vejo uma grande potência dos Contos, primeiro pela mudança de hábitos normais dentro do hospital, mostrando que existe um lado gostoso enquanto estão internados, segundo o incentivo a leitura e o lúdico em si, que dá às crianças e a todos que estão participando o momento de viajar, relaxar, de diversão</p>
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	<p>Sim, muito, porque além de trazer toda a parte teórica, mostrando o porque de seguir a métrica dos contos, nos dá um passo a passo de como atuar, principalmente aos iniciantes</p>
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	<p>Gostei muito do material, que me trouxe uma leitura gostosa, trouxe conhecimento teórico de alguns pensadores e no meu ponto de vista, irá nos ajudar muito, principalmente quando estivermos novamente in loco</p>

Voluntária (o) 5

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Traz esperança para crianças, aliviando as pressões das emoções muitas vezes não expostas por elas - agi de forma terapêutica.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim. Conhecer melhor sobre os contos nos trará mais segurança nas atividades.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Ilustração desse guia é deslumbrante...organização dos capítulos de forma clara.É um guia que auxiliará os voluntários.

Voluntária (o) 6

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Eu pessoalmente acredito muito na potencialidade dos Contos de Fadas. Eles apresentam-se como oportunidades mágicas, como uma alquimia presentificada, quando o imaginário está no poder. As imagens poéticas que os contos apresentam, evocam pensamentos, emoções, intuições que provocam, intrigam, maravilham e curam, produzindo um efeito quase que inexplicável.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim, vai auxiliar , e muito. Ele nos trouxe informações muito valiosas, através dos relatos, bibliografia, histórico do surgimento dos contos,etc. Acredito que existam poucas obras a respeito do tema abordado por vocês. O trabalho vai servir como um guia norteador para a contação nos hospitais.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	A equipe foi muito feliz na escolha do tema e na elaboração do trabalho. Está muito bom - vai trazer grande contribuição para pessoas interessadas em trabalhar com contação nos hospitais. A apresentação está ótima: tanto do conteúdo, quanto a estética, linguagem e bibliografia indicada. Uma sugestão: Acredito que a equipe devia doar os direitos autorais para a ONG Canto Cidadão, para que ela imprima e comercialize, transformando o retorno em dinheiro, em compra de material de apoio para as voluntárias que atuam nos hospitais.

Voluntária (o) 7

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Forte potencia. Porque é quando a criança passa a associar sua realidade aos contos de fadas no mundo considerado maravilhoso, e isso melhora a condição psicológica.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim. Após a revisão deste manual, conclui que este material é importante e contribuirá com os voluntários como ferramenta de inspiração. É um guia bem abrangente e cheio de curiosidades.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	A leitura é fácil e didática, de fato sugere-nos um indicador de maturidade e de domínio sobre o assunto. Apresentou uma proposta que pode minimizar as dificuldades das crianças hospitalizadas. Achei o projeto ambicioso e bem desenvolvido

Voluntária (o) 8

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Penso na potência da ressignificação! No quão os Contos de Fadas são capazes de auxiliar as crianças, seus familiares e até mesmo os profissionais da limpeza, alimentação e saúde, ou seja, médicas, enfermeiras, fonoaudiólogas, psicólogas, fisioterapeutas, nos hospitais, podendo ser atravessados com esse encontro, nesse processo de ressignificar a dor, a angústia, a solidão, a incerteza e o medo.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	De verdade? Estou em choque de amor! Confesso que se foram, todas as minhas ressalvas e até preconceitos com os Contos de Fadas!!! Sem contar a indicação maravilhosa da coletânea dos clássicos e os contos pelo mundo. Muito obrigada!
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Que delícia de leitura! Parabéns, Isa! Que material rico, didático, gostoso de ler e que me encheu de saudade das nossas atuações presenciais! Que lindo ver a nossa técnica tão bem reproduzida! Que saudade! Um encanto! Um primor! Vida longa ao guia! Sucesso demais!

Voluntária (o) 9

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Os Contos de Fadas , têm uma potência muito grande na contação de histórias para crianças hospitalizadas na medida em que podemos através dessas leituras proporcionarem para a criança momentos de magia e encantamento ao transportá-las para um mundo de fantasia e de possibilidades que ela poderá vivenciar como , quando e onde quiser fora do ambiente de sofrimento e angústia que é uma internação hospitalar. E ao mesmo tempo acredito que possamos identificar (sem a pretensão de dar diagnóstico), possíveis causas ou possíveis recuperações para a doença de algumas enfermidades.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Creio que sim, porque através destas informações podemos nos aprofundar em determinadas causalidades e/ou consequências de algumas enfermidades e relacioná-las com alguma situação de algum personagem na contação da história e nessa perspectiva talvez conduzir de forma lúdica a história do protagonista fazendo um comparativo com a condição pela qual a criança hospitalizada está passando, conforme Bettelheim e outros autores relacionaram, achei incrível entender essa analogia. Já havia entrado em contato com esse autor através do preparo que o CantoCidadão nos proporcionou no ano passado.Foi quando eu tive um entendimento melhor do porque é importante contar Contos de Fadas, e esse guia nos facilitará e muito na orientação de voluntários que queiram fazer esse trabalho em hospital.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Gostei muito desse guia, por que nos dá uma orientação e principalmente esclarecimento de como a história será contada, influencia no bem estar da criança hospitalizada, deixando um pouco mais leve esse período de internação. Só faço uma ressalva na página 23 sobre A estrutura dos Contos de Fadas que fala sobre os pontos principais nos Contos de Fadas, que para mim não me acrescentou saber que existe uma estrutura narrativa escalonada, creio que para quem vai escrever um Conto de Fadas seja interessante. Desculpe minha humilde opinião sem muito respaldo de leitura para me embasar melhor. Mas despertou minha curiosidade em ler " A Jornada do Herói " de Joseph Campbell. Parabéns equipe, está muito bacana este guia. Será muito útil.

Voluntária (o) 10

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Vejo muito potencial, principalmente porque acredito que existe a possibilidade da criança ouvir a história e se identificar com os personagens e seus conflitos e isso contribui para ressignificação de medos, incertezas e frustrações.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim, gostei muito das maravilhosas dicas de contos, maneira de contar e o momento pós leitura.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	A estética do livro é maravilhosa! E fiquei com gostinho de quero mais por conta da base teórica que utilizaram, já quero conhecer mais o Bruno Bettelheim e achei que a quantidade de páginas está perfeita, não é uma leitura cansativa.

Voluntária (o) 11

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Eu acho incrível, pois você tira ela um pouco da vida real , do mundo real e leva ela para um mundo mágico dos contos de fadas , onde ela consegue entrar nesse mundo mesmo estando presa a uma cama hospitalar.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Com toda a certeza! O guia está dinâmico e ajudará muito a contar as adaptações que ficaram demais !
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Eu particularmente adorei o guia e achei de extrema importância o fato de colocar os personagens no meio da inclusão, essas adaptações incluindo eles na sociedade e nos tempos atuais são de muito bom pois mostra as crianças que todos nós somos iguais ! Meninas vcs estão de Parabéns, o guia está impecável! Gostei muito !

Voluntária (o) 12

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	A estimulação e foco em algo fora da rotina dentro de um hospital colabora com as fases que criança passa em seu processo de recuperação. Creio que essa ligação com os contos, promovem uma expansão necessária para os envolvidos
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim. Esse guia tem pontos interessantes que nos fazem lembrar ou conhecer necessidades e informações que colaboram mto na construção do trabalho voluntário.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	O cuidado visual do guia e o fluxo que conteúdo que ele entrega, desperta a vontade em estudar cada vez mais o assunto e enriquecer cada vez mais a construção desse trabalho.

Voluntária (o) 13

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Eu vejo como uma potencia e tanto , pois passa uma uma representatividade , uma interação as crianças sabe .
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Com certeza , eu fique super animada , apesar de fazer parte de uma ONG super estruturada que é o Canto Cidadão que da suporte , treinamento , temos materiais diversos , este guia trás os contos como uma forma da Criança que esta no hospital se ver dentro deles a inclusão Vem . É sensacional
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Eu Vi o Gui e foi amor a Primeira Vista . Os nomes dos personagens a abordagem. Enfim parabéns as desenvolvedoras do projeto , ahh Ilustração incrível .

Voluntária (o) 14

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Acredito que ler, ouvir ou recontar histórias para crianças hospitalizadas é mais um jeito de brincar, de ajudar no desenvolvimento intelectual delas, criar atmosferas de sonhos possíveis de serem realizados que ajudam a amenizar o tempo em que são obrigados a encarar uma realidade diferente das que estão acostumadas e que, por vezes as aterrorizam.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim a leitura me levou a pensar numa nova maneira de atuar nos hospitais, muito mais completa.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	

Voluntária (o) 15

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Acredito que fazer as pessoas sonharem com Contos de Fadas e outras histórias estimula bons pensamentos e conseqüentemente faz com que as pessoas que estão em situações ruins como de hospitalização, sintam um pouco de alívio daquela situação desgastante, pois ficam felizes com aquele momento e esperançosas de um final feliz pra elas mesmas também.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Com certeza! Pelo fato de ser um Guia tão completo, faz a gente pensar além do básico. Muitas vezes não podemos simplesmente chegar em crianças, contar qualquer história e achar que aquilo vai fazer efeito. Precisamos conhecer a situação em que elas se encontram, entender que a nossa cabeça pode estar bem e a delas não, entre outras coisas. Além de que a interação além da contação é de extrema importância, para que as crianças entendam que as mensagens das histórias não ficam só nas histórias e que também podemos aplicá-las em nossas vidas. Esse Guia possui todas essas informações e reflexões então pessoas voluntárias e "leigos" no assunto conseguem entender da mesma maneira e se munir de informações.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Foi muito bom ter a oportunidade de conhecer um Guia tão completo e um projeto que esquenta tanto o nosso coração!

Voluntária (o) 16

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Os Contos de Fadas podem tornar a estadia em hospitais mais leve, pois mesmo que de forma imaginária, tira a criança daquele ambiente de dor, saudade e desconforto. Por alguns instantes ela é imersa numa viagem lúdica onde vai interpretar o que ouve e vê.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim! Pois ele me trouxe muita referência de Contos de Fadas (conhece muito pouco), além das instruções de preparo para o encontro com as crianças, como contar a história e como encerrar, por exemplo.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Oi, Meninas! Excelente trabalho. Rico em conhecimento, desde a origem dos contos até como trabalhar as histórias com as crianças em hospitais. Obs.: na página 36 e 38 tive um pouco de dificuldade de ler o que estava escrito nos "retângulos" por conta do contraste da cor da fonte com o fundo, mas talvez seja só porque li no computador, na forma impressa talvez não tenha essa dificuldade. Parabéns e boa sorte na apresentação do TCC! :)

Voluntária (o) 17

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Acredito que as crianças se identifiquem com alguns contos, pois conseguem transportar-se ao mesmo tempo que trazem alguns aspectos para o cotidiano.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	As crianças, geralmente, se encantam com os contos de fadas e esse guia colabora e muito com o que conhecemos sobre o tema, de uma maneira mais didática e divertida.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	

Voluntária (o) 18

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	O livro em si já é um objeto potencializador no aprendizado da criança. A leitura para crianças hospitalizadas é uma ferramenta importante pois a criatividade e a escuta abrem portas que transportam a criança daquele ambiente caótico e amedrontador para lugares de aventura e felicidade. O uso de livros com imagens também é um facilitador para a criança internalizar a história, uma vez que tendo a referência é menos cansativo construir todo o cenário em sua imaginação.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Saber que é importante resgatar os contos ancestrais foi uma grande surpresa, uma vez que hoje em dia o movimento de adaptação das histórias para o "politicamente correto" tem sido bastante intenso, então principalmente esta parte de filtros e referências será de grande importância para o repertório.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	O material está excelente. De fácil compreensão e muito didático. Com certeza será de grande ajuda para todos que atual na área.

Voluntária (o) 19

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	<p>Eu vejo porque 'enxergo, sinto, intui, experimentei' a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças (também das pessoas no geral) hospitalizadas e que enfrentam um adoecimento e hoje cada vez mais e mais por acreditar, na hipótese, "de ser nesse 'uniVERSO' DO IMAGINÁRIO que elas "mergulham no intuito de aproximar sua realidade aos contos de literatura infantil" e das infinitas possibilidades de cada uma delas "se descobrirem enquanto sujeitos da leitura e/ou contação que se apropriam.</p> <p>Desde 1994 tive algumas oportunidades de passear por algumas revisões de literatura desta temática e que ainda nos dias de hoje mesmo mais afastada, também, me fortalecem e me atualizam no meu credo de que imaginação e histórias bem mediadas são tanto possibilidades de tornar-se-ão remédios como são das histórias dos antepassados (mitos/mitologia...), do Faz-De-Conta (fantasias...) e das Brincadeiras (inusitado...) que nos CHAMA de alguma maneira à refletir e/ou até trucar nossa realidade e que na potência dos Contos de Fadas e das histórias poderão estar de corpo&alma esboçados e disponíveis dentro do seu processo de 'estruturação e método' para na contação e durante poder ser explorado e até adaptado para o lugar da contação. Assim estudiosos citam e até afirmam "que o mito, a fantasia, o inusitado fazem parte da formação da pessoa humana desde o início do seu processo de desenvolvimento, quando a criança passa a associar sua realidade aos contos de fadas no mundo chamado maravilhoso" ...fantásticos mundos à descobrir!!!</p> <p>...fantástico no brincar, ludicidade e aprender e/ou não; fantástico nas possibilidades de novas conexões neurais e de linguagens e sociais e/ou não na realidade; fantástico na estratégia ativadora de gatilhos para</p>

	<p>conexões presente e futuras e/ou não porque o respeito às histórias são fundamentais para que esta potência que são os Contos de Fadas cumpra sua função terapêutica também e como mencionei, e agora o respeito à singularidade e tempo de cada pessoa é essencial, ou seja, (a)tudo da história não será igual para todos e (b)cada vez que contar a mesma história será como se fosse a primeira vez que é contada, (c) durante a contação/leitura nada será remetido que está em uma doce e leve estratégia de intenção na promoção de bem-estar e bons momentos, mas que está num tempo de (des)contração e despretenso de obrigação, que no caso, no ambiente hospitalar os voluntários são esse sopro de esperança pelas contações. (ps1.: notação entre " " refere-se à: ALES, GM. A Importância da Contação de Histórias e dos Contos de Fadas na Educação Pré-Escolar. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 07, Vol. 03, pp. 5-18, Julho de 2018. ISSN:2448-0959. ps.:).</p>
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	<p>Sim, com certeza! Até porque eu penso que boas intenções, disponibilidade e disposição são assim tudo de bom e como estamos precisados nesse mundo e momento atual só que não bastam no voluntariado e eu posso - sem ao menos saber - causar danos alheios e no nosso caso atuação no ambiente com pessoas hospitalizadas acredito que toda atenção e preparação é uma medida preventiva pra eles e para o voluntário. Assim o conteúdo do guia (teórico-técnico-métodos) vem nos fundamentar e preparar melhor para os trabalhos e são de suma importância, tanto dos achados-estudos do passado como os atuais-presente até mesmo porque o que fazemos hoje poderá vir a ser também referência no futuro e um guia que instrui, normaliza passos e não padronizam auxilia sim...</p>

<p>9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.</p>	<p>Queridas, parabéns!!! Como TCC eu gostei demais pela proposta conjunta de fazer da experiência e dos aprendizados junto do curso de vocês um projeto de guia. Onde além de vocês elevarem o jeito/significados de como lidar e construir os 'TCC e TCO', pois no Brasil e na maioria dos cursos ainda acabam ficando esquecidos nas estantes/HDs' das suas Bibliotecas ou secretarias universitárias. Uma documento que será muito útil de fato e já vejo daqui um certo tempo depois da primeira edição, muitas outras edições de atualizações. Como Guia, como já respondi dos principais aspectos acima aqui vou contar minha experiência de leitora e minha interação: eu li duas vezes, na primeira levei 28min e na segunda 18min na tela do computador porque me é melhor. Testei no celular e não senti dificuldades, as cores não atrapalharam a leitura nem a compreensão, mas pra mim ficaria como um guia de bolso e busca rápida em momentos fora de casa.</p>
--	--

Voluntária (o) 20

Pergunta	Resposta
<p>7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.</p>	<p>Acredito que os contos de fadas tenham grande potência em ambiente hospitalar, pois além de serem histórias que o contador muitas vezes já está familiarizado e conseqüentemente já consegue vestir a camisa daquilo que conta, também são histórias que, por terem base na tradição oral e no cotidiano de uma população, traduzem muitas vezes situações que o ouvinte também está passando e por meio delas pode haver uma identificação e um maior apressa a história e sua mensagem. Além do fato dos contos de fadas permitirem as crianças um encantamento e um aguçamento de sua criatividade, isto é, as permitem criar os seus próprios contos de fadas com suas próprias histórias de vida.</p>
<p>8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.</p>	<p>Sim, acredito que o guia é uma ótima fonte de conhecimento, tanto sobre a história dos autores como também sobre as estruturas dos contos e mais ainda, em como aplica-los da melhor forma possível em ambiente hospitalar.</p>
<p>9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.</p>	<p>Gostaria de parabenizar as autoras do guia, primeiramente pela estética e linguagem que se fazem muito claras a qualquer tipo de leitor e deixam uma leitura muito gostosa. Além disso, a quantidade de informações de cada capítulo estava na medida certa de forma que tudo ficou muito bem exposto e trazendo ao leitor vontade de conhecer ainda mais sobre os tópicos abordados. Por fim, um elogio especial a ilustradora que deu vida a desenhos lindíssimos.</p>

Voluntária (o) 21

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Como os contos de fadas são parte da vida de grande parte da população mundial é muito interessante ver como podemos utiliza-lo para abordar diferentes temáticas. E isso tem um valor muito maior em um ambiente hospitalar, podendo abordar temas que podem ser mais sensíveis para as crianças através dos contos
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Com certeza, o guia esta repleto de novas descobertas, reflexões e dicas de como podemos abordar os contos de fadas nos hospitais
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	O guia esta muito claro, consegue passar muito bem a mensagem, sem ter uma linguagem difícil de entender. Ele com certeza ajudará no trabalho voluntário; e acredito que será uma boa ideia ele ir sendo preenchido com ainda mais informações futuramente.

Voluntária (o) 22

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	De suma importância! Esse é o momento que eles esquecem o sofrimento, dores e angústias. Os contos de fadas levam eles pra outro lugar e isso é incrível presenciar. Além da melhora momentânea, isso persevera durante a estadia no hospital, dando leveza e esperança por dias melhores.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Auxilia em muitos pontos, pois nos faz entender, toda a trajetória do Contos de Fadas. A estrutura, a importância, principais nomes, a importância dele para as crianças hospitalizadas e muitas dicas literárias. Abriu meu horizonte em possibilidades incríveis, tanto na busca de uma nova história, quanto à forma de levar isso pra criança. Gratidão!
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	O guia é incrível, pois me fez ver que além da contação da história, atividades que são levadas, podemos introduzir a realidade deles aí, e eles se sentirem pertencentes a elas. O trabalho está incrível, esclarecedor e muito bonito.

Voluntária (o) 23

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Vejo como algo extremamente potente, por auxiliar a criança a manter a imaginação acesa, trazer ludicidade para uma realidade que pode endurecê-la (por ser difícil). Vejo como um meio de ajudar a criança a continuar criança.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Eu acho que ajuda sim. Talvez não tanto na atuação no dia a dia, mas com certeza como uma base teórica e como um guia de referência mesmo para apoiar os trabalhos.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Eu gostei muito da experiência de leitura do guia. Achei bastante completo mantendo uma quantidade adequada de informação. Também está bem agradável aos olhos. Com as cores suaves e um bom tamanho de letra. Gostei muito mesmo.

Voluntária (o) 24

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	A potência dos Contos de Fadas está justamente no "faz-de-conta" que ele proporciona para todas as crianças. Mas, sabendo que a criança hospitalizada tem sentimentos muito diferentes da criança em casa, por tudo que sua hospitalização representa, acho que os Contos de Fadas, em todas suas vertentes, ganham ainda mais potência em suas representações nas crianças a partir de sua contação e leitura.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Creio que sim, já que é um Guia de muita utilidade para o preparo de qualquer atividade utilizando-se dos Contos de Fadas com crianças hospitalizadas. Ainda mais, o Guia fornece informações mais teóricas sobre os Contos de Fadas, e creio que isso foi feito na dose certa para uma introdução ao tema e que pode levar os mais interessados a pesquisar mais ainda sobre o tema.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Foi muito bom acompanhar, de certa forma, o desenvolvimento desse guia originário de um TCC. Fico feliz por também ter ajudado um pouquinho que seja. E parabéns a todas pelo desenvolvimento de um guia que pode ajudar muitas voluntárias!

Voluntária (o) 25

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	É de um grande potencial pois contribui para a formação do imaginar que pode levar as crianças hospitalizadas a lugares que as paredes em que muitas se encontram limitadas, não permitem. É uma forma, também, de trabalhar conceitos morais e de valores sociais.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Com certeza, pois com ele posso sempre pensar no impacto que cada história contada terá nas crianças que serão assistidas através do trabalho voluntário realizado. Vejo um grande auxílio na formação dos roteiros, tanto na estruturação, quanto na elaboração dos elementos que serão utilizados nos módulos de atuação, uma vez que nos ajuda a compreender a importância de como as informações chegam até os ouvintes.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Acredito que acrescentar informações sobre os estudos dos contos de fadas da Marie-Louise von Franz seria de um enriquecimento enorme para o guia, visto que como psicoterapeuta e pesquisadora junguiana, seu trabalho se focou justamente, não somente nos arquétipos que os contos de fadas carregam, mas também a sua funcionalidade dentro do imaginário coletivo, e os efeitos que eles possuem de forma individual.

Voluntária (o) 26

Pergunta	Resposta
7. Como você vê a potência dos Contos de Fadas na contação e leitura de histórias para crianças hospitalizadas? Por favor, justifique sua resposta.	Eu vejo como um potencial enorme, dado por todos os simbolismos presentes nos contos de fadas e por mexer com toda nossa subjetividade, e principalmente em um ambiente hospitalar, onde dado o contexto, os contos de fadas podem trazer outros significados para aquele momento delicado e instigar a imaginação da criança.
8. Na prática você acha que esse Guia vai auxiliar você no trabalho voluntário com as crianças? Por favor, justifique sua resposta.	Sim, dado as particularidades do ambiente hospitalar que faz com que os contos de fadas tenham um significado ainda maior e também nos exige um leque maior de desenvoltura por ser um ambiente delicado.
9. Sinta-se convidado(a) a deixar um comentário ou depoimento sobre sua experiência com o guia.	Eu gostei muito do guia, achei muito interessante, principalmente por tratar dos contos de fadas dentro de um ambiente com muitas particularidades, que é um ambiente hospitalar.

GUSTAVO OLIVEIRA
JÉSSIKA TORQUETTE
MARIA FERNANDA ALVARENGA
VITÓRIA GOMES DOS SANTOS

04. OUTROS CORPOS

Trabalho apresentado à disciplina de Projetos em Didáticas Aplicadas e Práticas Educacionais – TCC II como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga(o), sob orientação da Profª Me. Denise Rampazzo da Silva.

SÃO PAULO
2021

O presente trabalho busca refletir sobre o papel identitário que cada corpo educador ou educando carrega. Através de uma plataforma *online* pretendemos que educadores e educadoras possam se nutrir de conhecimentos acerca do corpo gordo, LGBTQIA+ e preto, na intenção de normatizá-los depois de tanto tempo invisibilizados dentro dos espaços educacionais. A plataforma também conta com uma área específica para tematizar questões sobre o currículo escolar, instrumento essencial para invisibilizar ou incluir tais corpos. Para validar este produto, aplicou-se uma pesquisa qualitativa com diferentes educadores e, como resultado, obteve-se que o site é capaz de propor reflexões e ampliar as possibilidades formativas quanto às temáticas abordadas. Para auxílio teórico, debruçamo-nos sobre os estudos de Miguel Arroyo (2013), Paulo Freire (1996), Nilma Lino Gomes (2017), bell hooks (1994) e Guacira Lopes Louro (2018). Por fim, entendemos como é fundamental uma formação docente que discuta e informe sobre os *outros corpos* para um pensar-fazer educação que contemple a todos e todas.

Palavras-chave: Educação. Identidade. Pesquisa-ação. Racismo. Relação de Gênero. Gordofobia.

INTRODUÇÃO

Toda existência é construída por meio de experiências. Na experiência como alunos de Pedagogia, em diversas disciplinas, debruçamo-nos sobre o texto de Jorge Larrosa Bondía onde se lê que

É experiência aquilo que “nos toca”, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação (2002, p. 26).

Como marco desse processo de ensino-aprendizagem por nós vivenciado na licenciatura, chegamos a nosso trabalho de conclusão de curso – como nos ensinou Paulo Freire – movendo-nos como educadores, porque, primeiro, nos movemos como gente (1996, p. 94); e atravessados por questões comuns que nos fazem acreditar que não existe caminho possível na construção de uma educação democrática, popular, inclusiva e crítica, seja para crianças, adolescentes ou adultos, sem a afirmação positiva das diversas existências e dos múltiplos corpos. Encontramos na construção do projeto Outros Corpos a possibilidade de reflexão e aprofundamento sobre as temáticas do corpo negro, gordo e LGBTQIA+.

Chimamanda Ngozi Adichie (2009) nos alerta, em uma de suas palestras, sobre o perigo de uma “história única” e suas consequências. Baseando-se em sua biografia, a autora discorre sobre a falta de representatividade que vivenciou em diversos contextos, desde a ausência de uma literatura infanto-juvenil com histórias protagonizadas por personagens pretos (valorizando, assim, as múltiplas culturas dos países africanos) até o choque cultural sentido na universidade estadunidense, onde suas colegas não tinham qualquer conhecimento de seus costumes ou de sua cultura de origem.

Em nossa história, muitas vezes se atribuiu à literatura o papel principal na formação cultural e política e de construção das representações sociais – já mais recentemente, essa função vem sendo compartilhada também com a televisão (meio de massas mais acessível do século XX), redes sociais, que tiveram expressivo crescimento, e ainda os veículos de publicidade. Nesses espaços, alguns corpos se mantêm excluídos ou pouco representados em suas existências – no entanto, felizmente alguns casos velados ou diretamente ligados ao racismo, à LGBTfobia e à gordofobia vêm ganhando aos poucos espaços importantes de debate, fazendo com que corpos antes marginalizados performem (de modo não pejorativo) representatividade na publicidade, cinema, televisão e outras mídias. Porém, como mencionamos, é preciso dizer que os avanços ainda são, mesmo importantes, muito pequenos, figurando o Brasil como o país que mais mata pessoas transexuais. Ademais, ações afirmativas de contratação de pessoas pretas, como a do Magazine Luiza no ano de 2020, ainda são vistas como afronta por uma parte da população, atestando a régua invisível do Estado que mede condições sociais e a cor da pele para determinar quanto alguém merece viver.

Ainda hoje, vivemos em uma sociedade em que os corpos gordos, negros e LGBTQIA+ são tidos como públicos, fazendo com que as pessoas acreditem ter o direito de violentá-los física e emocionalmente. Embora casos como os relatados aqui – e outros tantos de que não temos conhecimento – aconteçam cotidianamente, são tratados como episódios isolados, construindo assim uma normatização das representações sociais e supressão da diversidade. Afinal, que entende nossa sociedade por “diversidade” nas representações sociais? Ao olharmos para os corpos que ocupam espaços nos meios de comunicação de massa, quais são as únicas histórias a serem contadas?

A área da Educação tem o compromisso da busca do conhecimento e sua difusão ao formar crianças e jovens. Tamanho desafio, porém, não deve se limitar ao conteúdo do currículo, devendo a comunidade escolar se atentar também à promoção de uma sociedade mais democrática, respeitosa, igualitária e inclusiva – em suma: um lugar de respeito às diferenças – e ainda transgredir os pensamentos hegemônicos que causam o apagamento dos corpos dissidentes.

E não se pode falar nessa educação transgressora, democrática, antirracista e potente na construção de pensamento crítico, empatia e respeito à diversidade sem refletirmos sobre os próprios corpos que compõem a comunidade escolar.

Cada corpo, seja educador ou aluno, é um mundo de possibilidades e também de características que os tornam únicos, sendo urgente pensar o corpo excluído pela sociedade como potente e capaz. Uma educação emancipatória, então, deve começar no corpo do educador que, consciente e empoderado, use esse instrumento de trabalho com conhecimento e afeto.

Para deixarmos de reproduzir essas exclusões, é essencial refletirmos profundamente sobre questões relacionadas às diferenças de cor, gênero e raça, para elaborarmos currículos inclusivos e representativos e formarmos professores

que colaborem com ações afirmativas dessas identidades coletivas. Segundo Miguel Arroyo,

Nas duas últimas décadas fatos novos postos em nossa dinâmica social vêm reconfigurando as identidades e a cultura docente: a presença dos movimentos sociais em nossas sociedades: O movimento feminista e LGBT avançam nas lutas por igualdade de direitos na diversidade de territórios sociais, políticos e culturais. O movimento negro luta por espaços negados nos padrões históricos de poder, de justiça, de conhecimento e cultura, assim como os movimentos indígena, quilombola, do campo afirmam direitos à terra, territórios, à igualdade, às diferenças, às suas memórias, culturas e identidade e introduzem novas dimensões nas identidades e na cultura docente (2013, p.11).

Sendo a sociedade o reflexo da maneira como que construímos a educação, usaremos nossos corpos políticos – além dos debates que os envolvem –, para a criação de uma plataforma digital chamada Outros Corpos. Com conteúdo voltado para educadores e educadoras, pretende-se que seja um espaço de reflexão, de fomento às boas práticas educacionais e de compartilhamento de referências e materiais relacionados ao nosso tema, tendo como objetivo analisar, investigar, compreender e contribuir para que a sociedade se dote de novos conhecimentos, dessas outras dimensões de identidade docente e, enfim, para que se gere mais empatia com os diferentes corpos.

Assim, o objetivo deste trabalho foi elaborar um site para proporcionar, por meio de vasta curadoria e de materiais por nós produzidos, disponíveis em meios físicos e digitais, o reconhecimento da pluralidade e a naturalização dos corpos dissidentes. Espera-se, com isso, possibilitar a reflexão e reconhecimento dos diversos corpos, pensando e fazendo a educação, assim, a partir de perspectivas antirracistas, anti-gordofóbicas, anti-homofóbicas, contemplando os mais diversos corpos. A fim de alcançar o objetivo geral apresentado, definimos os seguintes objetivos específicos:

Gerar conteúdo para instrumentalizar educadores e educadoras, por meio da plataforma digital, com estudos interseccionais e de contextualização sócio-histórica de corpos invisibilizados (com recorte temático dos corpos negro, gordo e LGBTQIA+);

Aprofundar as pesquisas teóricas no campo da Educação e Interseccionalidade entre os movimentos negro e LGBTQIA+, numa perspectiva de discutir e refletir sobre esses corpos invisibilizados, provocando ao nos perguntarmos onde estão eles;

Oportunizar aos educadores e educadoras alguma reflexão sobre seus corpos e as potências que eles carregam em suas práticas pedagógicas;

Sensibilizar educadores e educadoras sobre a relevância de abordar as temáticas relacionadas à diversidade dos corpos para a construção de empatia,

autoestima, autoafirmação e empoderamento dos corpos marginalizados;

Refletir e construir boas práticas, por meio de uma postura ativa do educador e educadora, que garantam a construção de relações respeitadas e de combate às violências físicas e simbólicas nos espaços em que atuam;

Democratizar informações sobre as temáticas dos corpos invisibilizados na área da Educação por meio dos conteúdos disponibilizados na plataforma digital.

Por fim, definimos nossa pergunta de pesquisa como: *Um site sobre os outros corpos pode ser uma ferramenta potente para a formação e aceitação dos educadores?*

1. CAMPO DE PESQUISA

A intervenção proposta por este projeto se inicia ao pesquisar, através do primeiro questionário deste trabalho, as principais questões acerca do corpo de professores e educadores – analisando as respostas qualitativamente, tivemos uma noção das maiores queixas, desafios e problemáticas que cada agente educativo enfrenta e como o corpo se manifesta (ou não) dentro de sala.

A pesquisa contou com 31 respostas, em que a maioria das pessoas dizem atuar na rede privada como professores ou auxiliares de classe. Considerando as respostas obtidas, percebeu-se que era fundamental a criação de uma ferramenta que pudesse alcançar o maior número possível de docentes, já que tivemos 100% das pessoas apontando como relevante uma formação voltada para professores(as) com ênfase nas temáticas de gênero, raça e corpo. Mesmo que a maioria dos pesquisados tenham dito que suas instituições promovam algum tipo de discussão ou de ação afirmativa em torno de questões de gênero, de corpo e raciais (18 pessoas), ainda é notável como há um desconforto por parte desses docentes em relação ao corpo no local de trabalho, tendo respondido que já o sentiram 14 pessoas. Dessas, o desconforto relativo ao peso e à capacidade física foi o mais apontado, com 9 respostas, seguido por questões de raça e cor da pele.

Como já mencionado, a criação de uma plataforma online surgiu para que o maior número possível de professores ou educadores tenham acesso aos nossos estudos, a partir das conceituações teóricas e contextualizações históricas dos movimentos estudados, tendo como objetivo a reflexão e aproximação das investigações realizadas por este grupo. A ferramenta serve para embasar e refletir sobre as questões levantadas no questionário com os educadores, apoiados pelos autores aqui trabalhados, como bell hooks, Paulo Freire, Miguel Arroyo, Guacira Lopes e Nilma Lino Gomes (o acesso ao site pode ser feito através do link <https://outroscorpos.wixsite.com/meusite>).

1.1. O Site Outros Corpos

O site está organizado nas seguintes sessões: “Currículo”, “Raça”, “Gênero” e “Gordofobia”. Para cada uma, temos um espaço de diálogo com um profissional da educação, um *podcast* gravado por nós convidando um professor de referência no tema e ainda as questões *dos corpos que* aparecem todos os dias em suas vidas. Utilizamos diferentes recursos para reflexão e aproximação das questões, com filmes, séries, documentários, outros *podcasts*, perfis de influenciadores e leituras. Além desses temas principais, entendemos que é impossível falar a seu respeito sem considerar a interseccionalidade, assunto que também conta com uma sessão particular para servir aos docentes como fonte de estudos. E, a fim de trazer os educadores para mais perto de nós, dois vídeos autorais foram gravados: um deles para explicar o uso da plataforma em si e outro, para explicar como trazer esses debates para dentro das escolas. Com a criação da página, esperamos que os conteúdos cheguem em diferentes espaços e territórios e sejam capazes de instrumentalizar práticas anti-racistas, LGBTQIA+fóbicas e gordofóbicas.

Como relatado no início deste trabalho, a investigação teve como objetivo geral elaborar um site para proporcionar – por meio de uma vasta curadoria de materiais já existentes ou produzidos por nós – o reconhecimento da pluralidade e a naturalização dos corpos dissidentes e, para certificar que se alcançou esse objetivo, um segundo questionário foi aplicado. Aqui, optou-se por uma pesquisa do tipo qualitativo, considerando que o objeto de estudo pertence ao campo das ciências sociais e, por assim sê-lo, é histórico, dotado de consciência: características que podem ser melhor desvendadas e analisadas com este tipo de investigação. Com questionários qualitativos, possibilita-se melhor compreensão do sujeito/objeto em sua complexidade, considerando fatores políticos, sociais, econômicos e culturais de maneira ampliada.

Para Maria Cecília Minayo, a “visão de mundo do pesquisador e dos atores sociais estão implicadas em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto até o resultado do trabalho” (1996, p. 20-21). Conforme ressalta, ainda, as ciências sociais assumiram a partir do século XIX métodos utilizados nas ciências naturais, que buscavam de maneira empírica enfatizar e quantificar a realidade social fazendo-a “mensurável, testável, operacionalizável”, reduzindo-a “à sua expressão empírica, sobretudo por razão do método” (1996, p. 23), algo pelo que optamos não fazer, garantindo assim a expressão das diversidades e diferenças entre os sujeitos investigados.

Realizamos uma observação participante com a coleta de dados feita por meio do questionário elaborado no *Google Forms* (presente no Anexo 1), que foi encaminhado a diversos educadores por meio da rede de contatos dos participantes do grupo e ao máximo divulgado entre professores, buscando contemplar sujeitos que atuam em diferentes segmentos e instâncias de ensino.

O questionário foi elaborado propondo que os participantes explorassem alguma sessão do site e indicassem se os conteúdos disponibilizados

contribuem ou não para sua reflexão/formação na temática e questões sobre as funcionalidades e utilidade do site/ plataforma. Os dados coletados preservaram a privacidade dos 20 participantes e podem ser consultados ao final deste trabalho, no Anexo 2.

2. CAMPO CONCEITUAL

Para que nosso trabalho fosse possível, foi necessário embasar teoricamente nossa intervenção. São autores diversos que dialogam com nossa expectativa de gerar, por meio da troca, uma conscientização e reflexão crítica de todos e todas que estão envolvidos na área da educação – e aqui, portanto, discorreremos sobre as principais ideias e conceitos sobre os quais apoiamos nosso projeto.

bell hooks, em sua obra *Ensinando a Transgredir* (1994), apresenta uma ideia que fundamenta um dos principais objetivos deste projeto: a de uma educação libertadora como ferramenta contra a alienação do processo de colonização racista a que fomos submetidos. As experiências apresentadas pela autora nos propõem uma reflexão acerca da importância de uma educação como prática social humanitária, de modo a empoderar os alunos para que ocupem diversos espaços e encontrando na escola um lugar de acolhimento das diversidades. Desta maneira, hooks defende abordagem transformadora em que a escola promova uma educação que lhes permita a transgressão de barreiras raciais, sexuais, de classe, dentre outras, e atingir a liberdade.

Assim, acreditamos ser possível promover aos professores um diálogo com a problemática da invisibilização dos corpos marginalizados pela sociedade, com destaque no campo da educação, pensando nas dificuldades que encontramos enquanto educadores negros, LGBTQIA+, gordos, silenciados e diminuídos no local onde as diferenças deveriam ser valorizadas e entendidas como subjetividades presentes na singularidade humana, visando romper com os paradigmas da opressão.

A crítica presente no livro da autora sobre o modo como o modelo educacional flerta com nuances autoritárias e estrutura um padrão de silenciamento dos diferentes para atender às expectativas da sociedade em si traz a ideia de que qualquer um pode aprender. Assim, é possível trabalhar as potencialidades de cada aluno e a escola se torna um local de compartilhamento – e não de competição. Pensando nisso, somos atravessados pelo seguinte questionamento: De que modo podemos estender esta discussão ao grupo de educadores? Pois, para pensar em uma educação verdadeiramente engajada, acima de tudo necessitamos empoderar esses educadores e promover um processo de desconstrução de seus próprios preconceitos.

Pensando nesse importante aspecto, recorreremos a Miguel Arroyo (2013), que questiona as estruturas escolares nas quais ainda prevalece uma única história. Arroyo propõe a ideia de pluralidade como condição para a educação integral – no sentido de ser contextualizada, valorizar as diferentes culturas e trazer condições necessárias ao desenvolvimento do sujeito em suas potencialidades.

O autor defende que a educação precisa dialogar com o território e a realidade na qual os educandos estão inseridos, exercendo um papel ainda mais importante do que pensamos – o de resgate da humanização e reconhecimento das violências veladas que sofremos enquanto corpos diferentes daqueles considerados como a norma ou o padrão socialmente aceito e que desfruta de maior prestígio social. Para isso, a escola deve estabelecer uma gestão democrática, estando aberta à comunicação e acolhimento dos apontamentos trazidos por toda comunidade escolar, incentivando sua participação de maneira orgânica.

Segundo o autor, para ampliar a discussão para toda a equipe docente e atender às demandas destes educadores invisibilizados no cotidiano escolar, é necessário estender essas questões à construção de um currículo que transpareça e tematize as problemáticas enraizadas pela sociedade, pretendendo formar sujeitos transformadores e que olhem criticamente para o modo como fomos constituídos.

Este conceito relaciona-se ao que propõe Paulo Freire (1996), pois ensinar não se resume à transmissão de conhecimentos, mas em disponibilizar ferramentas para que o educando perceba criticamente a sociedade e reivindique seus direitos. Educar, então, é um ato político, uma ferramenta para transformação de uma sociedade mais justa e humana e, assim, o professor possui papel primordial nessas mudanças sociais: o de educar para a emancipação dos sujeitos.

Inspirados nessa ideia, acreditamos que se faz necessário transformar a formação dos educadores em um processo mais humanizado, que discuta aspectos deixados de lado na maioria das formações docentes e promova um diálogo com as questões sociais e políticas. É urgente educar os professores para a diversidade, fazendo com que estejam verdadeiramente aptos a trazer essa discussão para a sala de aula.

Já para nos auxiliar a olhar para as questões acerca dos educadores fora do padrão sexual definido como correto – ou seja, qualquer agente educacional que não seja heterossexual – debruçar-nos-emos nos escritos de Guacira Lopes Louro.

A autora começa sua obra afirmando que a sexualidade é uma questão social e aprendida: relacionamo-nos com o corpo e o “vivemos” segundo o contexto histórico e local em que estamos. No artigo, a homofobia é teorizada, nos recordando o longo caminho pelo qual alguém que não se encaixa no dito padrão social passa e todos os silenciamentos que vai sofrendo. Silenciamentos que começam na escola! Entendemos como a escola serve para, paradoxalmente, manter a norma heterossexual e ao mesmo tempo escondê-la: assim, a Pedagogia da Sexualidade nada mais é que o disciplinamento dos corpos. Como já dito, a instituição escolar deve produzir meninos e meninas de acordo com o que é tido como superior (a crença heterossexual), mas nunca deixar os questionamentos sobre o corpo ou desejos sexuais aparecerem para não macular o estigma *inocente* que uma criança carrega.

Então, um lugar que deveria ser de descobertas e aprendizagens transforma a sexualidade em dúvida e apagamento: e, ora, se esse apagamento já existe

em quem teoricamente segue a norma heterossexual, as marcas e assombramentos a quem a subverte são ainda mais fortes e penosos. A infância e a adolescência são momentos cruciais para a criação de nossas identidades, como impedir que tanto sofrimento seja causado a grupos que historicamente são colocados à margem da sociedade? Há diversos comportamentos dentro da escola que desejamos apagar – e a formação de meninos que reprimem seus sentimentos é uma delas.

De outro lado, Guacira também nos recorda como a sexualidade é apagada nos professores. A imagem da professora como *casta* e pura é quase que unânime a qualquer aluno: como herança desse imaginário, temos medo de falar em sala de aula sobre nossas questões sobre corpo ou orientação sexual até hoje.

Ao falar sobre as questões de raça, basear-nos-emos em Nilma Lino Gomes (2017). Entendemos sua relevância para nosso trabalho quando a autora afirma que a emancipação (pilar fundamental para nós) deve ser entendida como transformação social e cultural, como a libertação do ser humano. Para chegar a ela – que sempre deve partir do(s) sujeito(s) –, Nilma nos informa sobre a importância do acesso ao conhecimento produzido/sistematizado pelos movimentos sociais (nesse caso, o Movimento Negro). Sabendo os impactos significativos que esses conhecimentos tiveram – como a criação de leis voltadas a políticas afirmativas ou ações de reparação histórica – há um olhar positivo sobre o grupo que o produziu.

Esse olhar positivo é outro ponto que pretendemos abordar. Enxergar o corpo negro, a estética oriunda da África, como algo belo – já que há uma crença social de que o belo é a branquidade, sendo seu oposto, a negritude, tido como o feio. Ação que só será realizada quando os negros, negras e sua cultura deixarem de ser vistos como exóticos – essa questão, aliás, é ainda mais preocupante quando realizada em um ambiente sem a presença de pessoas negras, folclorizando esses outros corpos.

Outro notável saber construído pelo Movimento Negro é a conceituação e a identificação com a raça, afirmação de caráter fortemente político. Frisa-se a importância de levar tais categorias para o campo político, arena em que foram travadas lutas que, posteriormente, foram responsáveis pela criação de políticas públicas essenciais na garantia de direitos aos negros, inclusive na área da educação (com a aprovação de leis e diretrizes normativas muito positivas).

Para superar o racismo, enfim, é necessário o inconformismo, pois é ele quem nos fecunda uma subversão radical que opera efetivamente nas relações sociais em busca de igualdade racial. Esse sentimento, vindo por toda a história da população negra, foi apagado, contribuindo para a submissão e regulação desses corpos (GOMES, 2017).

Por fim, o pensamento de Nilma Lino Gomes nos será necessário ao falarmos de uma luta conjunta, na qual todos os corpos invisibilizados na educação devem e necessitam se articular para lutar contra o males comuns do racismo e do patriarcado a fim de construir verdadeira e conjunta emancipação social (2017, p. 127).

3. ANÁLISE DE DADOS

Para alcançar nosso objetivo e buscando entender como o conteúdo abordado em nosso trabalho chega até profissionais da área da educação e, mais, a fim de saber como pode ser efetivamente utilizado em contexto educacional, realizamos a coleta de dados com vinte educadores e passaremos, a seguir, a descrever de maneira sucinta as características do grupo pesquisado.

Dos vinte, sete se declararam cisgêneros e, no recorte racial/étnico/ de cor sete se declararam pretas e onze, brancas. Em relação à formação acadêmica, tivemos onze estudantes universitários, dez graduados e três pós-graduados. Além de professores, participaram ainda pesquisadores e estudantes que atuam direta ou indiretamente com educação: três pessoas no setor público, treze no privado e quatro terceiro setor.

Quanto ao alcance de nossas predisposições iniciais – elaborar um site para proporcionar, por meio de uma vasta curadoria e de materiais produzidos, disponíveis em meios físicos e digitais, o reconhecimento da pluralidade e a naturalização dos corpos dissidentes e com isso possibilitar a reflexão e reconhecimento dos diversos corpos para que se possa pensar e fazer educação a partir de perspectivas antirracistas, anti-gordofóbicas, anti-homofóbicas e que contemple os diversos corpos – todos os educadores responderam positivamente, entendendo que a plataforma propõe reflexões e amplia as possibilidades formativas quanto às temáticas abordadas. O respondente nº 2, aliás, deixou-nos o comentário “O site é lindo! Visualmente, as imagens são muito bonitas, fazendo com que dê vontade de acessar as páginas. O *podcast* é muito bacana, assim como o vídeo de apresentação do site”.

A seguir, faremos algumas considerações a respeito dos dados coletados, subdivididas em duas seções. Ressaltamos que, ao falarmos sobre essas violências, referimo-nos a seus diversos tipos e manifestações, da física à psicológica, da explícita à velada, considerando que compreendemos por violência aquilo que fere, ofende e inferioriza alguns sujeitos.

3.1. Outros Corpos e as Violências Sofridas

Dos 20 questionários respondidos, foi possível identificar que 19 respondentes já presenciaram ou sofreram algum tipo de violência devido à sua condição identitária ou de aparência, sendo que 14 das respostas alegam ter presenciado essas situações dentro de instituições de ensino. Infelizmente, esses números não nos causa surpresa – apesar de ser bastante dramático se considerarmos que tais violências acontecem num ambiente que deveria ser um espaço de acolhimento e respeito às diversidades.

Na questão treze, um dos respondentes nos conta que, dentro da instituição em que cursa sua graduação, já presenciou casos de racismo. Já outro

respondente relata em seu comentário: “Trabalhei numa escola onde uma professora só chamava os alunos negros de ‘negrinha’(o)”. Encontramos ainda respostas em que se aponta a dificuldade para abordar questões de raça e sexualidade dentro das escolas.

Os relatos presentes nas respostas evidenciam que as desigualdades sociais se estendem ao contexto educacional: percebemos, enfim, que ainda não atingimos um estado de educação que considera todos os corpos com equidade e justiça. De acordo com bell hooks:

Apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão. Para que o esforço de respeitar e honrar a realidade social e a experiência de grupos não brancos possa se refletir num processo pedagógico, nós, como professores - em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade -, temos de reconhecer que nosso estilo de ensino tem de mudar (1994, p 51).

A partir dos relatos e da reflexão que hooks apresenta em seu texto, é possível analisar que os recortes levantados pelo questionário explicitam um sistema de ensino que ainda prioriza a colonialidade do saber, com práticas e discursos eugenistas e etnocêntricos, com a intenção de apagar quem destoa desse padrão – seja branco, cis, heterossexual, magro. Dessa forma, ao evidenciar culturas em detrimento de outras e apresentá-las como superiores, a escola atua como um espaço de apagamento e auxilia na construção de narrativas que se tornam ferramentas para a continuidade das opressões – afinal, se um currículo prioriza apenas um tipo de saber e o trata como verdade absoluta, apresenta-se a ideia, mesmo que implícita, de que uma cultura é melhor que a outra, sendo através desse tipo de instrumento que o preconceito e a aversão às culturas que não são socialmente valorizadas são perpetuados.

Portanto, é importante pensarmos em uma formação que venha desde a graduação inicial como instrumento de transformação. É evidente que por sermos, enquanto educadores, formados no seio das contradições de nosso sistema de educação, tendemos a reproduzir aquilo que nos foi ensinado. Para romper com esse paradigma, é necessário promover formações sensibilizadoras e reflexivas, para que nos reconheçamos como sujeitos do papel político que a educação ocupa e entendamos que, para além dos ensinamentos conceituais que desenvolvemos em sala de aula, a educação deve atuar como prática de liberdade e emancipação dos corpos, para desenvolver indivíduos que possam exercer sua autonomia e contribuir para o diálogo com uma sociedade mais justa e igualitária.

3.2. O Espaço Formativo para Educadores

Todos os vinte respondentes foram bastante elogiosos quanto aos conteúdos e a estrutura do site, bem como às suas possibilidades formativas, com materiais capazes de ampliar suas reflexões e conhecimentos sobre os temas apresentados nas sessões. A seguir, algumas considerações a respeito de como os sujeitos pesquisados avaliaram o site.

A maioria, 19 dos 20 respondentes, concorda que os materiais disponibilizados no site contribuem para reflexão e enriquecem suas formações enquanto educadores. Apesar de quase todos os respondentes, 19 entre 20, declararem que trabalham atualmente com educação e a maioria, 11 pessoas, afirmar que está cursando ou já concluiu o curso superior, uma parcela demonstra não ter tanta familiaridade com as temáticas abordadas. Assim, também confirmada nossa hipótese inicial de que a formação primária de educadores apresenta lacunas quanto à diversidade dos corpos.

Entre os respondentes, ainda, 14 visitaram a seção “Gênero”, 12 visitaram a seção “Raça”, 10 visitaram a seção “Currículo” e 9 visitaram a seção “Gordofobia”. Cabe lembrar que a proposta era de que os respondentes visitassem as seções de acordo com seus próprios interesses, por isso, apesar de contarmos com 20 respondentes da pesquisa, esse questionário contou com mais respostas.

Ademais, 10 respondentes declaram não haverem encontrado fatos que desconheciam em nenhuma das sessões visitadas. Quanto ao restante, sete responderam que encontraram novas informações na sessão Gênero; sete na sessão Gordofobia; cinco na sessão Currículo; e quatro na sessão Raça. Esse fato evidencia a relevância dos conteúdos apresentados para a formação dos educadores, pois grande parte dos respondentes pouco havia entrado em contato com essas pautas, quer em sua formação pessoal, quer em sua prática cotidiana.

Obtivemos nove comentários ao final dos questionários felicitando as escolhas dos conteúdos e apresentando sugestões para a continuidade. Esses comentários demonstram a necessidade de espaços de formações continuadas para professores que contemplem as diversas culturas e dialoguem com os movimentos sociais que estamos vivenciando.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB) de 1996, um dos princípios da educação de qualidade é o respeito à liberdade e apreço à tolerância e esse princípio dialoga com o percurso que traçamos nesse projeto de pensar e fazer uma educação que favoreça o desenvolvimento da empatia e valorização de todos os corpos. Atualmente, temos a Base Nacional Comum Curricular (2017) que reforça a importância já apresentada na LDB e traz a perspectiva da garantia dos direitos de aprendizagem em ambientes que favoreçam o desenvolvimento da autonomia e expressão das identidades.

E, para fazer essa educação, devemos considerar o processo

formativo como chave de transformação, pois para proporcionar uma educação que contemple esses aspectos, é necessário se atentar para os conteúdos que integram as formações dos educadores. Por isso, o intuito aqui desenvolvido é promover um processo de reflexão acerca da necessidade de abranger essas temáticas em formações que estejam presentes nas escolas, para promover a naturalização desses corpos. Entendemos ainda que, para diminuir o preconceito e as desigualdades educacionais, os professores precisam se apropriar das discussões para, então, estendê-las aos alunos de maneira respeitosa e reflexiva.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto Outros Corpos teve sua construção baseada na proposta de aproximar os educadores das pautas sociais – raça, corpo e gênero – para promover um trabalho pedagógico que contemple essa diversidade. Após a pesquisa, consideramos que é necessário que as escolas ampliem seus espaços de diálogo com a sociedade, considerando-a como primeiro lugar onde as crianças socializam com seus pares e se deparam com a diferença.

Atravessados por essas pautas, refletimos que, para promover uma educação que contemple os outros corpos e que dialogue com os direitos que devem ser garantidos, é necessário um movimento anterior de formação dos docentes – em que eles possam se reconhecer nesses movimentos e entender a urgência da educação com integralidade, com tudo isto que somos. Então, por meio de uma plataforma na Internet, ferramenta utilizada para alcançar educadores de diferentes contextos, apresentamos materiais selecionados e ainda produzidos pelo grupo com o objetivo de sensibilizar sobre a pertinência do tema.

Com base nesses materiais, dialogamos com autores que auxiliam os professores a refletir sobre o papel social que a Educação ocupa, articulando teoria e prática e apresentando referências de educadores que possibilitam, em sua atuação, o reconhecimento da pluralidade e a naturalização dos diversos corpos através do desenvolvimento da empatia e do autoconhecimento.

Ao término deste projeto, consideramos que os objetivos iniciais, gerais e específicos, propostos inicialmente, como também a questão disparadora foram todos alcançados. Torna-se possível perceber, com a análise desses dados, a contribuição que o site pode ter na formação de educadores, contribuindo para a visibilização de todos esses corpos aqui tratados.

Dada a importância desses temas, conclui-se este projeto frisando a necessidade de continuar. Por isso, entendendo que a sociedade está em constante mudança, sabemos que a Educação tem um dever político intrínseco – formar cidadãos capazes de transformar seu contexto social. Daí porque o diálogo entre essas pautas deve continuar a ser ampliado, dentro e fora das escolas, para que sejamos capazes de auxiliar no processo de emancipação desses alunos, garantindo os direitos de liberdade e diversidade.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Currículo, território em disputa**. Editora Vozes; 5ª edição (1 janeiro 2013);

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Paz & Terra; 58ª edição (7 fevereiro 1996);

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: Saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes; 1ª edição (4 outubro 2017);

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. WMF Martins Fontes; 2ª edição (8 maio 2017);

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Autêntica; 4ª edição (10 julho 2018);

MINAYO, Maria Cecília de S. **O Desafio do Conhecimento** - pesquisa qualitativa em saúde. 4ª edição São Paulo - Rio de Janeiro: HUCITEC - ABRASCO, 1996;

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Palestra proferida no TED Global, julho 2019**. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story. Acesso em: 25 maio 2021.

Aponte a câmera do seu celular para o QR Code e conheça o produto citado nesse projeto.



Anexo 1: Perguntas feitas aos educadores pesquisados.

Qual seu nome? (Opcional)

Em relação a gênero, orientação sexual e raça. Como você se identifica?

Em relação ao seu corpo você se sente dentro do padrão estabelecido pela sociedade?

Qual a sua formação? (Opções: Ensino Superior Incompleto; Ensino Superior Completo; Especialização; Mestrado; Doutorado e Outros)

Você trabalha, atualmente, com educação? (Opções: Sim e Não)

Em qual instância de ensino você atua? (Opções: Instituição Pública; Instituição Privada e Terceiro Setor)

Em qual segmento você atua? (Opções: Educação Infantil; Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano); Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano); Ensino Médio; Educação de Jovens e Adultos; Instituição de Educação Não Formal e Outros)

Qual seção (ou seções) você visitou? (Opções: Currículo; Raça; Gênero e Gordofobia)

Em alguma das seções do site há informações acerca da temática que você desconhecia? (Opções: Currículo; Raça; Gênero; Gordofobia e Em nenhuma das seções)

Os materiais disponibilizados no site contribuem para a sua formação e reflexão sobre a temática? (Opções: Sim; Não e Não sei)

Você costuma discutir sobre alguma dessas temáticas com seus pares da área de educação? (Opções: Nunca; Raramente e Frequentemente)

Você já teve que lidar com alguma situação desconfortável envolvendo essas temáticas na Instituição de Ensino? (Opções: Sim e Não)

Caso a resposta anterior tenha sido positiva e você se sinta confortável, faça um breve relato.

Você já teve que lidar com alguma situação desconfortável envolvendo essas temáticas nas suas relações pessoais? (Opções: Sim e Não)

Caso a resposta anterior tenha sido positiva e você se sinta confortável, faça um breve relato.

Sobre a funcionalidade e navegação do site, você o considera. (Opções: De fácil navegação e com conteúdos satisfatórios; De fácil navegação e com conteúdos insatisfatórios; De difícil navegação e com conteúdos satisfatórios e De difícil navegação e com conteúdos insatisfatórios)

Caso queira fazer algum comentário sobre o site, escreva aqui. (Opcional)

Anexo 2 - Respostas do Formulário

Em relação a gênero, orientação sexual e raça. Como você se identifica?

20 respostas

- mulher cis, heterossexual (ou bi?), branca
- Mulher, Em dúvida; Branca
- Mulher, branca e heterossexual
- Mulher, lésbica e negra.
- Gênero feminino/ preta.
- Mulher Branca. Heterossexual
- Homem e gay, descende de indígena
- Mulher, Bi sex ual e preta
- feminino, bissexual e branca.

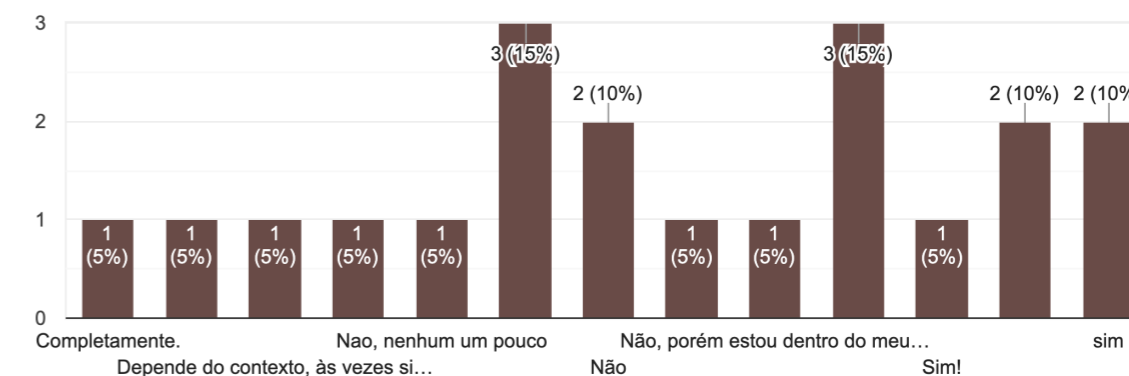
- Mulher, heterossexual, branca
- Hétero, cis, negra
- cis, lésbica, negra
- Pansexual
- Feminino, heterossexual normativo e preta.
- homem cis, gay, branco
- Homossexual
- Sou uma mulher cis lésbica e branca
- mulher cis, hetero e branca

Me identifico enquanto uma mulher cis, branca e bissexual.

Mulher, bissexual, branca

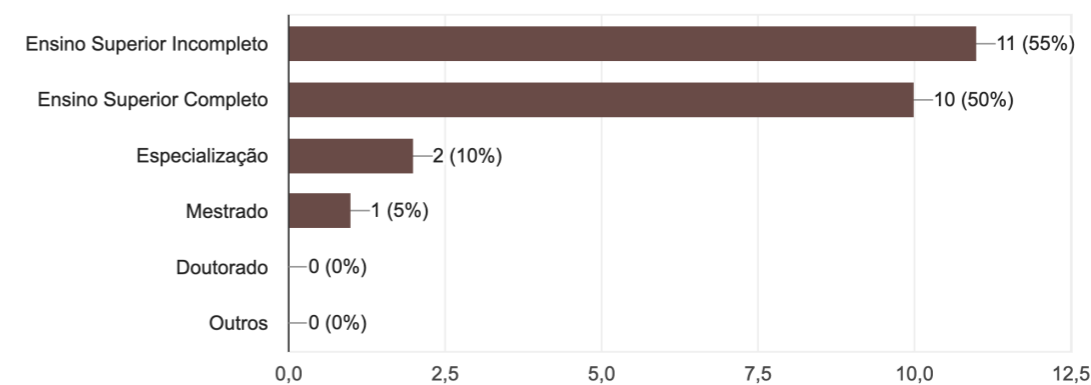
Em relação ao seu corpo você se sente dentro do padrão estabelecido pela sociedade?

20 respostas



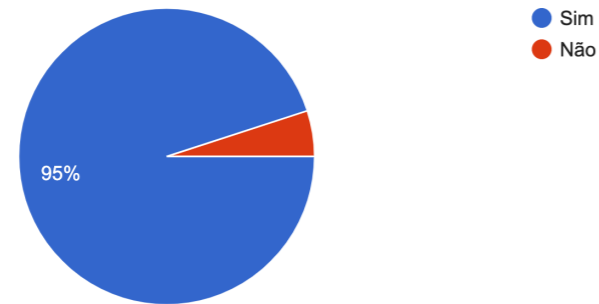
Qual a sua formação?

20 respostas



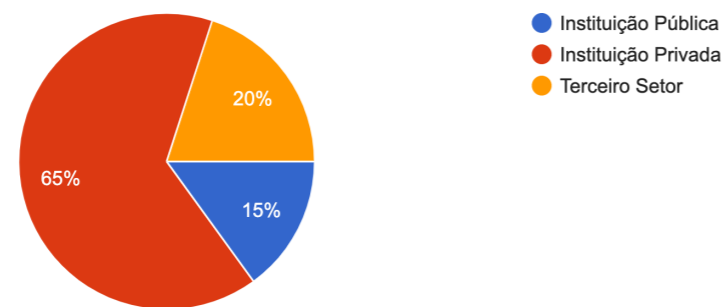
Você trabalha, atualmente, com educação?

20 respostas



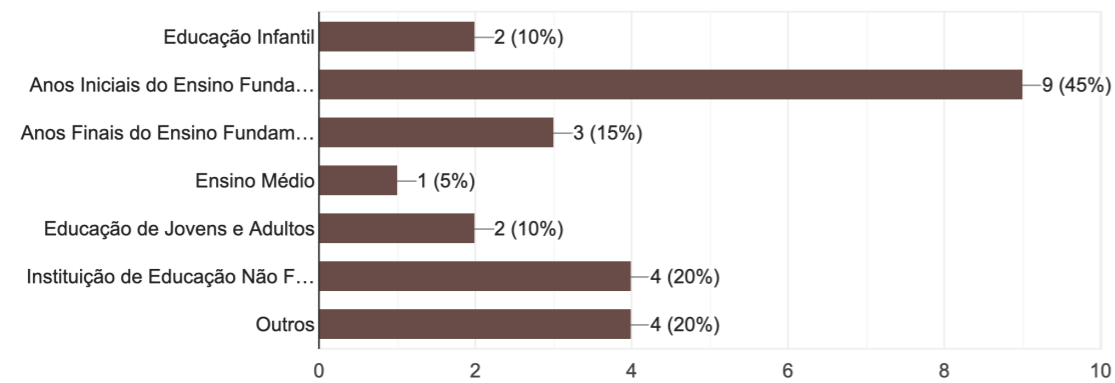
Em qual instância de ensino você atua?

20 respostas



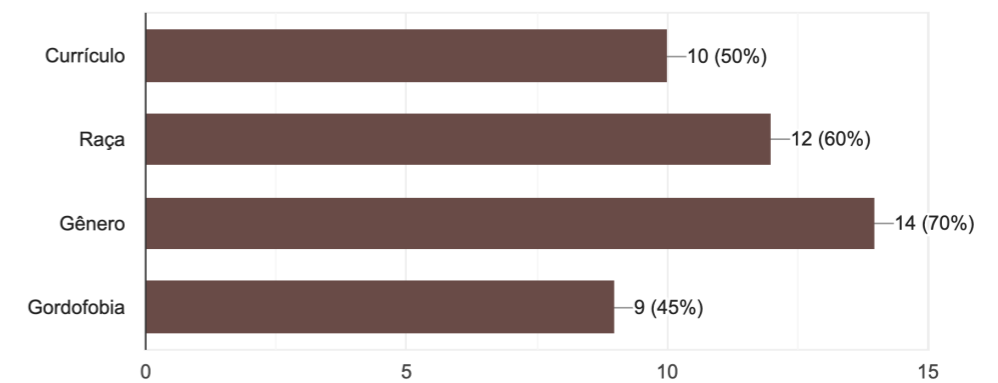
Em qual segmento você atua?

20 respostas



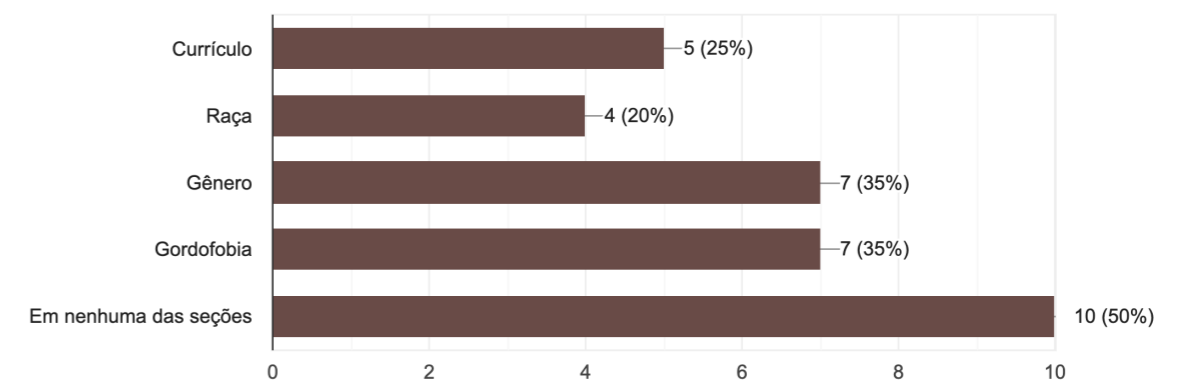
Qual seção (ou seções) você visitou?

20 respostas



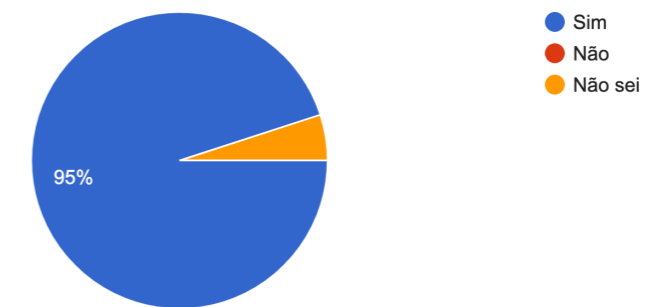
Em alguma das seções do site há informações acerca da temática que você desconhecia? Em caso positivo, assinale abaixo:

20 respostas



Os materiais disponibilizados no site contribuem para a sua formação e reflexão sobre a temática?

20 respostas



Caso queira fazer algum comentário sobre o site, escreva aqui.

9 respostas

Ele está todo muito bonito, acessível! Mais pra frente, seria legal vocês condensarem o conteúdo (do jeito que está) em um ebook...Ah! Vocês poderiam anexar o link do instagram das pessoas (aliás, não tá muito legível o @). Sugiro espaçar os parágrafos entre si, para facilitar a leitura,. Seria muito legal também ouvir vocês em um bate-papo, pra entendermos o posicionamento de vocês também (algo descontraído a principio).

O site é lindo! Visualmente, as imagens são muito bonitas, fazendo com que dê vontade de acessar as páginas. O Podcast é muito bacana, assim como o vídeo de apresentação do site.

Ficou lindo! Super delicado. Parabéns!

Foda!

Eu amei a proposta, o manifesto foi a minha parte favorita, achei que todas as referências estavam bem colocadas e me gerou várias reflexões bacanas porque me deu a esperança de uma escola melhor no futuro, uma escola acolhedora e fiquei bem feliz, e até mais encorajada para fazer meu TCC no futuro.

arrasaram!!!!

Gostei muito da estética do trabalho, porém me fez falta um pouco mais de títulos em currículo, pois nos outros temas tem bastante. Não entendi porque filmes e series estão fora da Videoteca, se todos são vídeos para assistir. Penso se não seria mais interessante ter no inicio de cada tema uma frase (ou citação) especifica para ele, ao invés da mesma frase repetida varias vezes. O site está bem bonito e bem fácil de navegar! Parabéns pessoal! :)

A diagramação e identidade visual ficou incrível! O conteúdo é muito diverso e faz um compilado de muitas produções interessantes e relevantes para educadores e pessoas que estejam interessadas em estudar estas temáticas. Sugeriria apenas de no campo dos livros, que ficassem segmentados os tipos de leitura, por exemplo: uma sessão para literatura infantil, outra para livros teóricos, outra para narrativas/romance, outra para poesias, etc.

Achei a estética e layout do site muito bonita e coerente com os temas abordados, o que acredito melhorar muito a experiência do visitante. Parabéns, temas super relevantes na área da educação! Sucesso no TCC!!!

ALICE MARTINELLI FROMER

ANA PAULA DE LEMOS VASCONCELOS MOUTINHO

05. PRÁTICAS EDUCACIONAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CIDADANIA: PROPOSTAS APLICÁVEIS EM DIFERENTES CONTEXTOS ESCOLARES

Trabalho apresentado à disciplina de Projetos em didáticas aplicadas e práticas educacionais, TCC II, do Instituto Singularidades – curso de Pedagogia – como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga, sob orientação da Profª Me. Fernanda Arantes.

SÃO PAULO
2021

A presente pesquisa apresenta a experiência da escolarização como experiência capaz de promover a cidadania. Acredita-se que a escola deve formar sujeitos plenamente aptos a viver em um contexto de coletividade, que dominem o ofício da convivência democrática e entendam-se como integrantes de uma comunidade que sabe refletir sobre si mesma e pode, a partir daí, transformar-se. Com o objetivo de formar educadores para que incorporem a cidadania em seus currículos, a pesquisa remonta à educação na antiguidade clássica, a fim de explicar o sentido originário da formação escolar e caracteriza a escola tradicional brasileira hoje, a fim de explicitar o que foi perdido e por quê. Para a coleta de dados, foi elaborado um questionário, acompanhado de um material informativo que apresentou as propostas pedagógicas que serão referências para o produto final, um material didático formativo. A pesquisa envolveu propostas já realizadas em diferentes contextos escolares, tentando mobilizar gestores e educadores a repensar suas práticas educativas, oferecendo-lhes ferramentas teóricas e práticas para que trabalhem sob a perspectiva da cidadania, da construção, do pensamento democrático e da participação social. Os resultados obtidos nos trazem dados relevantes que nos permitem concluir que se reconhece a importância e a validade das práticas apresentadas. Apesar dos desafios que se impõem, existe um interesse mobilizador na proposta do material apresentado, pelo que este valida a possibilidade de elaboração de uma formação pedagógica voltada para gestores.

Palavras-chave: Cidadania. Educação. Prática Educativa. Formação de Professores. Comunidade.

INTRODUÇÃO

A proposta desta pesquisa tem como intento fundamental retomar uma função tão essencial quanto relativamente esquecida da educação escolar. Pretende-se apresentar a experiência de escolarização como potente promotora dos princípios da cidadania, que abarca as relações éticas, a participação na sociedade e o desenvolvimento humano em termos de construção da (inter)subjetividade; construção esta que tem como escopo central fazer-se sujeito autônomo.

O estudante passa aproximadamente 13 anos de sua vida frequentando o ambiente escolar. Durante todo esse tempo, vários são os conteúdos a eles transmitidos. Ora, serão eles - estes conteúdos - efetivamente relevantes para o sujeito-discente ao longo de sua vida, não só profissional, mas pessoal e cidadã? Acreditamos que um ensino que seja realmente significativo para o sujeito deve conceber os indivíduos de forma integral, considerando-os na heterogeneidade de suas subjetividades (PESTANA, 2014) e preparando-os para a vida adulta em diversos aspectos, inclusive no que concerne à cidadania e sua participação ativa na vida social e política para que dominem o ofício da com-vivência; do viver-com.

Há muitos anos, de forma geral, a escola tradicional brasileira vem reproduzindo mecanicamente a mesma forma de conceber o ensino, focada em

conteúdos abordados nas provas de vestibular e abandonando, secundarizando ou até não levando em conta que esse não pode ser o objetivo fundamental da escolarização. O educador deve, portanto, ser capaz de apresentar ferramentas ao sujeito-discente para que este se desenvolva para atuar no mundo de maneira autônoma e praticando o exercício da cidadania ativa.

Destarte, buscaremos apresentar propostas, a partir de referências de experiências escolares, que mobilizem gestores e educadores a repensar seus currículos e práticas pedagógicas a fim de preparar esse sujeitos para os desafios reais que encontrarão em sua vida adulta; não apenas os que dizem respeito ao ingresso no ensino superior, que atendem somente às demandas da vida profissional, tão pautadas nos ditames do mercado de trabalho.

Pretende-se, com esta pesquisa, construir um material de teor formativo com a finalidade de oferecer uma formação ao público dos gestores escolares e educadores a respeito da importância de considerar, no currículo de suas escolas, a inclusão de conteúdos ligados à cidadania, democracia e desenvolvimento da participação ativa na comunidade. Este material será apresentado em formato audiovisual, contando com conteúdos sistematizados a partir de pesquisas, depoimentos e entrevistas, intercalados com cenas de propostas/atividades escolares.

Do ponto de vista do objetivo geral da pesquisa, a mesma visa mobilizar os gestores a olharem para o indivíduo de uma forma complexa, englobando, em sua formação, a questão da cidadania e construção do pensamento democrático. Já do ponto de vista dos objetivos específicos, pretende-se: contextualizar o ensino e a sua função no âmbito da cultura grega clássica, de modo a compreender as ideias de teóricos acerca de educação democrática e dos conceitos que a envolvem (educação integral, participação social, cidadania, Paideia); inspirar gestores e educadores a repensar suas práticas educativas com base nas propostas apresentadas; propor ideias práticas aplicáveis para trabalhar sob a perspectiva do pensamento complexo no âmbito da compreensão da subjetividade e da formação para a vida em sociedade.

Diante dos objetivos expostos, elaborou-se duas questões de investigação, a saber: em que medida é possível que gestores repensem as questões da cidadania e da construção do pensamento democrático de forma a incorporá-las em seus currículos? Como este material possibilita ampliar a compreensão sobre a importância de se repensar o currículo a partir das ideias de educação democrática?

Partindo da hipótese de que a escolarização nos tempos atuais encontra-se intimamente ligada aos interesses e demandas de mercado do sistema capitalista vigente, acredita-se que, por meio do material produzido, o público das equipes gestoras e dos educadores seja capaz de reconhecer a relevância do exercício das práticas promotoras da cidadania intra e extra-muros da escola.

1. CAMPO DE PESQUISA

Com o intuito de descrever a metodologia de pesquisa adotada, retoma-se, inicialmente, o objetivo geral e as questões de investigação propostas. No que concerne ao objetivo geral, visa-se mobilizar os gestores a olharem para o indivíduo de uma forma complexa, englobando, em sua formação, a questão da cidadania e construção do pensamento democrático. Já as questões de pesquisa são: em que medida é possível que gestores repensem as questões da cidadania e da construção do pensamento democrático de forma a incorporá-las em seus currículos? Como este material possibilita ampliar a compreensão sobre a importância de se repensar o currículo a partir das ideias de educação democrática? , com base nisso, a metodologia escolhida é de caráter qualitativo e aproxima-se da pesquisa de desenvolvimento, a partir das contribuições de Oliveira, Santos e Florêncio (2019). Trata-se de um tipo de pesquisa “que abarca o esboço, o desenvolvimento e a avaliação de produto cuja finalidade é trazer soluções para uma demanda colocada.” (p. 41)

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, o impacto da apreciação do vídeo foi mensurado por meio de um questionário com 6 perguntas, que foi enviado em formato de formulário digital (Google Forms), por correio digital para profissionais da educação que aceitaram participar da pesquisa, sendo 6 professores e 4 gestores que entraram em contato com o protótipo e realizaram uma autoavaliação acerca do impacto percebido após terem lido o material formativo. Destarte, pertinência para a concretização da próxima etapa do projeto, que seria a filmagem do roteiro em si, e concluir se o trabalho cumpriu seus objetivos específicos, quais sejam: contextualizar o ensino e a sua função no âmbito da cultura grega clássica, de modo a compreender as ideias de teóricos acerca de educação democrática e dos conceitos que a envolvem (educação integral, projeto de vida, cidadania, Paideia); propor ideias práticas aplicáveis para trabalhar sob a perspectiva do pensamento complexo no âmbito da compreensão da subjetividade e da formação para a vida em sociedade.

A seguir, a descrição do protótipo do vídeo formativo.

1.1 Protótipo

O vídeo formativo contará com propostas pedagógicas, argumentação teórica que tematiza a cidadania e seus atravessamentos no que diz respeito à práxis, além de outros tantos elementos dos quais esses gestores poderão apropriar-se tanto para maior aprofundamento teórico quanto para inspiração à sua prática gestora, à de sua equipe e, em última instância, à totalidade da comunidade escolar.

Ora, uma vez que o contexto da pandemia da Covid-19 perdura por mais tempo do que o que havíamos previsto ao idealizarmos o projeto, deparamo-nos com a impossibilidade de se realizar, efetivamente, o vídeo formativo. Conta-se, à vista disso, com o seu roteiro, que servirá como base para a realização das entrevistas, filmagem e edição do material caso este venha a ser, futuramente, realizado. O roteiro será organizado a partir de cenas capturadas durante as visitas às escolas

democráticas ou de inspiração democrática, conforme descrito abaixo:

- Cena exterior inicial (a ser escolhida futuramente a partir do material captado) de ambiente escolar, com crianças brincando na escola e sons de fundo. Letreiro com o título sobreposto.
- Fala inicial de entrevistado: aqui será selecionada uma frase emblemática ou explicação que tenha partido de algum dos entrevistados acerca do tema cidadania.
- Introdução ao tema: breve contextualização histórica do percurso educativo ao longo dos séculos, abordando os objetivos educacionais que pretendiam ser desenvolvidos no contexto da Paideia grega e suas transformações em relação à educação tradicional hoje. Esta parte será composta por uma locução ilustrada com cenas que preferencialmente remetam aos temas mencionados na fala. A locução será feita a partir da adaptação reduzida do texto de introdução deste projeto.
- Cena das pesquisadoras caminhando em direção à câmera e explicando sobre a metodologia do projeto: entrevistar gestores e professores de instituições democráticas ou não que tragam ideias de práticas que fomentem a cidadania.
- Cenas das falas dos entrevistados, em que serão expostas as ideias e propostas trazidas por eles. Aqui, no momento da edição, os comentários serão selecionados por temas, e a partir daí será montada uma pequena sequência de falas que se complementam, formando um bloco de ideia (exemplo: proposta de fazer assembleias com os alunos).
- Após cada bloco de ideias (inicialmente foram pensados cerca de 5 blocos, porém este número pode ser maior ou menor, dependendo do que aparecer nas entrevistas) será exibida uma curta animação ilustrando a proposta de forma didática (exemplo: uma imagem de uma lousa sendo escrita com o texto e elementos animados ilustrando o que está sendo dito durante a locução).
- Para concluir, as pesquisadoras farão uma pequena fala acerca do que foi desenvolvido ao longo desse projeto e expôr a intenção (objetivo) que se pretende, fazendo uma pergunta que convoque o público-alvo a refletir sobre a sua prática, convidando-o a fazer uma autoavaliação acerca das práticas promotoras da cidadania na sua instituição através de uma ferramenta desenvolvida pelas pesquisadoras.
- Para a última cena, serão utilizadas imagens das crianças trabalhando em projetos; finalizar com uma citação escrita na tela, que será escolhida ao longo do processo de entrevistas.
- Créditos finais.

2. CAMPO CONCEITUAL

O conceito grego de Paideia surge nesta pesquisa como força motriz que impulsionou boa parte das nossas inquições e inquietações acerca dos modos de se fazer educação. A palavra Paideia vem de “paidos”, que significa “criança” em grego; por Paideia, podemos entender, então, a “educação das crianças”. Com Werner Jaeger, historiador estudioso da cultura grega clássica, vemos que, em verdade, em sua camada de sentido mais profunda, a Paideia traduz uma amplitude muito maior de aspectos.

Para os gregos, o conceito ia de encontro com as ideias de civilização, cultura, tradição e educação. Nenhuma delas, porém, coincide realmente com que os gregos entendiam por Paideia. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez (JAEGER, 2013, p. 2).

Na Grécia Antiga, o exercício de educar e o de tornar-se cidadão não podiam ser pensados separadamente; educação e cidadania são indissociáveis; aspectos absolutamente integrados no que diz respeito à formação do sujeito. Para os gregos do período clássico, o escopo último da educação era o de trazer à tona o caráter político do ser humano, fazendo confluir de forma mais equilibrada possível a estreita relação entre indivíduo e comunidade. Ora, o que propomos, após percorrer um pouco dos caminhos da educação baseada no conceito de Paideia, é um posicionamento crítico e reflexivo em relação à evidente dissolução da ideia de cidadania no âmbito da educação brasileira hoje. Se educar começou por ser “formar cidadãos”, para onde foram os ideais de convivência democrática, participação social e autonomia? Por que razões eles já não se encontram protagonizando as propostas curriculares das escolas? O que se deu nesse ínterim? Se somos seres sociais e políticos e habitamos a “coisa pública” (república), o que justificaria que a construção da cidadania não seja visada nas propostas curriculares das escolas?

Para compreender um pouco o que a escola tem escolhido transmitir aos estudantes no Brasil nos tempos atuais, vamos nos valer das ideias de alguns

educadores brasileiros para enriquecer nossa discussão. Os educadores Fernando Almeida e Katia Mori (2017), quando tematizam a vivência escolar, dizem da raiz grega da palavra “escola” (skole), que significa “lazer”. O que não deixa de ser curioso, posto que, para tantos estudantes, a escola representa justamente o ambiente de desconforto, ambiente fastidioso do qual esses jovens parecem querer livrar-se o quanto antes. A escola, vezes sem conta, é descrita como uma obrigação rotineira enfadonha de “cumprir tarefas”. Parte desse incômodo para com a escola diz respeito à enorme carga de conteúdos curriculares exigida dos estudantes, a fim de que esses jovens tenham suas formações voltadas para a vida profissional.

Se concebemos, então, a educação como indissociável das questões da vida em sociedade, a escola deve ser, por excelência, o locus privilegiado da

convivência democrática, pelo que “a democracia é a condição para que a educação promova o aprimoramento da vida humana em comunidade, tendo em conta o respeito à pluralidade e, outrossim, buscando interesses comuns” (DEWEY, 1959, p. 212). A educação faz-se fundamental porquanto ajuda a interpretar os problemas sociais, tal como agir sobre eles de forma crítica e participativa; isto é o que se espera de um cidadão ativo. Para o pedagogo e filósofo John Dewey (1959), assim como para o educador brasileiro Anísio Teixeira (1956), fortemente influenciado pelas ideias daquele primeiro, um currículo que tenha em conta as responsabilidades sociais respeitantes à educação deve apresentar aos seus estudantes situações relevantes à vida em sociedade, incitando o comprometimento com a solidariedade, a compreensão do outro enquanto alteridade e o interesse social e político. Há que recuperar, no processo da escolarização, a centralidade da ética, da participação na comunidade e da preocupação com o desenvolvimento sustentável dos indivíduos e de uma sociedade; dizemos “recuperar” no sentido de que essa começou por ser uma função tão fundamental da escola, se remontarmos à paideia grega. Segundo a filósofa e educadora Maxine Greene (1982), o propósito da educação, para que seja coerente, tem de ser algo intimamente relacionado à esfera comum, ao espaço público. Contra a educação que admita passividade, a inércia e a inação, a autora se posiciona: “formar uma geração de espectadores não é, de forma alguma, educá-los” (GREENE, 1982, p. 5)

Entendemos que, atualmente, a perspectiva da educação integral é aquela que mais se aproximaria de uma concepção mais abrangente do que se pretende desenvolver na escola. Sendo seu objetivo o desenvolvimento do indivíduo, considerando todos os seus aspectos, incluindo os subjetivos, e não apenas os intelectuais, podemos inferir que há uma preocupação com o indivíduo como um todo, para que ele desenvolva ferramentas diversas para lidar com qualquer questão que se apresentar em sua vida futura de maneira autônoma. Para tratar de conteúdos como emoções, afetividade e intersubjetividade, espera-se que a educação deva ir muito além de conteúdos associados a disciplinas tradicionais, mas apresentar propostas que o capacitem para trabalhar coletivamente, reproduzindo situações semelhantes às enfrentadas na interação com o outro em sociedade.

As escolas, principalmente as secundárias, foram instrumentalizadas pelo mercado e pela economia como o lugar de produção de jovens para o mercado de trabalho, o que pode ser compreendido como um reducionismo e até um equívoco em relação à função máxima da escola. Ela deve formar para as grandes questões humanas, como a compreensão e a interpretação do mundo e da vida de cada um e da sociedade (ALMEIDA, MORI, 2017, p. 94).

Ao permitir que os alunos experimentem uma aprendizagem significativa, próxima de sua realidade, os conhecimentos se aproximam dos alunos de tal forma que ele se sente parte integrante daquele contexto, aprendendo o conteúdo pretendido de maneira orgânica.

Partindo-se deste princípio, defendemos que a aprendizagem solidária é um dos pilares para o desenvolvimento da cidadania, e muitas propostas diferentes podem ser desenvolvidas com este enfoque, com o objetivo de desenvolver na prática o sentimento de coletividade e impacto social das ações individuais. Este tipo de conhecimento não pode ser desenvolvido de maneira teórica, visto que precisa mobilizar emoções para que se cristalize a importância das necessidades individuais - coletivas, sempre atravessado por questões éticas que também devem ser amplamente trabalhadas.

O binômio 'indivíduo-grupo' (...) aparece, via de regra, sugerindo que a escola, norteadas por princípios de respeito à vida social, não pode prescindir da compreensão dos atributos individuais do educando. Esse mesmo binômio também é enunciado de modo alternativo, sugerindo que a educação, embora voltada para o aluno, como ser peculiar, não pode fugir às suas responsabilidades quanto à organização social (CUNHA, 1995, p. 48).

A partir do momento em que o indivíduo é capaz de compreender questões sob uma ótica mais empática e reflexiva, para além do seu contexto particular, e entende que é parte integrante da sociedade, sendo por ela influenciado, podendo da mesma forma dar suas próprias contribuições para o coletivo, pode-se dizer que há um desenvolvimento da cidadania. Entendemos a cidadania como participação ativa na comunidade, como constituição autônoma da subjetividade e reconhecimento da intersubjetividade de cada um, sendo capaz de atuar para ser responsável por transformações sociais.

Desta forma, faz-se necessário repensar os currículos de escolas tradicionais, a fim de incluir propostas que possam de fato mobilizar uma aprendizagem significativa de ferramentas que serão úteis para o ser humano do futuro. É difícil fazer previsões sobre os desafios que serão enfrentados nas próximas décadas, e quais habilidades e competências serão necessárias (HARARI, 2018), no entanto, temos a certeza de que o convívio em sociedade será sempre vital para a nossa existência enquanto seres humanos. Para sobreviver, somos constantemente desafiados a pensar em soluções para novos problemas, enfrentar doenças e catástrofes naturais. Portanto, o desenvolvimento da cidadania ativa mostra-se fundamental no âmbito de qualquer contexto de sociedade, de maneira atemporal e irrevogável, visto que, sozinho, não se pode viver.

O homem é dependente da vida na Terra e só vive em sociedade. Nesse sentido, quanto melhor a qualidade do tecido social, melhor será a qualidade de vida para cada um. É tempo de pensar a solidariedade enquanto conhecimento, cujo embrião formativo encontra-se marcadamente na escola (ALMEIDA, MORI, 2017, p. 99).

Estamos enredados numa condição de interdependência com o meio e com os outros; nós não vivemos, nós com-vivemos. Pelo que devemos tomar como peremptória a tarefa de cuidar dessa "com-vivência" e fazê-la o mais harmoniosa quanto possível, considerando sempre o tripé: *eu*, *o outro* e *o entorno*. Posto isto, acreditamos que a escola, em seu papel de formador de cidadãos, deve valer-se de um olhar atento para as questões que a circundam, de forma a perceber o ambiente e as maneiras pelas quais pode, a partir dele, pensar diferentes modos de construir uma aprendizagem significativa, formando pessoas que consigam atuar neste mundo consciente, solidariamente. Por compreender a importância da escola na construção desses sujeitos, pretendemos com este vídeo, sensibilizar o olhar dos educadores, retomando as origens do ofício de educar e propondo novos caminhos mediante sugestões que possam servir de inspiração e motivação a novas propostas pedagógicas.

3. ANÁLISE DE DADOS

A partir do preenchimento do formulário digital por parte dos participantes da pesquisa, foi feito um trabalho de análise dos dados coletados, no qual foi possível concluir que, para os entrevistados, há pertinência para a concretização da próxima etapa do projeto, visto que todos responderam que consideram relevante a realização de um vídeo formativo em torno dessas temáticas, demonstrando também interesse em assisti-lo, caso venha a ser, de fato, realizado. Com isto, entendemos que houve um interesse unânime no que concerne a um aprofundamento nas práticas pedagógicas apresentadas, o que demonstra a relevância de se tematizar a cidadania no âmbito da educação. Como aponta Paulo Freire, "a educação não é a chave para a transformação, mas é indispensável. A educação sozinha não faz, mas sem ela também não é feita a cidadania" (FREIRE, 1995, p.74).

Uma vez analisada a relevância do tema, fez-se necessário, também, analisar o cumprimento dos objetivos específicos da proposta. Em relação à contextualização do ensino e a sua função no âmbito da cultura grega clássica, pudemos perceber que nem todos os entrevistados possuíam conhecimento prévio sobre as ideias de teóricos acerca de educação democrática e dos conceitos que a permeiam antes de entrarem em contato com o material apresentado. Neste sentido, uma coordenadora pedagógica de escola particular em São Paulo, relatou ter estabelecido seu primeiro contato com o conceito de Paideia a partir da apreciação do material desta pesquisa. Isto nos sugere a relevância de colocar em evidência os aspectos mais teóricos e conceituais da educação, visto que nem sempre os gestores de escolas têm

formação em Pedagogia, e que, portanto, podem não ter tido acesso a esse tipo de conteúdo durante a sua formação acadêmica. Ademais, existe também a possibilidade de, com o passar dos anos, alguns desses conceitos terem caído no esquecimento dos profissionais da educação, visto que não são necessariamente utilizados em sua vida cotidiana de maneira explícita e não muito comumente abordados em pautas de reuniões pedagógicas. É importante ressaltar que, ainda que o educador não tenha sempre consciência das teorias que regem a sua prática, ele não atua de maneira totalmente descolada de uma ideologia, que opera a partir de suas referências pessoais, crenças e teorias com as quais tenha vindo a identificar-se e que, de alguma forma, refletem inconscientemente em sua prática educativa cotidiana.

Pudemos perceber, então, que há a necessidade de se refletir sobre os princípios que regem as práticas dos educadores, e que esta reflexão permita que sejam feitos reajustes no percurso, de forma a manter a sua coerência e consistência entre teoria e prática. Mais ainda, faz-se fundamental entrar em contato com aspectos fundantes das teorias e filosofia da educação - tal como se propõe com o conceito de Paideia grega - porque, afinal, é através da tomada de conhecimento de nossa constituição enquanto organização histórica e social ao longo dos séculos, que podemos compreender o que se passa conosco hoje enquanto sociedade e como isso pode refletir-se nos modos como fazemos educação hoje; entenda-se, o que priorizamos, o que secundarizamos, o que fomos deixando que se diluísse e caísse em esquecimento. Como bem nos sugere Pestana (2014), para que possamos fortalecer nossa formação no sentido amplo, isto é, nossa formação enquanto seres humanos conscientes de nossa humanidade, faz-se indispensável colocar em pauta a problematização das questões sociais de nosso tempo e olhar, outrossim, para a dos tempos passados, estabelecendo constantes relações que nos permitem tornar cada vez mais robusta a socialização humana. Saber como se pensava a educação nos primórdios de nossa constituição sócio-histórica é uma chave fundamental para que entendamos como se pensa a educação hoje, por quais razões percorreu esses caminhos e não outros e o que precisamos resgatar, retomar ou reciclar, se quisermos transformá-la.

Um outro dado levantado nos leva a retomar a ponderação de que muitos gestores escolares não têm formação em Pedagogia e que, por esta razão, é possível que contem com uma carência de conhecimentos tanto teóricos como práticos, conhecimentos estes que a formação acadêmica em Pedagogia proporciona. Ora, ocorre que nenhum dos coordenadores que respondeu à pesquisa conhecia as propostas desenvolvidas pelas escolas mencionadas. Ao passo que, por parte dos professores, a grande maioria afirmou já conhecer essas mesmas propostas e todos demonstraram interesse em aplicar ideias semelhantes, comprovando o potencial de mobilização desse material com ideias práticas aplicáveis para trabalhar sob a perspectiva do desenvolvimento da cidadania no âmbito da formação para a vida em sociedade. Isto nos leva a constatar que o público que mais necessita de formações no sentido de repertoriar-se, tanto de referencial teórico quanto novas ideias e estratégias para a prática pedagógica, é o público dos gestores escolares, uma vez que, no âmbito da docência, esses campos se apresentam como mais bem explorados e conhecidos.

Por fim, ressaltamos o comentário de uma coordenadora a respeito dos impedimentos para a incorporação dessas práticas em escolas particulares, citando a dificuldade de conciliar os seus projetos com os interesses dos donos da escola. Talvez haja uma questão conflituosa entre o que os pais desejam e esperam da escola e os projetos propostos pelos educadores, de forma com que estes últimos contem com pouca autonomia para concretizar novas propostas, encontrando resistência por parte da gestão escolar. A fim de compreender melhor os desafios que se apresentam à aplicabilidade de novas práticas nos currículos escolares, faz-se relevante pensar na possibilidade de uma nova pesquisa, complementar à presente, que vise responder a essa demanda de investigar os entraves e desafios que os educadores encontram no diálogo e nas relações com a gestão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisados os dados e elaboradas algumas reflexões sobre as questões que se nos apresentaram até aqui, é possível notar, com base nas respostas obtidas com o questionário, que existe um consenso no que diz respeito ao reconhecimento da relevância de se abordar o desenvolvimento da cidadania em contextos educativos, pelo que se sentem mobilizados pelas ideias e manifestam disponibilidade para realizá-las na escola. Não obstante, parece ainda haver desafios à aplicação dessas práticas e à sua efetiva incorporação nos currículos. A isso se junta o fato de que aos gestores, como nos indicam os dados, parece faltar um contato mais profundo com alguns aspectos teórico-práticos apresentados - como o contato com a Paideia grega e com as propostas desenvolvidas pelas escolas evidenciadas. A partir dessas elucubrações, poderíamos sugerir o seguinte questionamento: será que os educadores encontram dificuldades para colocar em prática as propostas - que, aliás, já conhecem e pelas quais se sentem mobilizados - porque, justamente, os gestores com quem trabalham e que, por norma, seriam os principais responsáveis por integrar essas práticas nos projetos da escola e nos currículos, ainda não conhecem muito a respeito dos fundamentos teóricos da educação para a cidadania e seus desdobramentos práticos na escola?

Pensando conforme essa hipótese, para tornar mais viável e consistente o trabalho com a cidadania nas escolas, há que tornar as ideias e propostas que vinculam educação e cidadania mais familiares à gestão, para que, a partir daí, possa começar a criar-se condições para a sua aplicabilidade. Se pouco conhecem, pouco aptos estarão para validar e aderir; não pode ser do interesse de uma escola implementar algo acerca do qual ainda se tem pouco conhecimento e, portanto, pouca consciência da relevância que isso pode vir a ter para a sua escola e para o desenvolvimento de seus estudantes.

Assim, a pesquisa nos permite constatar que seria interessante que o vídeo formativo acerca de educar para a cidadania, se realizado, fosse exibido, em primeiro lugar, para o público de gestores, para que se fizesse uma análise e levantamento do material a fim de identificar, dentre todas as propostas filmadas,

quais delas mais se adequariam ao contexto escolar em questão e atenderiam melhor àquela comunidade se incorporadas. Num segundo momento, poder-se-ia planejar uma formação de professores baseada nesse vídeo formativo, para que a equipe docente tenha então validação e respaldo para se inspirar a partir destas propostas para a elaboração de propostas semelhantes para os seus estudantes, atendendo às necessidades e desafios específicos de suas turmas.

Por fim, importa frisar que, tal como nos propusemos desde o princípio, este trabalho foi capaz - e a análise de dados assim manifesta - de mobilizar e inspirar educadores a refletir e a (re)pensar sobre sua prática à luz do potencial político da educação na escola, que tem plenas condições de promover uma formação cidadã, participativa e democrática aos estudantes. O potencial mobilizador deste trabalho em muito contribui para que se vislumbre possibilidades de transformação em meio a situações de desvalorização dos princípios democráticos e cidadãos que vamos vivenciando. Confirmar que foi possível mobilizar educadores através de uma pesquisa sobre a relevância de formar pessoas para que saibam habitar e pertencer ao mundo e viver em comunidade, nos traz perspectivas e entusiasmo para continuar pesquisando e explorando maneiras de se pensar a escola, a sociedade e a sua integração o mais harmoniosa quanto possível, pelo que a escola é o lugar onde se produz reflexão e pensamento crítico sobre as questões da nossa sociedade.

Hoje, em especial, como salienta a socióloga Helena Singer (2021) faz-se de importância crucial, que a escola ajude a pensar sobre o que vivemos, uma vez que estamos perante uma configuração de vida totalmente diversa do que aquela com que estávamos habituados num contexto anterior à pandemia. Se hoje temos uma pandemia mundial que nos assola e nos ameaça em diversos aspectos, faz parte das funções da escola colocar em pauta esse cenário e procurar analisar suas decorrências e possíveis encaminhamentos, para que promova uma educação solidária e participativa, visando minimizar as consequências de um processo educativo que ficou paralizado por causa do isolamento social, afetando a todos de alguma forma.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando, MORI, Kátia. Aprendizagem solidária: construção de um currículo significativo e eficaz. **Revista Trama Interdisciplinar** v. 8 n. 1 "Pedagogia Social", 2017. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/search/authors/view?givenName=Fernando%20Jos%C3%A9&familyName=de%20Almeida&affiliation=Pont%C3%ADfica%20Universidade%20Cat%C3%B3lica%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%20-%20PUC%2FSP&country=BR&authorName=de%20Almeida%2C%20Fernando%20Jos%C3%A9>. Acesso em: 05 jan. 2021.

CUNHA, Marcos Vinicius. **A educação dos educadores: da Escola Nova à escola de hoje**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

CUNHA, Marcos Vinicius. John Dewey, a outra face da Escola Nova no Brasil. In: GHIRALDELLI JR, P. (org.). **O que é filosofia da educação?**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

DEWEY, John. **Cidadania e educação**. Lisboa: Plátano Editora, 2007.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GREENE, Maxine. Public education and the public space. **Educational Researcher**, v. 11, n. 6, 1982. Disponível em: http://gayleturmer.net/Public_Education_Public%20Space_Maxine_Greene.pdf. Acesso em: 15 mar. 2021.

HARARI, Yuval Noah. **21 Lições para o século 21**, São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

JAEGER, Werner. **Paideia: a formação do homem grego**, São Paulo, Martins Fontes, 2013.

OLIVEIRA, Ana Cristina Barbosa de; SANTOS, Carlos Alberto Batista dos; FLORÊNCIO, Roberto Remígio. Métodos e técnicas de pesquisa em educação. **Revista Científica da FASETE Unirios**, Paulo Afonso, 2019. Disponível em:

https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2019/21/metodos_%20e_tecnicas_de_pesquisa_em_educacao.pdf. Acesso em: 07 mar. 2021

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1713/1562>.

SINGER, Helena / Lucia Couto (2021). **Direito à Cidade: que lições podemos aprender com a pandemia?** (Webinar) Disponível em: <https://youtu.be/NJSOU2OaHAo>

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. O processo democrático de educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 62, p. 3-16, abril/junho. 1956.

Aponte a câmera do seu celular para o QR Code e conheça o produto citado nesse projeto.



Anexos

Parecer de Miguel Angelo Thompson Rios

Parecer TCC: "Práticas educacionais para o desenvolvimento da cidadania: propostas aplicáveis em diferentes contextos escolares"

Entendo que a proposta acerta ao incluir elementos meramente técnicos e padronizados além de inserir também fortemente elementos éticos, intersubjetivos e emocionais em busca de uma formação integral. A proposta é um grande desafio para a produção de um currículo que abarque diferentes aspectos de um ser humano em sua integralidade e sua dimensão coletiva.

A ideia de trabalhar a linguagem videográfica está em perfeita consonância com as tendências contemporâneas de comunicação digitais e das redes virtuais, principalmente em tempos de novo coronavírus.

Os objetivos estão em consonância com a proposta teórico-conceitual e a orientação prática desenhada pelas autoras.

A apresentação do roteiro a priori foi ótima para que eu, como parecerista, entendesse o que está sendo estruturado, incluindo aqui não só a descrição da proposta como a fala das pesquisadoras enquanto investigadoras.

A referência a autores com John Dewey, Anísio Teixeira, Fernando Almeida, Yuval Harari traz credibilidade intelectual ao projeto.

A partir desses arrazoados aprovo com alegria e louvor essa proposta de trabalho.

Abraços,
Miguel Angelo Thompson Rios

Parecer de Rafael Gonzales del Cerro

Parecer TCC: "Práticas educacionais para o desenvolvimento da cidadania: propostas aplicáveis em diferentes contextos escolares"

O que foi produzido podemos dizer que é um argumento, não ainda um roteiro. O roteiro só pode mesmo ser feito quando se tem detalhes, muitos detalhes sobre as cenas. Isso não é muito possível num trabalho como o de vocês. Primeiramente porque a situação de pandemia não permite que saibam, de antemão, nem se vão poder entrar nas escolas para filmar. Se acontecer de não poderem, e forem filmar apenas educadores dando entrevistas, não adianta fazerem um roteiro com as cenas das crianças, porque isso é muito incerto ainda. O argumento é realmente a possibilidade mais viável neste caso. Com esse argumento que apresentam já é possível figurar uma ideia clara do que se pretende mostrar (embora possa haver alterações sempre!).

A ideia de intercalar falas de educadores e teóricos com cenas das crianças é boa. Mas acho que o foco deve ser mesmo as crianças engajadas nas propostas. Também as entrevistas poderiam não ser só com adultos, mas entrevistar também as

próprias crianças sobre sua participação nas propostas.

Para que o filme seja interessante e conexo, vocês poderiam pegar 4 ou 5 pessoas que aparecem sempre e vão amarrando o enredo. Personagens centrais. Acho que precisam de protagonistas, senão tudo pode ficar muito solto, disperso, esparso. Se você conta uma história geral... A coisa se perde, perde a unidade.

Outra coisa importante seria dividir o material em blocos. Talvez 2 ou 3 blocos. Como que organizando e costurando o enredo numa estrutura de início, meio e fim.

Rafael Gonzales del Cerro

RG: 26.715.892

Diretor de cena e roteirista na produtora Prodigio Films (R. Cerro Corá, 420 - Lapa, São Paulo).

Instrumento de coleta de dados:

Questionário Google Forms:

https://docs.google.com/forms/d/1uM5G3W_m7NY2W3M0Ae5RYRcqhdUvux4UGtTL5D7v4JY/edit

Respostas:

https://docs.google.com/forms/d/1uM5G3W_m7NY2W3M0Ae5RYRcqhdUvux4UGtTL5D7v4JY/edit#responses

ÁGATA SOUZA
DÉBORA ROMERO
IANE MOURA SILVA

06. PROJETO DE VIDA PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia apresentando ao Instituto Superior de Educação de São Paulo Singularidades como requisito parcial para obtenção do título de pedagoga, sob orientação da Prof^o. Me. Sofia Alencastro.

SÃO PAULO
2021

A presente pesquisa busca promover a reflexão sobre o significado das aprendizagens escolares do Ensino Médio da EJA (Educação de Jovens e Adultos) em relação ao que é vivenciado no cotidiano profissional dos estudantes. Serão analisadas as rotinas dos estudantes, bem como os motivos que os levaram a retornar à escola, analisando os impactos pessoais e diagnosticando os pontos em comum das histórias de vida dos estudantes. A partir da proposta de oficinas para a elaboração do Projeto de Vida, que têm um viés transdisciplinar, busca-se agregar a dimensão digital ao conhecimento dos estudantes a fim de possibilitar-lhes uma inserção profissional mais qualificada e sua consequente melhoria da qualidade de vida. Essa intervenção impacta na realização pessoal e contribui para a diminuição das desigualdades e da exclusão social e cultural destes alunos. Conclui-se que é fundamental a inclusão digital dos alunos frequentadores da EJA, através de um projeto transdisciplinar, atribuindo significado aos seus conhecimentos prévios e estabelecendo a relação entre os objetivos pessoais dos estudantes e a educação escolar.

Palavras-chave: Educação. Educação de jovens e adultos. Projeto educacional. Planejamento de vida. Inclusão digital.

INTRODUÇÃO

Ai de nós, educadores, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis. (...) Os profetas são aqueles ou aquelas que se molham de tal forma nas águas da sua cultura e da sua história, do seu povo, que conhecem o seu aqui e o seu agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles mais do que adivinham, realizam.

Paulo Freire.

A Educação de Jovens e Adultos, mais conhecida como EJA, é uma variedade de educação básica formal destinada aos jovens com mais de quinze anos de idade, adultos e idosos que buscam a conclusão do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio.

Desde 1971, o Poder Público busca reparar as defasagens de acesso e nível de escolarização entre os jovens e adultos oferecendo vagas para a EJA, cuja modalidade de ensino está sob amparo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 5.692, tendo como objetivo garantir a regularização, a qualificação e a garantia da aquisição do certificado de conclusão da Educação Básica aos jovens e adultos que evadiram da escola ou que não tiveram acesso à educação, dentre eles, muitos têm jornadas exaustivas durante o dia com trabalho ou outras demandas, mas todos possuem algo em comum: estão à busca do direito à escolarização e, conseqüentemente, ao direito a uma vida justa.

Vale lembrar que os alunos trazem consigo diversos níveis de escolarização e de conhecimentos sociais e culturais, além de enfrentar muitos percursos na vida privada, devendo esses serem considerados pelos educadores ao planejar as atividades escolares e ao escolher os materiais que serão oferecidos. A ideia é ser flexível e valorizar as aprendizagens prévias e o contexto em que os estudantes vivem.

Nesse sentido, é importante salientar que a construção de aprendizagens relevantes e que contemplem as necessidades pessoais e dê oportunidade a uma ação protagonista por parte dos alunos possibilita que o processo de aprendizagem seja cativante, transformador e significativo. Isso pode ser realizado de várias maneiras, como, por exemplo, considerar a história de vida de cada estudante e compartilhar com o grupo o que cada pessoa busca como objetivo do ciclo de jornada estudantil.

Para ampliar a possibilidade de que a aprendizagem seja significativa e singular, convém frequentar a escola presencialmente. Neste sentido, proporcionar oficinas com temas que conciliam a realidade dos estudantes com as exigências curriculares contribui para fazer com que a rotina escolar se torne mais atrativa e amplie o interesse pelos espaços educativos. Para isso, é importante proporcionar espaços de aprendizagens extracurriculares que ampliem a autonomia cidadã como, por exemplo, fornecer aos estudantes acesso à internet ou promover o cadastro em vagas de emprego que entusiasmem e ampliam o engajamento e a motivação de continuar os estudos, além de integrar os estudantes à sociedade por viabilizar uma resposta ativa às demandas atuais da vida cotidiana.

Diante do exposto, esta pesquisa tem como objetivo promover a reflexão sobre o significado das aprendizagens escolares do Ensino Médio na EJA, com a propostas de encontros e oficinas que trabalhem o Projeto de Vida, de maneira a levar à melhoria da qualidade de vida dos estudantes por meio de uma inserção mais qualificada ao cotidiano profissional, da promoção à realização pessoal e da possibilidade de diminuir as desigualdades e a exclusão social e cultural desse grupo, como propõe o projeto de vida.

As propostas de trabalho com o Projeto de Vida têm como propósito auxiliar no reconhecimento das potências e instigar os participantes em seus processos para o alcance de suas metas de vida. No ambiente escolar, o educador deveria proporcionar momentos para que os estudantes reflitam sobre suas capacidades e objetivos, considerando que, por meio dessas ações, seria possível que eles estabeleçam caminhos e metas. A realização desse planejamento individual facilita a visualização e organização dos processos e prazos a serem desenvolvidos, além de proporcionar ao estudante a percepção de suas habilidades e trajetórias já percorridas.

Com essa missão, quatro estudantes e dois educadores da EJA foram entrevistados. Eles concordaram em participar do estudo anonimamente. Para garantir esse direito, foram utilizadas somente as iniciais de seus nomes para referenciá-los no decorrer do estudo.

Ao longo do processo, ainda, surgiram os questionamentos que devem ser feitos pelo educador na função de exercer seu papel e a função social da escola:

- Qual o sentido das aprendizagens escolares?
- Quais são as relações que fazem entre estar na escola e a melhoria de vida?

- Como ter feito escola poderia promover novas oportunidades de realização pessoal?
- Como a escola poderia possibilitar a diminuição das desigualdades e da exclusão social e cultural?
- Como deve-se engajar os educandos para esta construção?

Esse trabalho busca, também, propor uma forma de ampliar o engajamento e o repertório dos alunos, oferecendo a eles oportunidades de reflexão sobre temas e questões relacionados ao cotidiano, destacando a diversidade, a importância da educação transformadora e a construção de noções de cidadania, por meio de uma oficina que incentiva a continuidade do estudo no Ensino Médio. Além disso, procurará analisar as motivações e os desdobramentos e mudanças nas vidas dos estudantes, a partir dos pontos de vista dos alunos que escolheram participar da EJA, considerando que eles não estão frequentando a escola de forma obrigatória.

Dessa forma, acredita-se que seja possível encontrar formas de desenvolver um processo de ensino-aprendizagem que colabore para que os alunos construam propósitos de vida que levem à diminuição da exclusão e da desigualdade social.

Função da escola

De forma geral, podemos dizer que a função social da escola é desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e emocionais do indivíduo, permitindo-lhe tornar-se cidadão e participar na sociedade em que vive. Não só dentro da escola, mas também em toda a sociedade, a importância da inclusão é transmitida ao aluno. Nesse sentido, como apresentado na introdução desse trabalho, as práticas escolares do Ensino Médio da EJA são relevantes para o campo da cidadania, pois ainda é necessário ampliar a consciência da sociedade sobre o quanto o acesso ao estudo é um direito essencial e como isso reflete diretamente na qualidade de vida de uma grande parcela da população.

Acompanham essa reflexão as seguintes perguntas:

- Por quais motivos as pessoas procuram a EJA?
- Quais são os sonhos, ou o que almejam as pessoas que estudam na EJA?
- Quais são os empecilhos que os alunos enfrentam para alcançarem seus sonhos?
- Como os educadores podemos auxiliar os alunos da EJA a ampliarem o letramento, sua inserção na sociedade e a melhoria na qualidade de vida?
- Qual o papel dos educadores no processo de multiletramento dos estudantes?

Para examinar essas questões, foram utilizados conceitos e ideias de Paulo Freire, com suas obras pautadas em uma educação transformadora, e de Eliane Brum (2006), que narra experiências de vida permeadas de dificuldades e superações e, assim, contribui para o entendimento da realidade das pessoas que estudam na EJA. Além deles, foram consideradas as ideias de Miguel G. Arroyo (2017), que dialoga sobre os itinerários dos estudantes da EJA que buscam o direito a uma vida justa, e de Roxane Rojo (2013), que aponta a importância das inovações contemporâneas, como o letramento digital para a emancipação das pessoas.

Este estudo procura auxiliar a descoberta de práticas de trabalho com os componentes da educação escolar em conjunto com a realidade dos estudantes, exemplificando que é possível e desejável auxiliá-los na construção de sua autonomia.

1. CAMPO DE PESQUISA

A partir da definição do tema e das perguntas disparadoras, a pesquisa corresponde à abordagem qualitativa-descritiva, por meio da metodologia da pesquisa narrativa, objetivando analisar as histórias dos estudantes e professores vinculados ao EJA.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram coletados dados por meio da aplicação de questionários em formato de formulários com perguntas reflexivas. As perguntas foram gravadas em áudios, para facilitar a comunicação e o acesso daqueles que não usufruem da leitura e escrita, e as respostas foram recebidas também por áudio e depois transcritas e anexadas ao Apêndice B.

A pesquisa narrativa proporciona a análise a partir das histórias de vida coletadas, diagnosticando pontos em comum entre as histórias dos estudantes e as dos profissionais e das pessoas que analisaram o resultado, transpassados pelo curso da EJA e seus impactos sociais. A percepção é de que a transformação de vida daqueles que têm ou tiveram acesso a essa modalidade de educação é notória, a ponto de mudar a realidade social dessas pessoas. O resultado de aprender a ler e a escrever é a integração, ou a reintegração, de pessoas que estavam à margem da sociedade. E pode ir além, com a possibilidade de promover uma série de outras realizações pessoais que contribuem para viver uma vida digna e, ainda, de seguir carreira acadêmica.

Para fundamentar e corroborar o diagnóstico desse estudo, foram visitadas as obras dos principais teóricos que abordam o tema. A análise foi desenvolvida após o reconhecimento do arrazoado teórico, bem como no capítulo de que mostra os dados da pesquisa.

2. CAMPO CONCEITUAL

2.1 Retrato social da EJA

O grupo de estudantes da EJA é composto na sua maioria por pessoas que vivem nos bairros de classe baixa e que precisam conciliar os estudos com outras demandas do dia, principalmente relacionadas ao trabalho. Este grupo é formado por pessoas que não tiveram acesso aos estudos ou cuja vida escolar foi interrompida na idade regular. Muitos deles não estão inseridos no mercado formal de trabalho ou cumprem uma longa jornada em seus lares ou como trabalhadores informais como salienta Arroyo (2017) em sua obra *Passageiros da noite*, na qual retrata, com muita sensibilidade, como é a vida desses que estudam em meio a uma rotina intensa de trabalho diária e aponta os motivos que os movem a seguir a carga extra nos estudos.

Outra parcela de estudantes da EJA *é formada por* adolescentes que estão buscando finalizar os estudos, a despeito de diversas dificuldades – de aprendizagem e por conflitos comportamentais – que encontram para permanecerem no processo da educação regular. Juntam-se a eles, no Brasil, os imigrantes, em boa medida formada por refugiados que buscam um recomeço de suas vidas em um país diferente do seu. Grande parcela desses estudantes almeja estudar para melhorar de vida e estreitar as diferenças sociais nas quais está inserida. Buscam resistir com esforço próprio e conquistar o direito a uma vida justa.

A ausência das verdadeiras histórias desses estudantes nos currículos escolares afeta a construção dos processos educacionais. *É* preciso transformar os processos para que haja transformação do indivíduo, dando a ele acesso à *cidadania* por meio de sua escolarização. Mas há *muita esperança na vida noturna escolar*. Apesar de todas as dificuldades, percebe-se que há muitas histórias de resistência, de pessoas que encaram o desafio do curso para jovens e adultos.

2.2 Relações com as aprendizagens na EJA

Para o educador Paulo Freire, a discência, ou o ato de aprender, não deve ser vivida de forma bancária, ou seja, não se deve enxergar os estudantes como meros depósitos de conteúdos escolares, mas sim como sujeitos de direito ao estudo e protagonistas de seus aprendizados escolares. Neste sentido, Freire propõe auxiliá-los em seus processos de compreensão de suas trajetórias de vida individuais.

A partir dessa proposta, o professor deve considerar os estudantes da EJA como adultos presentes e reconhecer que a sociedade muitas vezes *é* instável e os trata como sujeitos invisíveis. Partindo dessa consciência, o professor deve atentar-se ao currículo incluindo atividades que ajudem seus alunos no processo por uma vida digna. Se assim for, posteriormente, os alunos conseguirão atuar e serem reconhecidos como sujeitos presentes na sociedade. Por meio dessas ações, os

estudantes podem dialogar com suas realidades e viabilizar seus direitos a uma vida justa, recuperando a humanidade que os foi roubada (ARROYO, 2017).

Segundo Freire (2000, p. 67), “A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”, portanto um dos principais papéis dos educadores da EJA é a contribuição formativa e integral dos estudantes. Para o educador, eles são cidadãos reflexivos e capazes de transformar sua própria realidade, a partir das ferramentas necessárias.

Embora a modalidade EJA seja desenvolvida por algumas ações particulares, a maior parte dos estudantes matriculados nesta modalidade de ensino está vinculada às redes públicas. É nesta perspectiva que Nóvoa (2017, p.114) apresenta o professor como um ser político assim como seus estudantes:

A escola pública tem sido um lugar importante para a construção da democracia. Nas próximas décadas, sua história vai passar pela capacidade de reconstruir laços e vínculos com a sociedade que foram perdidos quando a escola se fechou para dentro dela e imaginou que podia ser melhor do que a sociedade.

Nesta concepção, o professor é integrante da sociedade a qual pertence, na mesma proporção em que atua dentro da escola. O seu envolvimento com a comunidade escolar é atrelado à sua consciência como agente político, proporcionando o envolvimento sincero com seus estudantes, integrando o currículo escolar ao cotidiano, garantindo aos seus estudantes aprendizagens significativas a partir de suas histórias. Com base no reconhecimento dos estudantes como sujeitos sociais e com a readequação dos currículos, aprofundam-se conteúdos de formação integral. Com isso, a prática reflexiva desses profissionais reflete diretamente as oportunidades de conhecimento, trocas e debates, favorecendo o aprimoramento do educador para lidar e enfrentar os desafios da EJA.

2.3 Alfabetização e multiletramento

Os estudantes da EJA, pelo tempo de vida percorrido, possuem diferentes saberes desenvolvidos ao longo dos anos. Por meio de dinâmicas, o professor pode identificar as potencialidades, dificuldades e conhecimentos prévios dos estudantes em assuntos variados, desenvolvendo um planejamento adequado à modalidade.

Diferente das crianças que frequentam a escola em tão tenra idade e dos diferentes ambientes letrados aos quais estão inseridas, os adultos enfrentam obstáculos maiores por não terem tido contato com este universo. Soma-se a isso o fato de que uma mesma sala da EJA abriga pessoas com múltiplos conhecimentos, graus e culturas, resultando em um grande desafio para o professor alfabetizador. Nesta situação, a sondagem dos conhecimentos prévios é imprescindível para diagnosticar o desenvolvimento de cada integrante da turma.

O processo de alfabetização multiletrada deve ser mais dinâmico à medida em que o professor oferta a seus estudantes diferentes ferramentas de suas rotinas, como, por exemplo, elaborar listas de compras e receitas culinárias, preencher fichas para cadastros, identificar nomes de ruas e até elaborar currículos e acessar as plataformas digitais onde podem encontrar vagas de empregos.

Além das variações linguísticas das sociedades, o acesso à internet tem se tornado um potencializador de inserção ao atual mundo globalizado. Em razão disso, deve-se pensar na inclusão da tecnologia ao currículo desses estudantes.

A finalidade de proporcionar aprendizagens de uso das ferramentas tecnológicas é poder avançar nas diferentes maneiras e modalidades de incluir-se no mundo globalizado. Este mundo vem transformando as relações pessoais, dinamizando procedimentos burocráticos e se tornando um dos principais – senão o principal – veículos de informação mundial. É difícil aceitar que pessoas ainda estejam excluídas das redes digitais, mesmo que se conheçam diferentes motivos, notadamente o custo dos principais aparelhos tecnológicos, como o aparelho celular ou o notebook, além da dificuldade de acesso à internet que chega, em alguns lugares do Brasil, até mesmo a restrições ao acesso à luz elétrica.

Mas, o fator mais relevante que impossibilita as pessoas de utilizarem a tecnologia e de usufruírem de suas ferramentas é o conhecimento. Muitas pessoas não sabem como utilizar a tecnologia, o que inviabiliza sua inserção no universo tecnológico.

A escola, então, deve assumir o protagonismo ao elaborar um currículo pautado no multiletramento, incorporando os novos letramentos na metodologia de ensino-aprendizagem. Assim, possibilitam aos alunos que sejam introduzidos nessa nova sociedade digital e que participem da cultura digital e da cultura das mídias, mais ainda da cultura oral, impressa e escrita, como já é de costume nas escolas.

Segundo Rojo (2017), como participantes da vida contemporânea, é necessário mais: ter acesso aos gêneros discursivos, mas também a outros saberes, como compreender diagramas, tabelas, formulário, fotos, imagens e mapas. Jovens e adultos que sabem como preencher um formulário na internet conseguem, hoje, se candidatar às vagas de emprego, contratar serviços, buscar auxílios governamentais de direito e encontrar comunidades ligadas a suas origens, possibilitando se reconectarem com ancestrais.

2.4 Projeto de vida

A escola, principal agente transformador social, protagoniza a formação integral de seus estudantes, promovendo o desenvolvimento pessoal e social, a construção da identidade e ajudando nas tomadas de decisão. O projeto de vida proporciona o reconhecimento dessas pessoas como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social (BRASIL, 2017).

Por meio de temas abordados nos projetos de vida, os estudantes têm a possibilidade de desenvolver olhares sobre seus processos individuais e coletivos, praticar a perseverança em esforçar-se na realização de seus próprios sonhos, dá a eles autonomia para a vida profissional e habilidades para realizar um planejamento individual, com metas e estratégias, além de proporcionar um amplo olhar colaborativo para o grupo ao qual pertence.

Segundo Morin (2018), a aprendizagem a partir de projetos de vida contribui para a resolução de problemas complexos da sociedade, como o alto índice de escassez de escolarização, possibilitando que o estudante reconheça os aprendizados escolares e incentivando a sua permanência na escola, como traz Eliane Brum (2006), em seu livro “A vida que ninguém vê”, relatando histórias de adultos que buscam ocupar espaços considerados relevantes e ressalta a visibilidade que conquistaram como indivíduos atuantes na sociedade.

Amparados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o direito ao desenvolvimento da formação humana deve ser integral e o professor deve planejar intervenções pedagógicas transdisciplinares para contemplar todos os aspectos conjuntos da vida escolar, social e individual, buscando aprendizagens integradas para o grupo de estudantes da EJA.

A 6ª Competência Geral da Educação Básica da BNCC recomenda:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2017)

Mesmo não sendo focado em conteúdos profissionalizantes, é essencial que o curso contribua para incluir os estudantes no mercado de trabalho por meio da compreensão das relações próprias do mundo profissional. Isso possibilita aos jovens e adultos terem seus próprios projetos profissionais e ampliem seus saberes para a busca e a estabilidade em uma futura ocupação.

Entende-se ademais que o exercício do desenvolvimento do projeto de vida, como um movimento transdisciplinar, compondo o planejamento de aulas do professor, é fundamental para a inserção dos estudantes no mundo profissional, atribuindo significado a sua permanência e conclusão escolar. A promoção desses projetos na escola forma todos os atuantes desse movimento como sujeitos integrais no mundo.

2.5 Protótipo: Oficinas

A partir da afluência do estudo e com base nas respostas dos entrevistados no campo de pesquisa foi promovida uma sequência de oficinas chamada **De onde vim e para onde vou**, com atividades práticas e reflexivas para grupos de estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

As oficinas foram elaboradas, portanto, considerando como função da escola proporcionar uma educação coerente com o conceito de alfabetização, proporcionando condições para que os alunos da educação de jovens e adultos utilizem seus conhecimentos para o crescimento pessoal e participação social ativa. Essa proposta vem de encontro com o exposto por Rojo (2009) sobre a necessidade da escola compreender que os novos saberes da literatura emergentes na sociedade contemporânea, são importantes para realizar um trabalho docente eficaz que atenda às expectativas e particularidades do currículo da EJA.

O multiletramento contemplou diferentes áreas do conhecimento como, por exemplo, a escrita, a fluência da leitura e as trocas de experiências com os outros estudantes, como pode ser visto na citação abaixo:

[...]é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na conscientização de seu projeto de vida. (BRASIL, 2017)

Lembrando, também, que de acordo com Freire (1996), o educador precisa reforçar a capacidade crítica do educando, para que ele repense a sua forma de atuar no mundo. Sendo assim, o trabalho proposto pretende contribuir para uma compreensão acerca do multiletramento e sua importância nos processos educativos voltados para a EJA.

A Competência 5 (Cultura Digital) e a Competência 6 (Trabalho e Projeto de Vida) da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) embasaram a elaboração das oficinas, a fim de contribuir para a diminuição de diferenças sociais, inclusão dos estudantes ao mercado de trabalho e visibilidade na sociedade como sujeitos ativos.

A organização das oficinas foi idealizada no formato de Sequência Didática (SD) para ser desenvolvido em oito encontros (aulas) com 1 hora e 30 minutos de duração cada. Durante os encontros, será proposto que os estudantes elaborem um projeto de vida a partir de suas histórias. As aulas serão realizadas com base em atividades de reconhecimento dos potenciais e limitações dos alunos, da construção de metas de suas vidas e da articulação de estratégias de inserção no mercado de trabalho e de alcance de seus sonhos.

As oficinas têm como objetivo promover a formação de cidadãos críticos, conscientes de suas responsabilidades e de seus direitos, enfatizando a

importância da inclusão digital para a educação da EJA, abordando as práticas sociais de relacionamento interpessoais, sociais, culturais, cognitivos e políticos.

A sugestão de cronograma das oficinas seria:

- 1º oficina: Reencontro com sua história
- 2º oficina: Conhecendo ferramenta digital
- 3º oficina: O resgate da essência | Quem eu sou aos olhos daqueles que me cercam?
- 4º oficina: Histórias inspiradoras que se cruzam
- 5º oficina: Onde estou e onde quero chegar?
- 6º oficina: Como chegarei aos meus objetivos?
- 7º oficina: Plano de ação
- 8º oficina: O que farei quando chegar aonde preciso?

Por meio das oficinas, seriam desenvolvidas com os estudantes, as seguintes dimensões das Competências 5 e 6 da BNCC (2018, p. 31):

Cultura Digital		
Dimensões: COMPUTAÇÃO e PROGRAMAÇÃO		
Subdimensões		Até 3º Ensino Médio
Utilização de ferramentas digitais	Uso de ferramentas multimídia e equipamentos periféricos para aprender e produzir.	Emprega uma variedade de ferramentas multimídia e periféricos para auxiliar na produtividade pessoal e na aprendizagem ao longo de todo o currículo e utiliza dispositivos móveis/emuladores para projetar, desenvolver e implementar aplicativos de computação móvel.
Produção multimídia	Uso de recursos tecnológicos para desenhar, desenvolver, publicar, testar e apresentar produtos para demonstrar conhecimento e resolver problemas.	Vale-se de recursos tecnológicos para desenhar, desenvolver, publicar, testar e apresentar produtos cada vez mais sofisticados, para demonstrar conhecimentos e resolver problemas mais complexos.

Dimensões: CULTURA e MUNDO DIGITAL		
Subdimensões		Até 3º Ensino Médio
Mundo digital	Compreensão do impacto das tecnologias na vida das pessoas e na sociedade, bem como nas relações sociais, culturais e comerciais.	Discute o impacto das tecnologias sobre as relações sociais (por exemplo, cidadania digital, exclusão digital, governo digital), comerciais (por exemplo, rastreamento automático de produtos, transações financeiras automatizadas, e-commerce, computação em nuvem) e culturais (por exemplo, redes sociais, mídias, comunicação intercultural).
Uso ético	Utilização das tecnologias, mídias e dispositivos de comunicação modernos de forma ética, comparando comportamentos adequados e inadequados.	Utiliza as tecnologias, mídias e dispositivos de comunicação modernos de forma ética e compara comportamentos adequados e inadequados em redes sociais.

Trabalho e Projeto de vida		
Dimensões: Projeto de Vida		
Subdimensões		Até 3º Ensino Médio
Determinação	Compreensão do valor e uso crítico de estratégias de planejamento e organização, com estabelecimento e adaptação de metas e caminhos para realizar projetos presentes e futuros.	Analisa criticamente suas estratégias de planejamento e organização, estabelece e modifica metas de longo prazo e prioridades, exercitando-as em seus projetos presentes e futuros, em contextos pessoais, escolares e sociais, criando alternativas viáveis para o alcance de seus objetivos.
	Manutenção de foco, persistência e compromissos.	Persiste, mantém o foco e cumpre compromissos pessoais, escolares e sociais de forma confiável.

Esforço	Compreensão do valor do esforço e trabalho árduo para alcance de objetivos e superação de obstáculos, desafios e adversidades.	Alcança altos níveis de conquista, encarando obstáculos, desafios e adversidades como oportunidades de crescimento.
	Investimento na aprendizagem e no desenvolvimento para melhoria constante.	Investe na aprendizagem, desenvolvimento e melhoria constante, mantendo o desejo de aprender e aceitar desafios que exigem superação.
	Construção de redes de apoio.	Constrói redes de apoio para a superação de dificuldades e a realização de projetos presentes e futuros.
Autoeficácia	Confiança na capacidade de utilizar fortalezas e fragilidades pessoais para superar desafios e alcançar objetivos.	Percebe suas fortalezas e fragilidades como valores para influenciar resultados, mobilizando estratégias de interdependência para enfrentar desafios, obstáculos e realizar projetos presentes e futuros com confiança.
Perseverança	Capacidade de lidar com estresse, frustração, fracasso, ambiguidades e adversidades para realizar projetos presentes e futuros.	Lida com estresse, frustração, fracasso e adversidade como parte do processo para alcançar metas acadêmicas e projetos presentes e futuros
	Busca e apreciação de atividades desafiadoras.	Busca e aprecia atividades desafiadoras, acreditando que possui as habilidades necessárias para alcançar seus objetivos.
Autoavaliação	Reflexão contínua sobre o próprio desenvolvimento e sobre metas e objetivos.	Analisa características pessoais e habilidades que contribuem ou que limitam a capacidade de realizar tarefas e de enfrentar desafios.
	Consideração de devolutivas de pares e adultos para análise de características e habilidades que influenciam a capacidade de realizar projetos presentes e futuros.	Reflete sobre a devolutiva de colegas, professores e outros pares e adultos.

Trabalho e Projeto de vida		
Dimensões: Trabalho		
Subdimensões	Até 3º Ensino Médio	
Compreensão sobre o mundo do trabalho	Visão ampla e crítica sobre dilemas, relações, desafios, tendências e oportunidades associadas ao mundo do trabalho na contemporaneidade.	Apresenta visão ampla e crítica sobre dilemas, relações, desafios, tendências e oportunidades associadas ao mundo do trabalho na contemporaneidade.
	Identificação de espectro amplo de profissões e suas práticas.	Identifica um amplo espectro de profissões e suas práticas.
	Reconhecimento do valor do trabalho como fonte de realização pessoal e transformação social.	Reconhece o valor do trabalho como fonte de realização pessoal e transformação social.
Dimensões: Trabalho		
Subdimensões	Até 3º Ensino Médio	
Preparação para o trabalho	Análise de aptidões e aspirações para realizar escolhas profissionais mais assertivas.	Analisa as aptidões e aspirações e assume riscos e responsabilidades para realizar escolhas profissionais mais assertivas.
	Capacidade para agir e se relacionar de forma adequada em diferentes ambientes de trabalho.	Demonstra capacidade para agir e se relacionar de forma adequada em diferentes ambientes de trabalho.
	Acesso a oportunidades diversas de formação e inserção profissional.	Acessa oportunidades diversas de formação e inserção profissional.
	Estabelecimento de metas para a vida profissional presente e futura, incluindo projeções financeiras.	Estabelece metas para a vida profissional presente e futura, incluindo projeções financeiras.

Fonte: Movimento pela Base, Competências Gerais da BNCC, 2018, disponível em <https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2018/03/BNCC_Competencias_Progressao.Pdf> Acesso em 15 de maio, 2021.

As atividades desenvolvidas no âmbito desse trabalho estão anexadas no Apêndice A.

3. ANÁLISE DE DADOS

Apesquisanarrativa proporcionou a investigação e o desenvolvimento das hipóteses realizadas. Para isso, foram entrevistadas 7 pessoas que concordaram em participar anonimamente do estudo e, para garantir esse direito, foram identificados somente pelas iniciais de seus nomes, que passaram a referenciá-los no decorrer do estudo. Os 4 estudantes identificados como: J., R., A. e M. Assim como os três educadores da EJA identificados como: C., N. e P..

As análises foram realizadas a partir de quatro aspectos: Identificação social; Condições de estudo; Usabilidade da internet e Projeto de vida.

3.1 Identificação social

A partir das respostas coletadas, identificou-se que a faixa etária do grupo entrevistado de estudantes da EJA está entre 50 e 61 anos e que duas pessoas entrevistadas se reconhecem com o gênero masculino e as outras duas pessoas entrevistadas com o gênero feminino. A faixa etária dos educadores, por sua vez, está entre 40 e 50 anos, sendo um professor do gênero masculino e duas professoras do gênero feminino. Apesar de os entrevistados terem idades próximas, a diversidade da faixa etária na EJA é grande, o que torna, como analisaremos adiante, complexa a elaboração pelos professores do planejamento de aula. Os objetivos do grupo de entrevistados para este trabalho, no entanto, são relativamente próximos.

Todos os estudantes e professores entrevistados frequentam a EJA no período noturno, condição essa que interfere na dinâmica das aulas, considerando que os 4 estudantes trabalham durante o dia e possuem apenas um turno para estudar. Os estudantes R. e M. trabalham como copeira e diarista respectivamente, ambas trabalham e moram na Zona Norte de São Paulo. O estudante A. trabalha como autônomo na grande São Paulo, e reside na Zona Sul. Já o estudante J., trabalha como auxiliar de escritório, na Zona Sul e reside na Zona Leste. Os 03 professores entrevistados, por sua vez, estão no terceiro turno de jornada de trabalho. No período matutino e vespertino, os três professores dão aula para o Ensino Fundamental e Médio, sendo que a professora C. atua como professora de Inglês na Zona Leste, o professor P. como professor de Leitura na Zona Sul, e na mesma escola a professora N. atua como professora de Geografia. Portanto, aluno e professor estão em condições similares de cansaço físico e de esforço mental para levarem a jornada até o final do período de aula, programada para ser concluída às 22h segundo a entrevista realizada.

Analisamos que há um esforço em comum entre os estudantes e os professores entrevistados que dedicam o período noturno de suas vidas à EJA, mesmo após um dia de trabalho, os 7 entrevistados se encontram na escola para a 3º jornada diária, vivenciam juntos a rotina escolar e retornam às suas casas, restando pouco tempo para o descanso e convívio em família, já que tanto os professores e os estudantes precisarão acordar cedo no dia seguinte para iniciar mais uma jornada.

Portanto, a escola não garante o pleno desenvolvimento para que seus estudantes tenham acesso aos conhecimentos de direito, tornando-se um ambiente, de certa forma, excludente e distante de ser igualitário, considerando a rotina sobrecarregada dos professores, comprometendo o desempenho de ambos o que foi observado também por Arroyo (2017, p. 14)

[...] Crianças, outros adolescentes, jovens e adultos das periferias, dos campos, trabalhadores, pobres, negros, indígenas e quilombolas que vão chegando às escolas públicas e à EJA não lutam apenas pelos conhecimentos escolares a que têm direito. Disputam o direito a conhecimentos ausentes, sobre o seu sobreviver, seu resistir. Saberes que outra história social, racial e de classe que vivenciam e que têm direito a saber para entender-se. Disputam o direito a que os saberes dessa outra história de segregação e de emancipação sejam incorporados como seu direito ao conhecimento.

Analisando os dados a partir das considerações de Arroyo (2017), observamos que mesmo com as condições sociais como motivos para os estudantes buscarem concluir a EJA, circunda o objetivo de melhoraria das condições de vida e a busca por mais conhecimentos escolares e acadêmicos, confirmados pelos seguintes dados: o entrevistado J. quer ascensão profissional, a entrevistada M. busca cursar o Ensino Superior e conseqüentemente melhorar sua renda mensal, assim como a estudante R. que além dessas ambições, deseja ingressar no serviço público, já o entrevistado A. busca novos conhecimentos e almeja aprender diferentes grafias numéricas e letradas, o multiletramento.

Conforme Arroyo (2008), os olhares sobre a condição social, política e cultural dos alunos da EJA têm condicionado as diversas concepções da educação que lhes são oferecidas, os lugares sociais a eles reservados: de oprimidos, excluídos e empregáveis. Seja por questões financeiras, para ingresso em instituições de Ensino Superior ou pela aprendizagem de diferentes maneiras de ler o mundo, todos os estudantes entrevistados desejam a inclusão social, que pode vir por meio da cultura, de melhores condições no mercado de trabalho ou em conhecimentos do universo digital.

A sequência de oficinas proposta visa garantir “o direito de entender-se”, conforme dito por Arroyo (2017), ou seja, tem como um de seus objetivos contribuir para a inclusão dos estudantes da EJA, ao proporcionar um momento na escola que valoriza e viabilizar um olhar para si ao proporcionar um espaço, mesmo que pequeno, para rever os objetivos que os motivaram a buscar a EJA, para além de buscar novas oportunidades no mercado de trabalho.

3.2 Condições de estudo

A distância entre o trabalho e a escola varia conforme o local onde trabalham, podendo ser utilizadas até três horas nesse percurso. A maioria estuda perto de onde moram – apenas a participante M. demora cerca de 30 minutos a

pé para retornar à casa, enquanto os outros (J., R. e A.) andam por 5 a 15 minutos da escola até seus lares. No entanto, todos os 4 estudantes se dirigem do local de trabalho à escola sem que passar em casa. No percurso até a escola, três deles (J., M. e R.) utilizam o transporte público (ônibus e/ou metrô), sendo que A. vai para a escola a pé.

Os 4 estudantes entrevistados desenvolvem, paralelamente à escola e ao trabalho formal, outras atividades, o que está diretamente relacionado à qualidade e ao tempo dedicado aos estudos. A carga horária de trabalho dos estudantes com os afazeres domésticos, como a organização da casa e a educação de seus filhos e filhas, impede que o período de dedicação aos estudos seja satisfatório ou suficiente para garantir que os conteúdos escolares sejam revisados após a aula. Nas entrevistas constatou-se os seguintes períodos de estudo: os entrevistados R. e A. não mantêm períodos de estudo em suas casas, a estudante M. dedica 1 hora aos finais de semana, e o estudante J. consegue estudar cerca de 2 a 3 horas aos finais de semana. Os estudantes J. e R. indicaram a sobrecarga de horas “fora de casa” e o empenho na organização de seus lares como aspectos diretamente relacionados ao melhor aproveitamento das aulas frequentadas durante a semana.

A condição econômica dos estudantes é outro grande empecilho para desenvolver o estudo em casa, considerando que o entrevistado A. trabalha como autônomo e utiliza o final de semana, que deveria servir para o descanso ou lazer em família, para realizar trabalhos extras para complementar sua renda. Logo, se o estudante da EJA tiver que escolher entre o estudo e seu sustento, o estudo ou a educação dos filhos, o estudo ou habitar uma casa dignamente limpa, todos disseram que não optariam pelo estudo. O que nos faz questionar se a dedicação aos estudos de fato é, de fato, uma escolha. Enquanto a escola permanecer distante da vida vivida por seus estudantes, ignorando todas as demandas diárias que cada um enfrenta para concluir o curso, novamente a desigualdade social e o direito ao estudo citado por Arroyo (2017), não estará contemplado.

Freire (1997, p.86) também comenta sobre a relação do estudante com o contexto escolar em relação ao ambiente domiciliar

Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, aliado de nós e nós deles.

Isso nos faz pensar que a escola e a vida dos estudantes da EJA são realidades distintas.

Além disso, a pandemia tornou-se um dos principais fatores para o prejuízo do estudo, considerando que os estudantes não utilizam, para estudar, apenas os seus aparelhos celulares, mas dependem dos computadores do local onde trabalham como citado pelo entrevistado J. ou o próprio computador da escola como o entrevistado A.

Para todos os professores participantes da pesquisa, a maior dificuldade nesse contexto é a adequação das atividades e do conteúdo para diversas turmas, considerando a singularidade e a diversidade de cada turma, o que, segundo eles, dificulta o planejamento de aulas e a elaboração de diferentes estratégias de ensino. O esforço dos professores em apropriar-se de diferentes histórias de vida e cultura, se torna uma tarefa complicada, considerando a quantidade de alunos, como apontado pela professora C. que tem 25 alunos em cada turma.

Outra situação foi agravada, nos últimos semestres, com a pandemia da Covid-19; os números de evasão aumentaram e a quantidade de matrículas diminuiu drasticamente. O que junta-se ao que ocorre correntemente nas turmas da Educação de Jovens e Adultos que apresentam números altos de evasão.

Os 4 estudantes entrevistados afirmam que além de seus familiares, seus professores os motivaram a concluírem o curso, sendo compreensíveis e construindo vínculos com os educandos. Assim como relata Brum (2006, p. 134) no livro "A Vida que Ninguém Vê", são vários os sonhos que motivam o estudo

Dona Maria se largou no rumo da escola. Dessa vez, a professora, Neiva Rosa, não a deixou. De segunda a quinta-feira, depois de trabalhar como doméstica e babá, dona Maria pega a trilha da escola ao anoitecer. Encara 45 minutos de caminhada lombo acima, porque dinheiro para o ônibus não tem. Vai para dentro do seu sonho. Vai com os olhos aluminando o caminho.

Para que essa motivação não se perca, é muito importante que os vínculos entre professor e aluno, que são fáceis de serem construídos sejam mantidos, o que foi seriamente afetado pelo contexto da pandemia do COVID, por causa da dificuldade que os alunos enfrentam em acompanhar as aulas remotas.

A escola, ambiente esse que transpassa os mais diferentes tipos de sonhos, seja por parte dos professores como dos estudantes, resistem às intempéries da vida para permanecer ativos em seus objetivos. Nesse sentido, os 3 professores entrevistados, apresentaram finalidades parecidas de trabalho: utilizar diferentes linguagens que contemplem as diversidades da turma, compreendendo a importância das singularidades de cada realidade e, assim, nutrir a necessidade de aprendizagens dos alunos, corroborando a importância de melhorar a qualidade de vida dos estudantes que após tantos anos retornam ao estudo. Com esse mesmo propósito, é proposta a sequência de oficinas, a fim de incorporar aos ambientes escolares atividades diretamente relacionadas a inserção diferenciada dos estudantes ao mercado de trabalho, o que poderia refletir diretamente na melhoria salarial, na ampliação de conhecimentos e na visibilidade desses estudantes como pessoas mais valorizadas pela sociedade.

3.3 Relação com a Internet

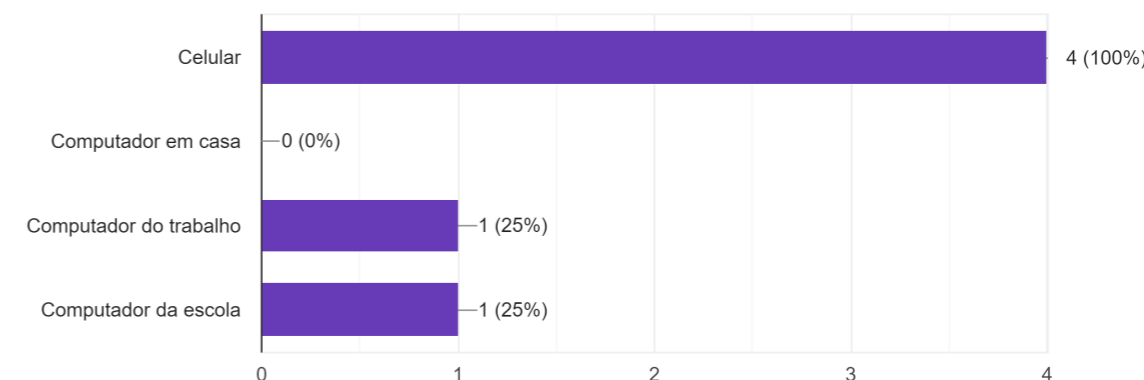
Como já apresentado, o letramento digital na EJA deve acontecer de forma integrada com as disciplinas, entretanto, segundo os 4 estudantes entrevistados, essa não é bem a realidade vivenciada, devido à falta de acesso à internet e a recursos tecnológicos como ferramentas de estudo.

No entanto, a inclusão digital na escola não tem contemplado os estudantes, que poderiam adquirir novas competências e habilidades por meio do desenvolvimento dessas práticas pedagógicas e inserção com o letramento digital.

Como afirmam os estudantes R., M., J. e A. o acesso à internet se dá somente por meio de seus celulares, sendo que o estudante J. também a acessa em seu ambiente de trabalho. Os 3 educadores afirmam que a internet no ambiente escolar é instável e pouco utilizada para fins de ensino-aprendizagem com os estudantes pois, além da instabilidade na conexão, a quantidade de computadores é insuficiente para atender a todos os estudantes, que precisam compartilhar as máquinas. Sobre o tipo de equipamento utilizado para acessar a internet, os dados da pesquisa são os seguintes:

Por quais instrumentos você acessa a internet?

4 respostas



Na entrevista, os estudantes R. e A., relataram que utilizam a internet para procurar emprego, sendo que os estudantes M. e J. não a utilizam para os mesmos fins. Além disso, os estudantes A., M. e R. aprenderam a acessar a internet e a utilizar as ferramentas tecnológicas, como celulares e computadores, com seus familiares; apenas o entrevistado J. relatou ter adquirido esse conhecimento no próprio trabalho.

A incorporação da usabilidade das diferentes ferramentas na escola é emergencial, sendo necessário integrar tais práticas, transformando a concepção do multiletramento o quanto antes, segundo Rojo (2017, p.08)

Nem as tecnologias digitais e nem os novos multiletramentos da cultura digital efetivamente chegaram ainda às práticas escolares, que continuam aferradas ao impresso e as suas práticas. No entanto, essas são as práticas letradas das pessoas, dos trabalhadores e dos cidadãos do século XXI em diante.

Surpreendentemente, as respostas dos 3 professores revelaram que lidam com a resistência de aprendizagem do uso da internet pelos estudantes em sala de aula, isso levou à reflexão sobre como os estudantes podem manifestar desinteresse por algo que julgam necessário aprender, fazendo-os buscar tal conhecimento fora do ambiente escolar.

Se a escola proporciona aos seus educandos a oportunidade de experienciar e aprender sobre o universo digital, então a forma com que o assunto é abordado aos estudantes de EJA precisa ser reelaborada, considerando o processo da inclusão digital como um dos objetivos importantes que a escola precisa alcançar para proporcionar a essas pessoas condições de uma participação ativa e democrática. Assim, correlacionar a vida dos educandos com a tecnologia, como, por exemplo, na busca por um emprego, pode ser um aprendizado fundamental que, cedo ou tarde, dentro ou fora da escola, essa pessoa deverá construir se quiser algo maior do que já possui.

Além da funcionalidade do uso da internet ser cada vez mais necessária para a inclusão social do sujeito, grande parte das informações produzidas pela humanidade estão armazenadas digitalmente (BRASIL, 2017). Neste sentido, aproximar o estudante das tecnologias digitais é essencial para torná-lo um sujeito ativo e participativo do seu tempo. Por isso a proposta da oficina ser aplicada de maneira digital, proporcionando aos estudantes acesso às ferramentas necessárias para acessar esse banco de dados universal, e promovendo mais um momento de prática para a aprendizagem deste conhecimento.

3.4 Interesse e estudo de vida

Uma educação de qualidade visa melhores condições de vida, as quais contribuem para o bem-estar na formação integral do ser humano. A compreensão de questões sociais voltadas para atender as necessidades de quem não concluiu o período de vida escolar é fundamental para a construção de uma sociedade com maior equidade.

Para ingressar no curso da EJA, os entrevistados tiveram incentivos de diferentes pessoas, como familiares, chefes, vizinhos e os próprios professores que, além de estimular o retorno à escola, instigaram a continuidade dos estudos. Porém, se não fosse por vontade própria e pela consciência da importância em iniciar, continuar e finalizar o curso, com os objetivos estabelecidos, não seria possível qualquer mudança.

Como traz o documento da BNCC (2017)

O projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo da sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constranger seus desejos.

Nesse sentido, todos os entrevistados associam a melhoria de vida ao retorno escolar. A partir disso, eles percebem progresso num futuro com mais oportunidades, perspectivas, conhecimentos e maior retorno salarial. Por meio da análise dos dados, foi possível observar que o ambiente escolar proporciona novas experiências nas vidas dos estudantes, o que dá aos professores o dever de garantir que sejam contempladas, por meio do planejamento, atividades que relacionem as aprendizagens escolares e a vida fora do ambiente escolar, facilitando e estimulando a realização profissional e pessoal desses estudantes e garantindo que atendam, a partir dos estudos, às metas estabelecidas.

Ao propor oficinas que auxiliem o processo de ingresso desses estudantes ao cotidiano profissional, o professor poderá possibilitar a diminuição das desigualdades e da situação de exclusão desses estudantes na sociedade como sugere Freire (1997, p. 68)

Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho.

Segundo Freire (1997), o professor/a atua como mediador/a entre as necessidades reais e práticas dos estudantes para promover que eles sejam contemplados com seus objetivos e tornem-se visíveis perante a sociedade e participantes dela em todos os aspectos, reafirmando e validando a importância dos projetos de vida nas escolas.

Apesar de os estudantes entrevistados terem retomado os estudos por motivos similares, seus sonhos no longo prazo são diversos:

- Estudante R.: Cursar o Ensino Superior, aposentar-se e ver seus filhos formados;
- Estudante M.: Cursar o Ensino Superior e morar numa cidade tranquila;
- Estudante A.: Fazer faculdade de veterinária;
- Estudante J.: Aposentadoria e aquisição de casa e carro.

Independente dos caminhos que os sonhos deles os levarão, a escola tem como função auxiliar os estudantes a se reconhecerem como sujeitos pertencentes à sociedade, proporcionando uma vida além de saudável, feliz.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa, notou-se que as pessoas buscam a EJA por motivos similares, ou seja, para melhorar sua qualidade de vida através dos estudos, buscando melhores oportunidades de empregos, e sequencialmente de salários, proporcionando uma vida mais digna e financeiramente equilibrada, sobretudo em sua aposentadoria, como indicou alguns dos entrevistados. Porém, são vários os desafios que esses estudantes enfrentam, diariamente, para atingir seus objetivos, a começar pela própria escola.

Os professores, por meio de seus planejamentos, estão ainda distantes de exercitarem o letramento digital e o Projeto de Vida, aspectos promotores de inclusão. De acordo com a BNCC, essas modalidades são campos de habilidades obrigatórias, além de essenciais para o percurso dos estudantes na vida escolar. Por meio dessas ações, viabilizamos o ingresso a diferentes esferas no universo digital e pessoal, proporcionando a inserção no mercado de trabalho e realizações pessoais. Por isso, a sequência de oficinas proposta é essencial para suprir a carência do próprio currículo da escola, considerando todas as limitações de ferramentas tecnológicas que os professores se deparam.

O exercício de elaboração de um Projeto de Vida que a oficina tem como proposta desenvolver ao longo das aulas-encontros, busca validar os sonhos de cada estudante e auxiliá-los para que se transformem em realidade, por meio de um planejamento estruturado e prático dos objetivos por eles traçados, desde da decisão pela continuidade dos estudos até a inclusão num processo de estudo acadêmico, de aquisição de bens (imóvel e veículo), conquistar a aposentadoria, além de inspirar seus filhos e filhas à iniciar e concluir os estudos.

Porém, para a inclusão e transformação das vidas dos que frequentam a EJA, é imprescindível o amadurecimento dos profissionais envolvidos com a gestão escolar. Veem-se necessárias condições dignas, com uma sala de aula adequada e computadores suficientes para a turma, além de internet e rede de wi-fi disponível nas salas de aula, para que os professores possam utilizá-las em suas atividades; um dos empecilhos apontados na pesquisa com professores que dificulta a realização dos sonhos dos estudantes da EJA.

É preciso pensar também no papel dos professores no processo de multiletramento e em como auxiliar os estudantes da EJA a conhecer essas ferramentas, inserindo momentos digitais em seus planos de aula, como por exemplo a oficina do Projeto de Vida, permitindo que os estudantes possam articular recorrentemente diferentes saberes, percebendo na prática a importância em aprender essa nova linguagem. Isso é fundamental para que o estudante consiga então se desenvolver como cidadão ativo no universo digital, acessando, por exemplo, o banco de dados que hoje a internet viabiliza, além de notícias, vídeos e diferentes sites para busca de informação, mediando para a inclusão e estreitamento das diferentes desigualdades sociais, possibilitando uma vida justa e digna para cidadãos e cidadãs brasileiras.

Ao longo da pesquisa, foi identificado como essencial a junção da vida escolar com a vida profissional e particular desses estudantes. A partir disso, pode-se considerar que trabalhar com projeto de vida para a EJA proporciona reflexões sobre as ações e as perspectivas que os educadores promovem na vida dos estudantes. A vivência dos alunos com o Projeto de Vida possibilita refletir o quanto essa integração representa, de diversas maneiras, a satisfação dos estudantes com os estudos e contribui para que continuem a estudar após a conclusão da EJA, além de terem determinação para realizar sonhos e buscarem novas oportunidades de empregos e visibilidade na sociedade. Vale observar ainda que estudantes entusiasmados com o ambiente escolar e suas aprendizagens resultam em menor defasagem nas matrículas desse segmento.

Por fim, cabe ressaltar que as ações da EJA devem existir não só para satisfazer as necessidades, mas também para garantir o direito do indivíduo de trazer uma história de vida específica e única do percurso escolar. Essas ações de inclusão devem ampliar e dar mais condições para que pessoas como os estudantes possam prosperar econômica e humanamente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. A Educação de Jovens e Adultos em Tempos de Exclusão. In:

Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. 2ª ed. Brasília, 2008. UNESCO, MEC, RAAAB, 2008. Disponível em: <https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/178642/mod_resource/content/1/11.%20A%20EJA%20em%20tempos%20de%20exclus%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 14.mai.2021.

_____. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

_____. **Outros sujeitos, outras pedagogias.** 2ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. **Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA : itinerários pelo direito a uma vida justa.** 1ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 22.mar.2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2017. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em 23.mar.2021.

BRUM, Eliane. **A vida que ninguém vê.** 1ª. ed. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2006.

DIVERSIDADE, Museu Educação. **Edgar Morin e a Educação Integral.** [2018?] <<https://museueducacaodiversidade.com/galeria-educadores/outras-pedagogias/edgar-morin-e-a-educacao-integral/>>. Acesso em 9.mai.2021.

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

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 25ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FUNDAÇÃO LEMANN. Competência 6: Trabalho e projeto de vida. **Nova Escola,** 2021. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/10/competencia-6-trabalho-e-projeto-de-vida>>. Acesso em: 9.mai.2021.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** 2020. Matrículas na educação de jovens e adultos caem; 3,3 milhões de estudantes na EJA em 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos-caem-33-milhoes-de-estudantes-na-eja-em-2019>>. Acesso em: 14.mai.2021.

MOVIMENTO PELA BASE. Competências Gerais da BNCC. **Movimento Pela Base,** 2018. Disponível em: <<https://movimentopelabase.org.br/acontece/competencias-gerais-de-bncc/>>. Acesso em: 14.mai.2021.

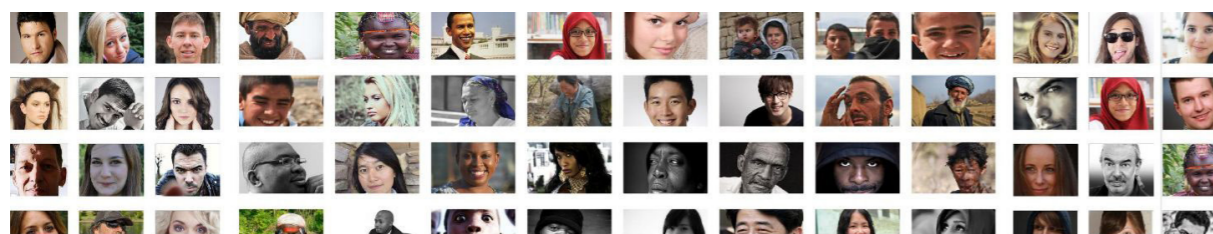
OLINDA, E. M. B. D. Paulo Freire: política e pedagogia. **Revista Educação em Debate,** Fortaleza, v. 36, n. ano 20, p. 171-174, 1998. Resenha da obra de: APPLE, Michael W.; NÓVOA, Antônio (orgs.). Paulo Freire: política e pedagogia. Porto: Porto Editora, 1998.

ROJO, R. Entre plataformas, ODAs e protótipos: novos multiletramentos em tempos de web2. **The Specialist: descrição, ensino e aprendizagem,** v. 38, n. 1, jan-jul 2017.

Aponte a câmera do seu celular para o QR Code e conheça o produto citado nesse projeto.



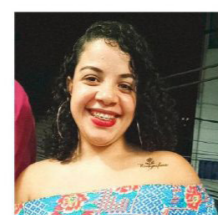
APÊNDICE A – Material de divulgação dos encontros



1º Encontro – Reencontro com sua história

Quem somos?

Mulheres, pedagogas que amam uma boa história.



Ágata Souza



Iane Moura



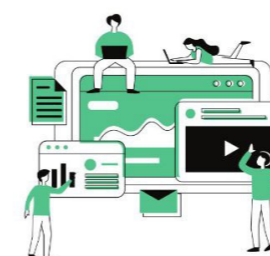
Débora Romero

O que faremos?

- 1. Sensibilização (45')**
Em roda, sentaremos, e compartilharemos os motivos que os levaram a cursar EJA e seus objetivos.
- 2. Internet e tecnologia (30')**
Realizaremos uma sondagem de conhecimentos prévios sobre internet e tecnologia, preencher um formulário do Google no computador.
Link para sondagem: <https://forms.gle/r6zDsaSZgTEtpMKW8>
- 3. Apresentação da oficina e seus objetivos. Para o próximo encontro: trazer endereço de e-mail, caso tenha.**

Objetivo do encontro

Cultura Digital Compreender o impacto das tecnologias na vida das pessoas e na sociedade, incluindo nas relações sociais, culturais e comerciais.



2º ENCONTRO - CONHECENDO FERRAMENTA DIGITAL

Apresentar e explorar a ferramenta Padlet, detalhado, e auxiliar os alunos na construção de seus próprios logins (O que é login?)

Endereço digital

- O que é um login?
- Criação do e-mail para aqueles que não possuem um;
- Como acessar seu e-mail;

Apresentação ferramentas (1h30')

O que é um Padlet?

Link para acessar;



Projeto de Vida

Reflexão contínua sobre seu próprio desenvolvimento e sobre suas metas e objetivos

Cultura Digital

Utilizar ferramentas multimídia e periféricos para aprender e produzir.

Compreender o impacto das tecnologias na vida das pessoas e na sociedade, incluindo nas relações sociais, culturais e comerciais.

Objetivos do encontro

Trabalho

Análise de aptidões e aspirações para realizar escolhas profissionais mais assertivas.

Para o próximo encontro



Trazer por escrito:
- 3 Qualidades
- 3 Dificuldades



3º ENCONTRO - O RESGATE DA ESSÊNCIA | QUEM EU SOU AOS OLHOS DAQUELES QUE ME CERCAM?

Estabelecimento de relações de confiança, trocas, valorizar os diferentes saberes e concretizar/praticar/sistematizar as aprendizagens do encontro anterior.

Sensibilização (5')

Assistir ao vídeo:
<https://www.youtube.com/watch?v=0a9DdalazjI>
Resgatar a autoestima e valorização dos diferentes saberes. Qual a sua riqueza?

Histórias (45')

Retomar as histórias de cada educando e construir um **móbile coletivo e criativo** que os represente.



Acessando o padlet (40')

Transferir para o padlet o registro fotográfico|áudio|vídeo do móbile e as respostas coletadas da entrevista e mais três situações que o estudantes conseguiu resolver durante a vida

Cultura e Mundo Digital ✓

Compreensão do impacto das tecnologias na vida das pessoas e na sociedade, incluindo nas relações sociais, culturais e comerciais.

Projeto de Vida ✓

Confiança na capacidade de utilizar fortalezas e fragilidades pessoais para superar desafios e alcançar objetivos

Reflexão contínua sobre seu próprio desenvolvimento e sobre suas metas e objetivos.

Reflexão contínua sobre seu próprio desenvolvimento e sobre suas metas e objetivos.

Objetivos do encontro

Trabalho ✓

Identificação de espectro amplo de profissões e suas práticas. Análise de aptidões e aspirações para realizar escolhas profissionais mais assertivas.



6º ENCONTRO - COMO CHEGAREI AOS MEUS OBJETIVOS?

Facilitar o ingresso na área eleita.

Pesquisa (15')

Pesquisar cursos oferecidos na área que possivelmente iniciarão. Colocar informações na sua página do Padlet

Elaboração (30')

Elaborar o currículo incluindo as potencialidades diagnosticadas.

Modelos de currículos (15')

Apresentar modelos de currículos que poderão usar

Autorreflexão (30')

Estabelecer metas de Longo prazo

Computação e Programação ✓

Utilização de recursos tecnológicos para desenhar, desenvolver, publicar, testar e apresentar produtos para demonstrar conhecimento e resolver problemas.



Projeto de Vida ✓

Compreensão do valor e utilização crítica de estratégias de planejamento, organização, com estabelecimento e adaptação de metas e caminhos para realizar projetos presentes e futuros. Construção de redes de apoio. Consideração de devolutivas de pares e adultos para análise de características e habilidades que influenciam sua capacidade de realizar projetos presentes e futuros.

Objetivos do encontro

Trabalho ✓

Visão ampla e crítica sobre dilemas, relações, desafios, tendências e oportunidades associadas ao mundo do trabalho na contemporaneidade.

Acesso a oportunidades diversas de formação e inserção profissional.

Estabelecimento de metas para a vida profissional presente e futura, incluindo projeções financeiras.





7º ENCONTRO - PLANO DE AÇÃO

Auxiliar nas trajetórias individuais, estimular a organização para projetos futuros.

Organização (40')

Organizar as informações coletadas sobre cursos, estruturando os próximos passos e prazos. Organizar um calendário para concretizar o plano de ação.

Acesso sites de emprego (50')

Disponibilizar sites de cadastros de currículos.




Projeto de Vida ✓

Manutenção de foco, persistência e compromissos.

Capacidade de lidar com estresse, frustração, fracasso, ambiguidades e adversidades para realizar projetos presentes e futuros.

Cultura e Mundo Digital ✓

Utilização das tecnologias, mídias e dispositivos de comunicação modernos de forma ética, comparando comportamentos adequados e inadequados.

Objetivos do encontro

Trabalho ✓

Visão ampla e crítica sobre dilemas, relações, desafios, tendências e oportunidades associadas ao mundo do trabalho na contemporaneidade.

Acesso a oportunidades diversas de formação e inserção profissional.



O QUE FAREI QUANDO CHEGAR ONDE PRECISO?

RECONHECER OS OBJETIVOS ATINGIDOS E O QUE PODERÁ SER REALIZADO COM A CONQUISTA ADQUIRIDA.

Apresentação (50')

- Apresentar Padlet e discorrer sobre o processo durante a oficina; pontos relevantes e significativos.

Avaliação (30')

- Avaliação da oficina, do grupo e individual (link para avaliação)

Cultura e Mundo Digital

UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS, MÍDIAS E DISPOSITIVOS DE COMUNICAÇÃO MODERNOS DE FORMA ÉTICA, COMPARANDO COMPORTAMENTOS ADEQUADOS E INADEQUADOS.

Projeto de Vida

INVESTIMENTO NA APRENDIZAGEM E NO DESENVOLVIMENTO PARA MELHORIA CONSTANTE.

Trabalho

RECONHECIMENTO DO VALOR DO TRABALHO COMO FONTE DE REALIZAÇÃO PESSOAL E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.

APÊNDICE B – Questionários aplicados da pesquisa com estudantes e professores da EJA Ensino Médio

Pesquisa com estudantes da EJA Ensino Médio
Identificação Social
<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciais do nome 2. Idade 3. Período pedagógico que frequenta ou frequentou 4. Qual gênero você se identifica? 5. Qual foi ou é o principal motivo para fazer EJA?
Condições de estudo
<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante o período de estudo, você vai para a escola direto do seu trabalho ou da sua casa? 2. Qual o tempo de distância do seu trabalho ou de sua casa até a EJA? 3. Qual era o meio de locomoção? 4. Quanto tempo de estudo você dedica quando está fora do período escolar? 5. Quais desafios você encontra ou encontrou para concluir os estudos? 6. Houve incentivo e motivação por parte dos professores para conclusão do curso? Como é ou era esta relação? 7. Após retomar os estudos você percebeu alguma mudança? Quais são os reflexos da escola na sua vida?
Relação com a Internet
<ol style="list-style-type: none"> 1. Você acessa a internet? 2. Qual a frequência de acesso? 3. Por quais instrumentos você acessa? 4. Como aprendeu a acessar? 5. Já utilizou a internet para buscar emprego?
Interesses e Estudo de Vida
<ol style="list-style-type: none"> 1. Alguém te motivou a voltar ou iniciar os estudos? Quem? 2. Você tem sonhos? Quais? 3. Você considera a melhoria de vida ou realizações pessoais reflexo dos estudos?

Pesquisa com Educadores da EJA
Identificação Social
<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciais do nome 2. Idade 3. Qual gênero você se identifica?
Condições de trabalho
<ol style="list-style-type: none"> 1. Comente sobre os principais aspectos que caracterizam sua prática. 2. Quais os maiores desafios encontrados na EJA? 3. O que motiva a continuar? 4. Existe construção de vínculo professor e aluno?
Internet como ferramenta de ensino
<ol style="list-style-type: none"> 1. Você tem acesso à internet na escola? 2. Os estudantes utilizam a internet da escola? 3. Caso você queira, é possível utilizar as ferramentas tecnológicas da escola? 4. Você considera que os estudantes se interessam por essa linguagem digital?

Pesquisa com estudantes da EJA Ensino Médio
Identificação Social
1. Iniciais do nome AAS
2. Idade 50
3. Período pedagógico que frequenta ou frequentou Noturno.
4. Qual gênero você se identifica? Masculino.
5. Qual a sua profissão? Autônomo.
6. Qual região de SP que você mora? Zona Sul.
7. Qual foi ou é o principal motivo para fazer EJA? Devido a uma viagem que fiz e estava perdido e a funcionária me orientou a olhar o telão, naquele momento me senti um como se fosse cego. Aí decidi que quando voltasse iria estudar.

Condições de estudo
1. Durante o período de estudo, você vai para a escola direto do seu trabalho ou da sua casa? Direto do trabalho
2. Qual o tempo de distância do seu trabalho ou de sua casa até a EJA? Depende de onde estou trabalhando, mas da escola até em casa uns 5 minutos
3. Qual era o meio de locomoção? A pé.
4. Quanto tempo de estudo você dedica quando está fora do período escolar? Nenhum.
5. Quais desafios você encontra ou encontrou para concluir os estudos? A pandemia e antes da pandemia, tive que sair de casa para trabalhar para ajudar a minha família.
6. Houve incentivo e motivação por parte dos professores para conclusão do curso? Como é ou era esta relação? Sim. Tenho uma boa relação com todos os professores. Principalmente com o professor de geografia que explica o mundo.
7. Após retomar os estudos você percebeu alguma mudança? Quais são os reflexos da escola na sua vida? Sim, saber mais um pouco de conhecimento. Porque se você não sabe ler e escrever é praticamente um cego que no momento que está na empresa e precisa assinar e eu não sei nem o que está escrito, pode até me prejudicar.

Relação com a Internet
1. Você acessa a internet? Sim
2. Qual a frequência de acesso? Todos os dias.
3. Por quais instrumentos você acessa? Celular e pouquíssimas vezes o computador na escola.
4. Como aprendeu a acessar? Sozinho, com minhas filhas e parentes.
5. Já utilizou a internet para buscar emprego? Sim.
Interesses e Estudo de Vida
1. Alguém te motivou a voltar ou iniciar os estudos? Quem? Sim, eu mesmo e depois uma professora.
2. Você tem sonhos? Quais? Sim, fazer faculdade de veterinária.
3. Você considera a melhoria de vida ou realizações pessoais reflexo dos estudos? Sim, porque com os estudos tudo fica mais fácil porque você já sabe mais o que pretende fazer.

Identificação Social
1. Iniciais do nome JLTS
2. Idade 61 anos
3. Período pedagógico que frequenta ou frequentou Noturno
4. Qual gênero você se identifica? Masculino
5. Qual a sua profissão? Auxiliar de contabilidade.
6. Qual região de São Paulo você mora? Zona Leste
7. Qual foi ou é o principal motivo para fazer EJA? Para avançar profissionalmente na carreira de contabilista.

Condições de estudo
<p>1. Durante o período de estudo, você vai para a escola direto do seu trabalho, ou da sua casa?</p> <p>Direto do trabalho.</p>
<p>2. Qual o tempo de distância do seu trabalho ou da sua casa até a EJA?</p> <p>2 horas em média, mas de casa até a escola eram 5 ou 10 minutos.</p>
<p>3. Qual era o meio de locomoção?</p> <p>Ou 2 ônibus e metrô, ou 2 ônibus e a pé.</p>
<p>4. Quanto tempo de estudo você dedica quando está fora do período escolar?</p> <p>Pouco tempo. De duas a três horas no final de semana. Chegava tarde em casa durante a semana, por volta das 22h30 e saía muito cedo, por isso já ia dormir.</p>
<p>5. Quais desafios você encontrou ou encontrou para concluir os estudos?</p> <p>Por sempre trabalhar muito, o maior desafio era chegar ao tempo exato da aula é desafiador para quem precisa priorizar o trabalho e se esforçar para faltar o menos possível e chegar no horário. Eu acho que todos aqueles que cursam EJA com idade avançada e mais madura quebram um paradigma ao concluir o ensino básico.</p>
<p>6. Houve incentivo e motivação por parte dos professores para conclusão do curso? Como é ou era esta relação?</p> <p>Os professores incentivaram. Era bem positiva, os professores incentivavam mais os estudantes mais maduros, os mais novos se quisessem sair da sala, saiam, se quisessem ficar, ficavam, se você quisesse estudar você sentava e estuda se não quisesse o problema é teu.</p>
<p>7. Após retomar os estudos você percebeu alguma mudança? Quais são os reflexos da escola na sua vida?</p> <p>Mudou bastante, foi essencial para conseguir entrar no curso Técnico em Contabilidade, e ser contabilista. Na minha carreira é essencial ter pelo menos o ensino técnico.</p>

Relação com a Internet
<p>1. Você acessa a internet?</p> <p>Sim.</p>
<p>2. Qual a frequência de acesso?</p> <p>Diariamente, de 08 a 12 horas por dia.</p>
<p>3. Por quais instrumentos você acessa?</p> <p>Computador do trabalho e celular.</p>
<p>4. Como aprendeu a acessar?</p> <p>Aprendi no dia a dia do trabalho devido ao trabalho, desde que a internet começou comercialmente, todas as empresas que trabalhei tinham computador, por isso tive acesso e aprendi durante o trabalho, Não tinha computador em casa.</p>
<p>5. Já utilizou a internet para buscar emprego?</p> <p>Não. Não tinha acesso à internet nem ao computador na escola.</p>
Interesses e Estudo de Vida
<p>1. Alguém te motivou a voltar ou iniciar os estudos? Quem?</p> <p>Sim, meu patrão da época.</p>
<p>2. Você tem sonhos? Quais?</p> <p>Sim, hoje é a aposentadoria, comprar minha casa, meu carro.</p>
<p>3. Você considera a melhoria de vida ou realizações pessoais reflexo dos estudos?</p> <p>Sem dúvida, sem estudo, sempre preparado e sem o aperfeiçoamento você não modifica sua situação. Para passar da situação A para a situação B você tem que se preparar, se esforçar e adquirir conhecimento para essa transformação.</p>

Identificação Social

1. Iniciais do nome
MCL
2. Idade
57
3. Período pedagógico que frequenta ou frequentou
Noturno
4. Qual gênero você se identifica?
Feminino
5. Qual a sua profissão?
Diarista.
6. Qual região de São Paulo você mora?
Zona Norte
7. Qual foi ou é o principal motivo para fazer EJA?
Terminar o ensino fundamental e médio para cursar uma faculdade e conseguir um salário melhor.

Condições de estudo

1. Durante o período de estudo, você vai para a escola direto do seu trabalho, ou da sua casa?
Direto do trabalho.
2. Qual o tempo de distância do seu trabalho ou de sua casa até a EJA?
Era 1 hora do serviço até a escola e 30 minutos da escola até em casa.
3. Qual era o meio de locomoção?
A pé
4. Quanto tempo de estudo você dedica quando está fora do período escolar?
1 hora nos finais de semana
5. Quais desafios você encontra ou encontrou para concluir os estudos?
Nenhum
6. Houve incentivo e motivação por parte dos professores para conclusão do curso? Como é ou era esta relação?
Somente por parte dos professores. Boa relação com os docentes
7. Após retomar os estudos você percebeu alguma mudança? Quais são os reflexos da escola na sua vida?
Sim, um pouco de dificuldade por serem matérias mais difíceis no Ensino Médio. Consegui ingressar no Ensino Superior e melhorar salário.

Relação com a Internet
1. Você acessa a internet? Sim.
2. Qual a frequência de acesso? Todos os dias à noite.
3. Por quais instrumentos você acessa? Celular.
4. Como aprendeu a acessar? Com minha filha
5. Já utilizou a internet para buscar emprego? Não.
Interesses e Estudo de Vida
1. Alguém te motivou a voltar ou iniciar os estudos? Quem? Sim, amigos e parentes
2. Você tem sonhos? Quais? Em ir morar numa cidade mais tranquila.
3. Você considera a melhoria de vida ou realizações pessoais reflexo dos estudos? Sim.

Pesquisa com estudantes da EJA Ensino Médio
Identificação Social
1. Iniciais do nome RSAR
2. Idade 51
3. Período pedagógico que frequenta ou frequentou Noturno
4. Qual gênero você se identifica? Feminino
5. Qual a sua profissão? Copeira.
6. Qual região de São Paulo você mora? Zona Norte.
7. Qual foi ou é o principal motivo para fazer EJA? Ter um emprego e salário melhor, passar no concurso da prefeitura de São Paulo e adquirir novos conhecimentos, especializados.

Condições de estudo
1. Durante o período de estudo, você vai para a escola direto do seu trabalho, ou da sua casa? Direto do trabalho.
2. Qual o tempo de distância do seu trabalho ou da sua casa até a EJA? De 40 minutos à 1 hora, apesar de não ser longe, tinha muito trânsito. Na volta para casa eram 15 minutos.
3. Qual era o meio de locomoção? Ônibus.
4. Quanto tempo de estudo você dedica quando está fora do período escolar? Não tinha. Precisava trabalhar e quando chegava em casa, tinha que cuidar dos meus filhos e dos afazeres domésticos.
5. Quais desafios você encontra ou encontrou para concluir os estudos? Dificuldade financeira. Comportamento de alguns alunos mais novos que não prestavam atenção nas aulas.
6. Houve incentivo e motivação por parte dos professores para conclusão do curso? Como é ou era esta relação? Os professores me incentivavam a continuar. Eu tinha boa relação. Eram compreensivos, me ajudaram muito e eram pacientes.
7. Após retomar os estudos você percebeu alguma mudança? Quais são os reflexos da escola na sua vida? Sim, oportunidade de emprego melhores.

Relação com a Internet
1. Você acessa a internet? Sim.
2. Qual a frequência de acesso? Todos os dias.
3. Por quais instrumentos você acessa? Hoje em dia acesso muitos aplicativos, whatsapp, Facebook, google, YouTube, App de bancos. Tudo pelo celular.
4. Como aprendeu a acessar? Com meus filhos.
5. Já utilizou a internet para buscar emprego? Sim. Poucas vezes e só depois da formação do Ensino Superior.
Interesses e Estudo de Vida
1. Alguém te motivou a voltar ou iniciar os estudos? Quem? Uma vizinha que já fazia EJA me convenceu a voltar a estudar.
2. Você tem sonhos? Quais? Ver meus filhos formados no Ensino Superior.
3. Você considera a melhoria de vida ou realizações pessoais reflexo dos estudos? Sim. A escola foi peça fundamental na minha mudança de vida. Os professores me incentivaram a continuar os estudos depois do Ensino Médio da EJA e isso me fez querer fazer Ensino Superior, que foi o que mudou completamente meus pensamentos, salário, perspectivas, conhecimentos e oportunidades.

Pesquisa com Educadores da EJA
Identificação Social
1. Iniciais do nome CSS
2. Idade 50 anos
3. Qual gênero você se identifica? Feminino
4. Em qual região de São Paulo está localizada a escola que você leciona? Zona Leste.
Característica de trabalho
1. Quanto tempo atua em EJA? atuei há uns 5 anos
2. Quantas turmas você possui? trabalhei com turmas do ensino fundamental II
3. Quantos alunos por turma? em torno de 25 alunos
4. O que a motivou a ser educadora de EJA? Por ser um ambiente mais tranquilo com pessoas mais interessadas em aprender.
5. Quais os maiores desafios encontrados na EJA? As falhas de aprendizado devido ao tempo sem frequentar uma escola.
6. O quê motiva a continuar? O desafio em tornar possível o sonho destas pessoas.
Internet como ferramenta de ensino
1. Você tem acesso à internet na escola? Não
2. O Wi-fi funciona com regularidade nas salas de aula? não
3. Os estudantes utilizam esses recursos? apenas nas aulas de informática, em sala apropriada, com computadores.
4. Caso você queira, é possível utilizar as ferramentas tecnológicas da escola? O acesso é dificultado.
5. Você considera que os estudantes se interessam por essa linguagem? sim, mas os alunos de EJA gostam de escrever.

Relação professora e aluno
1. Existe um tempo para elaboração e construção desse vínculo? sim, o aluno leva um tempo a confiar no professor.
2. Como é o processo de aprendizagem dos jovens e adultos? É um processo mais lento, mas eficaz.
3. Você conhece as necessidades dos estudantes? Sim, eles deixam claro para todos que a necessidade é o acesso ao mercado de trabalho.
4. O que é considerado na construção do planejamento? Quais são os parâmetros considerados na elaboração, como estado físico, mental e emocional? Apesar da necessidade de se trabalhar com base em um currículo, o professor do EJA sabe que precisa considerar outros fatores na construção do planejamento como, a realidade do aluno. E isso engloba aspectos físicos, mentais e psicológicos.
5. Há diversidade entre os seus alunos? Como você lida com essa diversidade? Sim, há diversidade em uma sala de EJA. Geralmente o professor considera as diferenças, adaptando-as e utilizando-as no momento da aula.
Interesses e Estudo de Vida
1. Você procura educação continuada? Fazer cursos e leituras sobre o campo que atua? Sim, sempre.
2. Quais seus objetivos de vida? Melhorar na área profissional.
Pesquisa com Educadores da EJA
Identificação Social
1. Iniciais do nome NFP
2. Idade 42
3. Qual gênero você se identifica? Feminino.
4. Em qual região de São Paulo está localizada a escola que você leciona? Zona Sul

Condições de trabalho
<p>1. Comente sobre os principais aspectos que caracterizam sua prática.</p> <p>Meu trabalho tem como base os direitos humanos, cidadania. Priorizo métodos e atividades que despertem o senso crítico, promovem acolhimento. Utilizo como referência os métodos de Paulo Freire. A realidade da clientela, material específico currículo da cidade e o perfil da sala. Tudo é pensado e organizado para que o aluno sinta motivado, capaz de aprender, seja interessante e goste do conteúdo e professora</p> <p>2. Quais os maiores desafios encontrados na EJA?</p> <p>Adaptar conteúdos e atividades, resistência em conhecer o novo e falta de rotina de estudos.</p> <p>3. O que motiva a continuar?</p> <p>A gratidão e carinho que os alunos têm por mim, a sensação de dever cumprido com a sociedade e também a vontade que eles têm em aprender.</p> <p>1. Existe construção do vínculo professor e aluno?</p> <p>Sim. Na pandemia tem sido pouco</p>
Internet como ferramenta de ensino
<p>1. Você tem acesso à internet na escola?</p> <p>Muito pouco. Qualidade ruim e falta de pontos de acesso.</p> <p>2. Os estudantes utilizam a internet da escola?</p> <p>Pouco</p> <p>3. Caso você queira, é possível utilizar as ferramentas tecnológicas da escola?</p> <p>Não.</p> <p>4. Você considera que os estudantes se interessam por essa linguagem?</p> <p>Pouco. Eles preferem o tradicional</p>
Pesquisa com Educadores da EJA
Identificação Social
<p>1. Iniciais do nome PMC</p> <p>2. Idade 47 anos.</p> <p>3. Qual gênero você se identifica? Masculino.</p> <p>4. Em qual região de São Paulo está localizada a escola que você leciona?</p> <p>Zona Sul</p>

Condições de trabalho
<p>1. Comente sobre os principais aspectos que caracterizam sua prática.</p> <p>São turmas no geral mais interessadas, com alunos heterogêneos, e que tornam a atividade um desafio no sentido de buscar leituras que façam real sentido para eles. Procuro nortear as ações de leitura em gêneros. Vou apresentando leituras de determinado gênero e vejo a reação da turma. Se não funciona, procuro outros e outras estratégias. Também converso com eles para descobrir o que pode atrair sua atenção.</p> <p>2. Quais os maiores desafios encontrados na EJA?</p> <p>Sem dúvida são as turmas iniciantes, pois têm muita dificuldade de leitura e é preciso achar textos simples e ao mesmo tempo motivantes para eles.</p> <p>3. O que motiva a continuar?</p> <p>A vontade de acrescentar algo à vida dessas pessoas, a levar um conhecimento que de outra forma elas dificilmente teriam.</p> <p>4. Existe construção de vínculo professor e aluno?</p> <p>Sim.</p>
Internet como ferramenta de ensino
<p>1. Você tem acesso à internet na escola?</p> <p>Sim.</p> <p>2. Os estudantes utilizam a internet da escola?</p> <p>Não. Ou melhor, raramente.</p> <p>3. Caso você queira, é possível utilizar as ferramentas tecnológicas da escola?</p> <p>Sim.</p> <p>4. Você considera que os estudantes se interessam por essa linguagem digital?</p> <p>Acredito que eles se interessem por quaisquer linguagens desde que aplicada com algo significativo.</p>

PARTE 2

MONOGRAFIAS ACADÊMICAS

1. A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA COM A NATUREZA E A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA: UM ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Julia Mattos Romero Ossona

A educação ambiental é um tema pouco explorado na Educação Infantil do Brasil. Apesar disso, o contato com a NATUREZA sob diversos aspectos, é essencial e deve ser um eixo fundamental no planejamento do conteúdo escolar. O objetivo da pesquisa é compreender como é a concepção e a prática de uma professora, de uma Escola Municipal de Educação Infantil em São Paulo (EMEI), acerca da educação socioambiental e como isso pode contribuir para experiências significativas em relação à natureza. Para isso foi realizado um estudo de caso, em uma escola, utilizando como instrumento de pesquisa a entrevista de uma professora. Para a fundamentação desse estudo, foram usados os conceitos de Richard Louv (2016), Greta Thunberg (2019), Larrosa (2019) e os documentos oficiais da Educação Infantil. Este trabalho relata elementos importantes de planejamento e de prática docente com as crianças, na concepção de educação socioambiental e intencionalidade pedagógica, afirmando como é importante a educação socioambiental na prática cotidiana com as crianças. Também foram relatadas várias formas de investigação e interação na/com a natureza. Uma das principais conclusões é a importância do olhar da professora diante do encontro da criança com a natureza e de como é necessário, que a criança faça experimentações para que haja transformação, e mais que isso para que esse trabalho possa contribuir para um ambiente mais sustentável no futuro. Conclui-se, por fim, que a educação ambiental no Brasil ainda precisa de mais investimento e pesquisa, a fim de tornar mais efetiva a prática do professor em sala de aula e aproximar mais as crianças da natureza, e com isso desenvolver a verdadeira consciência ambiental.

Palavras-chaves: Natureza. Experiência de Vida. Prática de Ensino. Educação Ambiental. Intencionalidade Pedagógica

Versão completa do trabalho disponível em:



2. A INCERTEZA NA FORMAÇÃO ESCOLAR E O TRABALHO COM PROJETOS: POSSÍVEIS RELAÇÕES

Bianca Magalhães Castro Pacífico

A pesquisa trata da incerteza na formação escolar e das suas relações com o trabalho com projetos. Parte de duas premissas: a incerteza cumpre um papel importante diante dos desafios colocados para o século XXI e é uma dimensão abarcada por esse tipo de trabalho. Assim, tem como objetivos investigar o conceito de incerteza e compreender a sua importância para a formação escolar; esclarecer o que é o trabalho com projetos sob a perspectiva de Fernando Hernández (1998) e estabelecer relações entre incertezas e projetos. Para tanto, foram utilizados os conceitos de complexidade de Edgar Morin (2015), de experiência de Jorge Larrosa Bondía (2020), além das reflexões dos autores que compuseram o catálogo "Incerteza Viva", organizado pela 32ª Bienal de São Paulo. As reflexões foram reforçadas por entrevistas semiestruturadas, que consistiram na pesquisa de campo, concluindo-se que os sujeitos da ação acreditam na potência da dimensão da incerteza para os processos de ensino-aprendizagem e reconhecem a sua presença nos percursos investigativos dos trabalhos com projetos.

Palavras-chaves: Prática de ensino. Complexidade. Projeto educacional. Experiência. Transformação.

Versão completa do trabalho disponível em:



3. A LEITURA LITERÁRIA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA

Renata Candida Antunes

A pesquisa teve como objetivo geral investigar as ações docente sobre o trabalho com o texto literário em uma sala de aula de 5º ano e como os alunos se relacionam com esse trabalho. Já o objetivo específico foi o de conhecer a rotina de leitura literária na sala de aula, as obras escolhidas, a forma de condução dessa leitura e a relação dos alunos com este momento da rotina. Diante disso, a metodologia de pesquisa utilizada foi estudo de caso e como referencial teórico utilizou-se as contribuições de autores, como Silva & Martins (2011), Oliveira (2011) e Brandão & Rosa (2011), entre outros, que auxiliaram na compreensão e no significado que as experiências advindas das práticas literárias mobilizam nos sujeitos, bem como sobre o trabalho fundamental do professor com a literatura da sala de aula. Como base na análise dos dados, estes indicaram que a leitura literária na sala de aula do 5º ano do Ensino Fundamental acontece de forma a promover o interesse e o envolvimento dos alunos no momento em que ela acontece. Estes participavam ativamente, apreciando e comentando sobre os textos apresentados. Na conclusão, aponta-se para o quanto é importante o professor reconhecer as potencialidades da leitura literária e reservar um espaço da rotina pedagógica para a ampliação dessas leituras, como um caminho para a expansão da imaginação e do encantamento dos alunos para o mundo das histórias, também se apontam as aprendizagens ao se realizar essa investigação em contexto de pandemia.

Palavras-chave: Educação Fundamental. Literatura. Aprendizagem.

Versão completa do trabalho disponível em:



4. AQUI A GENTE FAZ DIREITO! O CIEJA E AS DIRETRIZES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Regiane Lopes Ferreira

O Brasil é signatário do Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos e, com isso, tem diretrizes específicas objetivando o desenvolvimento do programa em instituições de ensino, visando, assim, à manutenção de uma sociedade autônoma e democrática. No entanto, pouco (ou quase nada) ouvimos falar sobre tais diretrizes e sua aplicação prática em sala de aula. Sendo assim, o escopo da pesquisa é apreender o conhecimento de docentes acerca de tal documento, avaliando a real utilização das Diretrizes no planejamento e nas ações educacionais em um dos Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA) selecionado para análise. Para fundamentar a investigação, são utilizadas as contribuições de Freire (2019), hooks (2020), Mbembe (2020), Catini (2019), Avelar (2019), Mészáros (2008), Pontual (2019), Benevides (2000), Brandão (1983), Santos (2015) e Zenaide (2016), além das próprias Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (2012).

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Educação popular. Educação para cidadania. Direitos Humanos.

Versão completa do trabalho disponível em:



5. AS CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA PARA O PROCESSO DA APRENDIZAGEM DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ingrid Ferreira

O presente trabalho tem o intuito de apresentar a importância da música como ferramenta pedagógica, suas possibilidades de utilização no 1º ano do ensino fundamental e sua contribuição nos diversos processos de aprendizagem destes estudantes. Para tanto, foram explorados os seguintes autores: Teca Alencar (2019) e Marisa Fonterrada (2008), importantes autoras da educação musical que abordam a importância da música no contexto escolar; Emilia Ferreiro (2011) que discorre sobre os processos de alfabetização; a BNCC que orienta o direito e as habilidades dos educandos e Paulo Freire (2019 e 2020) que escreve sobre a importância do educar e da troca de conhecimentos. Para coletar os dados, esta pesquisa optou por roteirizar um questionário (BARBOSA, 2008), investigando assim como alguns professores de escolas públicas e particulares da cidade de São Paulo planejam atividades que envolvem a música, além de coletar relatos sobre a importância destas atividades no ambiente escolar. Esta pesquisa promove uma reflexão acerca da utilização da música como ferramenta pedagógica não apenas na educação infantil mas na sua continuidade no 1º ano do ensino fundamental, contribuindo assim para o desenvolvimento dos alunos através dos benefícios que a música traz dentro dos diversos processos de aprendizagem.

Palavras-Chave: Educação Musical. Desenvolvimento Infantil. Aprendizagem. Jogos Musicais. Escola de Ensino Fundamental.

Versão completa do trabalho disponível em:



6. ASPECTOS DO CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE 0 A 3 ANOS: A INTENCIONALIDADE

Karina Dos Santos Icó

Este trabalho teve como objetivo investigar a intencionalidade pedagógica por parte das professoras atuantes na Educação Infantil com crianças de 0 a 3 anos. Para isso foram realizadas observações de práticas docentes na sala de aula, registradas em diário de campo, a fim de compreender se as ações observadas das professoras tinham intencionalidade pedagógica. Para tanto, foram abordados conceitos dos seguintes Teóricos: Rego (2010) para compreender a perspectiva vygotskyana do desenvolvimento infantil, Ortiz e Carvalho (2012) que abordam questões sobre o cuidar e o educar dentro da rotina escolar e a importância de o educador desenvolver conhecimentos técnicos e Oliveira (2014) para aprofundar questões sobre o trabalho do professor e contextos escolares. Foram analisados também dois documentos, Base Nacional Curricular Comum -BNCC (BRASIL,2018)e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil –DCNEI (BRASIL,2013). A professora observada demonstrou intencionalidade pedagógica e planejamento reflexivo, possibilitando compreendermos a importância da relação teoria/prática.

Palavras-chave: Planejamento. Educacional. Intencionalidade. Educação Infantil.

Versão completa do trabalho disponível em:



7. CONTRIBUIÇÕES DA ESCUTA PSICANALÍTICA PARA A PRÁTICA EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO

Claire Annie Haber

A presente monografia se propõe a refletir sobre as contribuições da escuta psicanalítica na prática educacional na Educação Infantil, a partir dos conceitos trazidos por Freud, Kupfer, Voltolini, Winnicott, entre outros autores. Essa investigação foi realizada a partir de um estudo de caso com a intenção de apresentar de que forma uma abordagem pedagógica de orientação psicanalítica poderia afetar o desenvolvimento integral da criança no ambiente escolar. Essa análise foi complementada pela reflexão teórico-prática da relação da criança com educadores e com a família, permitindo com isso reconhecer o impacto e a importância da escuta psicanalítica no processo pedagógico.

Palavras-chave: Psicanálise. Educação Infantil. Escuta psicanalítica. Educação integral. Sujeito.

Versão completa do trabalho disponível em:



8. EDUCAÇÃO E REPRESENTATIVIDADE: COMO TORNAR-SE PROFESSORA?

Denise Aparecida Ribeiro

Este estudo apresenta como tema central a importância da representatividade para a formação docente, analisando desde a necessidade de inserção de referências teóricas no currículo até quais são os maiores desafios percorridos por uma pessoa negra para conseguir se tornar professora. Para isso apresenta como a formação de professores/as tem pensado as questões da representatividade e da visibilidade das mulheres negras e quais as ações afirmativas são possíveis e/ou necessárias para a constituição docente, tendo como base a pesquisa do tipo narrativa. A motivação pessoal para a realização deste estudo é abordada na apresentação e, no decorrer dele, são apresentados autores/as que tratam da importância da descolonização epistêmica, perpassando pela discussão do acesso às políticas de equidade para ingresso no ensino superior e pelas lutas e conquistas históricas de mulheres negras. A partir da análise de entrevistas com docentes e coordenação, sobre a história de vida pessoal e profissional, identifica-se como a instituição lida com as questões multiculturais e multiétnicas no curso de Pedagogia. Este estudo revela os desafios para a constituição de professoras negras, além de possíveis ações para modificar essa realidade.

Palavras-chave: Formação de professores. Diversidade cultural. Mulheres. Multiculturalismo. Pedagogia.

Versão completa do trabalho disponível em:



9. ESCOLAS BILÍNGUES GUARANI M'BYA NA CIDADE DE SÃO PAULO

Telma Dias Nascimento

Este trabalho de conclusão do curso de graduação em Pedagogia tem como objetivo investigar como o modelo educacional de três escolas indígenas bilingues guarani - português, localizadas na cidade de São Paulo, podem contribuir com o modelo educacional das escolas não indígenas de ensino regular. Para tanto realizamos uma investigação de cunho etnográfico nessas instituições, que consistiu em observações da rotina de trabalho e ações pedagógicas dos educadores, ao longo de 18 meses. Discorreremos também sobre a relação que essas escolas estabelecem com a comunidade do entorno e a complexidade das questões culturais em que essas escolas estão imersas, além de apresentarmos um breve relato histórico sobre a etnia focalizada no estudo. O trabalho etnográfico registrado propõe reflexões dos caminhos percorridos por essas escolas que objetivam a formação de cidadãos capazes de viver em contextos sociais diversos, sem que se deixe de lado a busca de autoafirmação da etnia e o respeito pela cultura. Esses aspectos podem ser fonte de inspiração para as reformulações necessárias nas estruturas vigentes das escolas não indígenas de ensino regular. Os dados gerados revelam que o respeito à cultura local e o envolvimento da escola com a comunidade do entorno favorecem os processos de aprendizagem dos alunos e a construção da cidadania.

Palavras-chave: Educação indígena. Cultura indígena. Cultura escolar, Interculturalidade. Povos. Tribos. Culturas.

Versão completa do trabalho disponível em:



10. (IN)VISIBILIDADES DE EDUCADORAS SAPATÃO E SAPATONAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: SILENCIAMENTOS E POTENCIALIDADES

Daniele Silva Caitano

A presente investigação tem como intuito romper silenciamentos históricos quanto às existências de sapatão/sapatonas, focando em suas práticas enquanto professoras na Educação Básica. Nesse sentido, aposta-se na coleta de relatos de professoras sapatão/sapatonas e na análise desses como espaço possível para que as existências das participantes e de tantas outras expressem-se por meio de seus atravessamentos e de situações de assédio pelas quais podem passar nos colégios em que atuam, e, além disso, como intenção de que manifestem suas potencialidades quanto às intervenções e debates que podem construir, abarcando, nessas iniciativas, demais integrantes da comunidade escolar. Tais proposições visam ao combate à LGBTfobia e a outras formas de opressão. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a qual considera as narrativas como base teórico-metodológica e que dialoga com trabalhos nacionais ancorados em discussões acerca de gêneros, orientações afetivas-sexuais e heterocisnormatividade compulsória. Serão expostos e analisados excertos de relatos coletados de seis professoras da rede privada de São Paulo. A partir de questões presentes em uma carta, as colaboradoras foram convidadas a narrar suas experiências, levando em conta acontecimentos relacionados às suas sexualidades e às reflexões tecidas acerca dessas circunstâncias. Os resultados desta investigação mostram invisibilidades quanto às existências dessas professoras no tocante às suas orientações afetivas-sexuais, dado que o tema muitas vezes não é abordado coletivamente. Contudo, também foram trazidas cenas em que as participantes se posicionaram, micropoliticamente, quanto às pautas que lhe são caras, e, assim, ensejaram brechas fundamentais para que suas existências sapatonas sejam consideradas.

Palavras-chave: Professora. Sexualidade. Educação Básica. Visibilidade.

Versão completa do trabalho disponível em:



11. MARCAS DA FORMAÇÃO LITERÁRIA NA ESCOLA: A INFLUÊNCIA ESCOLAR NA RELAÇÃO DE ADULTOS COM A LITERATURA

Isabel De Campos Rezende

O presente trabalho se propõe a pensar no papel da escola como espaço de formação literária e nas marcas que esta formação deixa na vida adulta de seus ex-alunos. Para tratar deste assunto é preciso trabalhar com um conceito amplo de leitura e literatura: vemos aqui a leitura de mundo como proposta por Paulo Freire, a experiência formativa de Larrosa na exploração das diferentes realidades oferecidas na literatura, a relação ativa da criança com o texto, as diferentes possibilidades propostas por Cosson de utilização da literatura em sala de aula, entre outras referências teóricas. Para pensar nas relações entre a formação literária escolar e as marcas estabelecidas com a literatura na fase adulta da vida é realizado um estudo de caso mediante a aplicação de um questionário junto a alunos ingressantes na graduação de Pedagogia de uma faculdade privada de São Paulo. Com base nas respostas obtidas, é possível traçar algumas aproximações entre a influência da escola e a relação literária desenvolvida na vida adulta sem, entretanto, se configurar como uma relação de causa e efeito. O trabalho aponta possibilidades de novas pesquisas, apostando principalmente no estudo da memória afetiva que surge como resultado dessas diversas influências escolares.

Palavras-chave: Literatura. Formação Leitora. Formação Literária. Marcas da Escola.

Versão completa do trabalho disponível em:



12. O PROCESSO DA INCLUSÃO ESCOLAR: EFEITOS DO ENCONTRO NO LAÇO SOCIAL ENTRE PROFESSOR-ALUNO

Elza da Silva

Esta investigação vinculada à Linha de Pesquisa “Educação Inclusiva: aspectos históricos e desafios atuais”, sob a orientação da profa. Me. Fernanda Arantes, tem como objetivo geral investigar como a escola promove a inclusão e como a afetividade está presente nesse processo. Como objetivos específicos busca-se demonstrar as ações docentes que promovem a inclusão, identificar nessas ações sinais da afetividade (que chamaremos de laço social entre professor-aluno) e estabelecer possíveis indicadores que apontem para ações efetivamente inclusivas. De forma qualitativa esta pesquisa segue a metodologia de pesquisa participativa (Oliveira, 2010). Para a coleta de dados, foram utilizados alguns instrumentos: a observação participante, diário de campo e entrevistas semiestruturadas. A pesquisa buscou revelar de que maneira os professores entrevistados atuam pedagogicamente a partir de uma relação afetiva e criativa com os alunos baseando-se em norteadores das ações docentes que possam auxiliar o professor na sua intervenção e no planejamento de suas ações. Como referenciais teóricos utilizamos os seguintes autores: MANTOAN (2004); SASSAKI (1997), LEVIN (2005), ABRANCHES (2014), PACHECO (2007), VOLTOLINI (2018), KUPFER (2017). Como resultados, encontramos dados que nos revelam que quando o professor estabelece uma relação afetiva com o aluno em situação de inclusão e abre-se para a experiência de conhecê-lo, o processo de inclusão pode efetivamente ocorrer.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Laço social. Afetividade. Ensino Fundamental. Pessoas com deficiência.

Versão completa do trabalho disponível em:



13. O TRABALHO COM A DIVERSIDADE NA ESCOLA MONTESSORIANA UMA REFLEXÃO SOBRE COMO É POSSÍVEL ABORDAR A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL PELO MÉTODO MONTESSORI

Lia Forti Pereira

O presente trabalho busca entender de que forma o método Montessori pode incorporar ideias não eurocêntricas em sua prática educativa, dando foco à presença de aspectos da cultura negra e indígena. O principal objetivo é promover uma discussão teórico-metodológica sobre a diversidade étnico-racial no contexto de uma escola de Educação Infantil Montessoriana. Para compreender como é possível incorporar os saberes indígenas e negros no método Montessori, no segmento da Educação Infantil, este trabalho, baseado na metodologia de pesquisa qualitativa, utilizou como instrumentos para a coleta de dados a análise de documentos institucionais e entrevistas semiestruturadas e estruturadas com, respectivamente, a diretora de uma escola montessoriana, registrada na OMB (Organização Montessori do Brasil), e educadores da mesma instituição. A análise de dados contou com os seguintes referenciais teóricos: Maria Montessori (2017, 2018 e 2019) e Gabriel Salomão (Lar Montessori) para descrever a abordagem montessoriana. Nilma Lino Gomes (2017), Boaventura de Souza Santos (2010) e bell hooks (2018) para discutir as pedagogias decoloniais. Ao final da pesquisa, os dados coletados revelam que a hipótese inicial de que uma escola montessoriana, pela sua especificidade metodológica e pedagógica, poderia abarcar práticas antirracistas não foi integralmente comprovada, seja pelo fato de não ter sido possível observar o cotidiano da escola, devido ao contexto da pandemia, seja pelo fato de este tema não ter sido explorado de forma satisfatória nas entrevistas.

Palavras-chave: Método Montessori. Diversidade cultural. Educação Infantil. Cultura escolar. Mediação pedagógica.

Versão completa do trabalho disponível em:



14. REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS CIRCENSES NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Helena Grande Jimenez Krotoszynski

O currículo escolar passou por diversas transformações ao longo dos anos; os educadores e instituições escolares têm demonstrado um maior interesse nas linguagens artísticas e corporais como parte das suas práticas pedagógicas, como constituintes do currículo escolar das escolas públicas e privadas. A pesquisa apresenta qual a importância dada às práticas circenses dentro do processo de ensino-aprendizagem e quais são seus impactos no desenvolvimento da criança no âmbito do desenvolvimento psíquico e motor. Ampliando a visão acerca da potente relação entre arte e educação e da importância do contato com a linguagem do circo para expressão e comunicação da criança, assim como em diversos níveis e aspectos de seu desenvolvimento. A partir desse olhar, a investigação procura aproximar a arte circense da educação contando com as contribuições de Henri Wallon e da concepção de educação integral, segundo a perspectiva de Adriana Friedmann e Natacha Costa. Além disso, aborda a pedagogia da arte circense sob os pontos de vista de Marco Bortoleto, Eminia Silva, Teresa Ontañón Barragán, entre outros.

Palavras-chave: Circo. Desenvolvimento Infantil. Linguagem Expressiva. Arte-educação. Educação Integral.

Versão completa do trabalho disponível em:



15. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A PRIMEIRA INFÂNCIA: COMO GARANTIR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA DESDE OS PRIMEIROS PASSOS?

Vitoria Gomes Lina

A educação para as relações étnico-raciais e a forma como corpos negros são representados é um paradigma social que se manifesta de maneira complexa desde a primeiríssima infância. Esta pesquisa teve como objetivo observar, através das práticas, as possibilidades da escola garantir o que está descrito nas orientações oficiais e no Projeto Político Pedagógico, entendendo como tais escolhas pedagógicas podem recuperar e ressignificar o lugar da representatividade, diversidade, herança cultura e protagonismo de referências negras. Para ampliar os conceitos sobre direitos, infância e antirracismo as principais referências utilizadas foram Brasil (2018), Bento (2002, 2012), Gomes (2002, 2003, 2017) e Dias (2012). A investigação de caráter participante utilizou análises de documentos oficiais, o Projeto Político Pedagógico e a observação de práticas e momentos formativos das educadoras. Os dados coletados resultaram em duas categorias de análise: "Práticas Escolares Antirracistas: são suficientes para superar o racismo?" e "Formação de professores: um caminho?" e revelaram que, apesar da inserção de propostas que acolham a diversidade, existe a necessidade de uma formação continuada que seja antirracista.

Palavras-chave: Educação Infantil. Relações Étnico-Raciais. Prática de Ensino. Diversidade Cultural.

Versão completa do trabalho disponível em:



**ANAIS DA II JORNADA SINGULAR
PEDAGOGIA
1º SEMESTRE 2021**

Julho - 2021
São Paulo - SP

diagramação/editoração

SELNI
ART MAKER

