

SABERES& PRÁTICAS

DOSSIÊ

Artesanias Pedagógicas Decoloniais:
tempos habitados, saberes praticados e histórias vividas

Revista Saberes & Práticas

Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação

3ª edição

ISSN 2596-013X

(orgs.)

Maria Quitéria Afonso Menezes

Ana Michelle de Carvalho Martins

Jediã Ferreira Lima

Lucilene Pacheco Santos

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Semed Secretaria Municipal

UEA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

LEPETE

PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA



SABERES& PRÁTICAS

DOSSIÊ

Artesanias Pedagógicas Decoloniais:
tempos habitados, saberes praticados e histórias vividas

Revista Saberes & Práticas

Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação

3ª edição

ISSN 2596-013X

(orgs.)
Maria Quitéria Afonso Menezes
Ana Michelle de Carvalho Martins
Jediã Ferreira Lima
Lucilene Pacheco Santos
Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva



Semed Secretaria Municipal

UEA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

LEPETE

PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA



Governo do Estado do Amazonas

Wilson Miranda Lima
Governador

Universidade do Estado do Amazonas

André Luiz Nunes Zogahib
Reitor

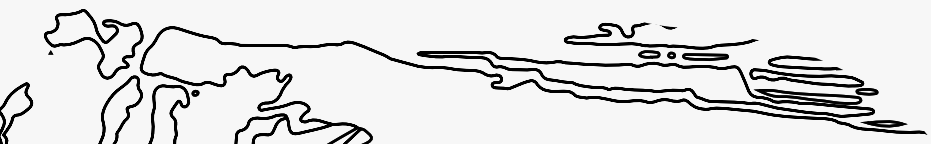
Kátia do Nascimento Couceiro
Vice-Reitora

Eglê Betânia Portela Wanzeler
Marcos André Ferreira Estácio
Tharcísio Anchieta
Leila Maria Cordeiro de Almeida
Raquel Maciel
Organização editorial e revisão desta edição

Eglê Betânia Portela Wanzeler - UEA
Renata Beatriz Brandespin Rolon - UEA
Editores

Eglê Betânia Portela Wanzeler - Universidade do Estado do Amazonas (UEA)
Edgard de Assis Carvalho - Pontifícia Universidade de São Paulo (USP-SP)
Ailton Siqueira de Souza Fonseca - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN)
Miguel Almir Lima de Araújo - Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
Leonardo Ferreira Peixoto - Centro de Estudos Superiores de Tabatinga (CEST-UEA)
Preciosa Fernandes - Universidade do Porto (UP)
Conselho Editorial





SUMÁRIO

6 Apresentação

18 Performando uma aula de dança em uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais

33 A perspectiva da Sociologia da Infância sobre o papel do brincar na Educação Infantil

53 Assistência à Docência na linguagem transdisciplinar da Língua Portuguesa e da Matemática

67 Experiências matemáticas em uma escola de Educação Infantil em Manaus/AM

80 Formação inicial e artesania da docência: diálogos nosdoscom os cotidianos na educação infantil

98 Contribuições da Assistência à Docência na linguagem oral e escrita de alunos do Ensino Fundamental

117 Contação de histórias: uma experiência da Assistência à Docência em uma escola ribeirinha

135 A ludicidade além da barreira: experiências da Assistência à Docência em um contexto rural rodoviário



154 Educação infantil na escola pública: experiências, interações e percepções da Assistência à Docência

169 O egresso na Assistência à Docência: momentos e lugares de formação docente

183 A esperança de dias melhores: sonhos e desafios dos alunos do Cemeja

203 Educação, trabalho e aprendizagem em geografia: análise dos enfrentamentos da EJA em uma escola municipal de Manaus/AM

226 A influência sociocultural nos cotidianos do ambiente escolar da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro

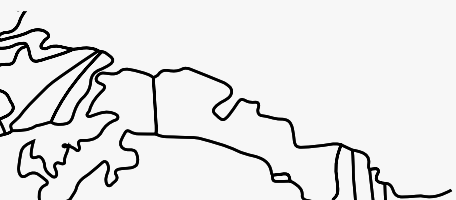
244 Políticas públicas educacionais para a inclusão social e cognitiva: percepções e reflexões na Assistência à Docência

257 Assistência à Docência: reflexões sobre a ludicidade no ensino da Língua Portuguesa e de Matemática

270 Gênero textual cartaz: estimulando a linguagem oral e escrita em uma sala multisseriada

287 O poema em sala de aula: uma experiência transdisciplinar

301 A comunicação intercultural no contexto da inclusão e socialização de alunos venezuelanos



323 Luz, Câmera e Ação: experiências com a cultura maker na Educação Infantil

340 Escola Ribeirinha: elementos do imaginário e do fantástico todoroviano na cultura amazônica

362 A socioafetividade na perspectiva intercultural em uma escola municipal de Manaus

392 As percepções de egressos na Assistência à Docência: uma experiência na educação infantil

413 O contexto da Educação Infantil na perspectiva de uma professora em formação

430 Educação Ambiental e princípios básicos da Matemática na Educação Infantil

454 Educação Escolar Indígena: corpo-natureza-infância

473 Literatura Infantil: a fantasia e a imaginação no processo de Alfabetização e Letramento

488 Currículo: reafirmação de identidade e pertencimento

509 Vivências de cursistas da pós-graduação: uma experiência da Assistência à Docência na EJA

529 Ações e vivências de uma Assistente Docente na Escola Indígena Kanata T-Ykua

Apresentação

Com a temática *Artesanias Pedagógicas Decoloniais: tempos habitados, saberes praticados e histórias vividas*, este dossiê se propõe a apresentar o processo de criações curriculares das(dos) acadêmicas(os) do Curso de Pedagogia e demais Licenciaturas da Universidade do Estado do Amazonas\UEA, a partir de suas experiências nas escolas da Educação Infantil e Educação Básica de Manaus (Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, nas modalidades de Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Indígena, Educação de Tempo Integral e Educação do Campo e das Águas), que fazem parte do *Programa Assistência à Docência/PAD*. Estes artigos são frutos de um processo de experiências extensionistas associadas à pesquisa e ao ensino deste Laboratório. Trata-se de um percurso formativo e de intervenção pedagógica realizado em nove escolas da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, Amazonas.

O PAD está inserido no tripé Ensino, Pesquisa e Extensão e se desenvolve por meio da aproximação *Universidadeescola* e da articulação entre a formação inicial e continuada de professoras(es), bem como entre os currículos escolares e os currículos das Licenciaturas, na insistência de expandir e fortalecer o processo de profissionalização e interprofissionalidade na formação docente. Trata-se, portanto, de evidenciarmos as experiências político-pedagógicas das(os) acadêmicas(os), inseridas na práxis da decolonialidade, que ocorrem no *chão da escola*, cujas dimensões ecológicas, culturais, sociais e políticas nos permitem projetar um futuro mais justo, ético, estético, solidário e sustentável, no qual a educação tem um papel fundamental nesse processo de transformação da sociedade como um todo.

As segundas-feiras têm uma presença muito importante nos artigos deste dossiê. É um dia de encontros, diálogos, manifestações, desejos e projeções pedagógicas voltadas para as escolas. É um momento em que os Assistentes de Docência/AD relatam suas experiências *nosdoscom* os cotidianos das/nas salas de aulas, notadamente marcadas pela diversidade etnocultural e ecológica, apresentam as problemáticas encontradas, os desafios do *ensinoaprendizagem* e as dificuldades *políticaspedagógicas* das escolas. E a partir disso se propõe a construir processos pedagógicos de intervenção nas salas de aulas. Um desafio para as coordenadoras do PAD, orientadoras destes artigos, que se veem desafiadas a construir com eles(as) novos modos de pensar e de criar currículos incorporados a mundos e realidades diversas.

Para a apresentação dos artigos, optamos em informar apenas os nomes dos(as) autores principais, pois se trata de artigos autobiográficos que retratam as histórias de vidas dos(as) licenciandos(as) e suas experiências em torno do Programa Assistência à Docência/PAD. As orientadoras são identificadas no corpo dos textos. Foram produzidos vinte e nove artigos em forma de relatos, em que podemos observar o itinerário formativo do PAD, os tempos habitados pelos(as) licenciandos, suas diferentes temporalidades, lugares, ecologias, culturas, saberes, práticas e perspectivas decoloniais do tornar-se professor(a).

No artigo de Alcimário de Jesus intitulado **Perfomando uma aula de dança em uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais,** o autor descreve sua experiência em torno de uma aula de dança na escola Municipal Pe. Mauro Fancello. Além disso, o artigo mostra a caminhada do autor no Programa Assistência à Docência/PAD e as contribuições do mesmo em seu desenvolvimento profissional.

O artigo das acadêmicas Ruth Helena da Silva Feijó e Alessandra Nascimento Aguiar, intitulado **A perspectiva da Sociologia da Infância sobre o papel do brincar na Educação Infantil** tem como objetivo refletir sobre a prática da pedagogia a partir das experiências vividas na turma do primeiro período do CMEI Argentina Barros, localizado na Divisão Distrital Centro-Sul da cidade de Manaus/AM, no qual as autoras buscam refletir e interpretar as experiências do

ISSN 2596-013X

brincar, obtidas dentro da sala de aula, levando em consideração os princípios da Educação Infantil dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96.

Com o tema **Assistência à Docência na linguagem transdisciplinar da Língua Portuguesa e da Matemática,** os autores Anderson de Araújo Condera e Bruno Barroncas de Moraes demonstram como os assistentes docentes podem conciliar teoria e prática e, sobretudo, levar para a vida profissional o que foi aprendido no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação - LEPETE, por meio do Projeto Assistência à Docência – PAD\UEA. O relato consiste em experiências significativas para os Assistentes Docentes dentro do ambiente escolar com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, no período de janeiro a novembro de 2022.

Os autores Carlos Henrique da Silva Ramalho e Pablo Schaefer da Silva no artigo intitulado **Experiências matemáticas em uma escola de Educação Infantil em Manaus/AM** evidenciam a importância do brincar durante a ação pedagógica, em que o lúdico se torna um instrumento necessário ao educador para a construção de conhecimentos básicos para a criança, os quais serão importantes para sua vida em sociedade. A vivência foi experienciada por dois pedagogos em formação, no CMEI Argentina Barros, em uma sala do primeiro período. Esse relato foi desenvolvido a partir das formações ministradas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Formação Inicial e artesania da docência: diálogos nosdoscom os cotidianos na educação infantil é o título do artigo de Carlos Henrique Muniz Reis e Isabela Luciano Gomes, cujo intuito é relatar as experiências das práticas ressignificadas nos cotidianos da Educação Infantil no CMEI Argentina Barros, no ano de 2022, proporcionado pelos Projeto de Oficina de Formação em Serviços (OFS) e Assistência à Docência(PAD), projetos que fazem parte do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE)

em conjunto com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED).

O artigo **Contribuições da Assistência à Docência na linguagem oral e escrita de alunos do Ensino Fundamental** de José Roberto Calheiros de Castro Júnior apresenta as vivências, intervenções e contribuições desempenhadas no Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, tendo como objetivo propor intervenções às dificuldades que influenciam no desempenho da linguagem oral e escrita dos alunos nos anos finais e que acabam refletindo em seu comportamento emocional e na escola. Além disso, este trabalho visa estabelecer a relevância do Projeto na vida acadêmica e profissional dos Assistentes Docentes e sua contribuição para um melhor desempenho na sala de aula.

Contação de histórias: uma experiência da Assistência à Docência em uma escola ribeirinha é o artigo de Larissa Cavalcante Barboza e Laura Rayssa Miranda Viana, que tem como finalidade partilhar experiências vivenciadas em sala de aula por duas graduandas do curso de Letras em uma Escola ribeirinha da Rede Municipal de Manaus: Escola Municipal Profª Dian Kelly do Nascimento Mota. As práticas docentes aconteceram em uma turma de Educação Infantil, de segundo período e foram oportunizadas pelo Projeto de Assistência à Docência (PAD) da Universidade do Estado do Amazonas/UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). A partir dessa experiência, objetivou-se aplicar os conhecimentos obtidos em formações do PAD no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), de forma que a contação de histórias estimulasse a curiosidade e a interação das crianças em relação à leitura.

Neste artigo intitulado **A ludicidade além da barreira: experiências da Assistência à Docência em um contexto rural rodoviário** os(as) autores(as) Joyce Cristina Gonçalves de Souza

ISSN 2596-013X

e Tiago Henrique Azevedo Rodrigues narram a vivência de dois estudantes inseridos no Projeto Assistência à Docência/PAD, por meio do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação/LEPETE da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). O objetivo do relato, além de trazer a ludicidade como o cerne da pesquisa, é, também, possibilitar a reflexão da prática docente quanto a experiências relevantes ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que esse tipo de metodologia ativa pode ser vista como um instrumento pedagógico fundamental capaz de coexistir entre um cotidiano cheio de normas e regras tradicionalmente construídas, para uma dimensão onde os elementos como a imaginação e a criatividade podem ser trabalhados visando uma aprendizagem significativa.

As autoras Fernanda Freitas da Silva e Yasmin Samara Trindade dos Santos com o tema **Educação Infantil na escola pública: experiências, interações e percepções da Assistência à Docência** apresentam nesse artigo a importância do brincar na Educação Infantil, apontando as possibilidades do lúdico e da criatividade das crianças como estratégias de aprendizagem.

O relato de **O egresso na Assistência à Docência: momentos e lugares de formação docente,** de Eduardo Honorato da Silva e Thaís Souza Farias narra as experiências dos autores acerca das atividades realizadas como estudantes de Pós-graduação do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade Estado do Amazonas (UEA) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Os autores atuam no Programa Assistência à Docência, na sala de aula colaborando com os(as) professores(as) enquanto os mesmos fazem formação nas escolas.

O artigo **A esperança de dias melhores: sonhos e desafios dos alunos do Cemeja,** de Antonio Tadeu Santos Lobo e Eriane da Silva Lima tem como objetivo relatar a experiência dos(as) autores(as) como Assistentes de Docência no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Samuel Isaac Benchimol. Fruto de um processo de pesquisa com alunos(as) da EJA, o relato mostra os sonhos, sentimentos

e perspectivas desses(as) alunos(as) em relação aos estudos e ao futuro dos mesmos.

Educação, Trabalho e aprendizagem em Geografia: análise dos enfrentamentos da EJA em uma escola municipal de Manaus/AM é um relato muito importante para se compreender, a partir das condições do trabalho pedagógico, os limites do processo de ensino e de aprendizagem para formação de jovens, adultos e velhos num Centro de Educação de Jovens e Adultos. O autor Paulo Eduardo Braz dos Santos denuncia o processo de exclusão provocado pela falta de uma política de permanência desses(as) estudantes na EJA, que lutam cotidianamente para continuar seus estudos e manter o sustento de suas famílias.

O artigo **A influência sociocultural nos cotidianos do ambiente escolar da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro** traz uma importante contribuição no campo da pesquisa para se compreender as relações entre cultura e educação nos contextos dos cotidianos escolares. De autoria de Maria Eduarda Glória Neves e Mariele Lima da Silva, este relato traduz a experiência vivida em outubro de 2022 na Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro por essas graduandas de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), participantes do Projeto Assistência à Docência (PAD). O relato se encaminha pelo viés sociocultural, analisando, a partir dos desdobramentos/ressignificados pedagógicos propostos pelas Assistentes de Docência, no qual as mesmas buscam analisar a influência da cultura da comunidade nas práticas pedagógicas da escola, bem como no processo de criação curricular.

O artigo intitulado **Políticas públicas educacionais para a inclusão social e cognitiva: percepções e reflexões na Assistência à Docência** de Evili Silva da Silva tem por objetivo demonstrar a importância e a luta das políticas públicas educacionais na inserção de alunos(as) com deficiência para uma educação de equidade. Fruto de suas experiências como Assistente de Docência do PAD, na Escola Municipal Padre Mauro Fancello, a autora destaca os desafios vivenciados nos cotidianos dessa escola e ratificando a importância

ISSN 2596-013X

das políticas públicas educacionais para uma educação inclusiva, democrática e cidadã.

Assistência à Docência: reflexões sobre a ludicidade no ensino da Língua Portuguesa e de Matemática é um relato de Marcelo Vinícius Santos de Seixas e Laura Rayssa Miranda Viana sobre as suas trajetórias e vivências como Assistente de Docência do PAD, especialmente as atividades experienciadas na Escola Municipal Arte e Cultura. O belo relato traz as reflexões resultantes das experiências e observações da sala de aula, bem como das formações do PAD suportadas por uma sólida base teórica que indicam a ludicidade como estratégia de aprendizagem e facilitador dos processos que fazem parte do desenvolvimento infantil.

O relato **Gênero textual cartaz: estimulando a linguagem oral e escrita em uma sala multisseriada** de autoria de Silmara Mendonça dos Santos**,** Ângela Gomes de Brito e Rodrigo Alves Cavalcante tem como objetivo apresentar as experiências com gêneros textuais em uma turma multisseriada de uma Escola Municipal Rural Rodoviária, vivenciadas pelos(as) autores(as) licenciandos(as) dos Cursos de Licenciatura em Letras e Pedagogia, com o intuito de promover a interação entre alunos com diferentes níveis de letramento a partir da utilização do gênero textual cartaz como instrumento pedagógico capaz de coexistir entre uma especificidade (sala de aula multisseriada) e uma realidade de ensino tradicional, auxiliando no desenvolvimento da linguagem oral e escrita. O artigo traz uma importante contribuição para os estudos dos processos de alfabetização na perspectiva do letramento.

O poema em sala de aula: uma experiência transdisciplinar, artigo de Rafaela Barros de Oliveira, mostra os desafios da autora, como Assistente de Docência, em desenvolver uma atividade específica do componente curricular de Língua Portuguesa, por meio do poema "No caminho com Maiakóvski" a partir da transdisciplinaridade, realizada na Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, com as turmas do 9º Ano do Fundamental Anos Finais em 2022.

O artigo **A comunicação intercultural no contexto da inclusão e socialização de alunos venezuelanos,** de autoria de José Roberto

Calheiros de Castro Júnior e Sély Farias de Siqueira, apresenta a vivência e as práticas desenvolvidas e ressignificadas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Arte e Cultura, tendo como objetivo explorar a comunicação intercultural e o multiculturalismo dos alunos venezuelanos na perspectiva da inclusão. Os(as) autores(as) evidenciam os desafios e as práticas pedagógicas frente as diferenças no cotidiano das escolas a partir da comunicação intercultural.

Mariana Serrão dos Santos é autora do artigo **Luz, Câmera e Ação: experiências com a cultura maker na Educação Infantil.** Trata-se de uma reflexão acerca da cultura maker a partir da experiência da autora em sala de aula, na qual as crianças puderam colocar a mão na massa e construir seus próprios recursos didáticos, incentivando autonomia e a aprendizagem. O brincar com a luz, a câmera e a ação no contexto das emoções e interações das crianças, por meio de materiais lúdicos, com a simulação do funcionamento de um projetor e a utilização de um recurso tecnológico, estimulou a criatividade, a imaginação e a imersão das crianças nas diferentes linguagens.

Escola Ribeirinha: elementos do imaginário e do fantástico todoroviano na cultura amazônica artigo de Edson Matheus Gomes Fernandes tem como objetivo refletir acerca do imaginário e da cultura amazônica como elementos presentes e ativos na sala de aula e constituintes da cultura própria dos alunos, consubstancialmente à sua manifestação como característica do fantástico. O pressuposto que norteia essa reflexão circunda os conceitos de cultura amazônica e imaginário, de Paes Loureiro (2015), e de literatura fantástica, segundo Todorov (2012), onde a escola, a floresta e o rio têm significados que superam o olhar comum e dão a eles um aspecto de vida e poeticidade em que interagem o natural com o sobrenatural, propiciando uma postura de suspense entre eles sustentada pelo fantástico.

A sociofetividade na perspectiva intercultural em uma escola municipal de Manaus é o artigo de Alexandrina Oliveira Rebelo, que relata suas experiências em escolas periféricas de Manaus, atuando em salas de aulas interculturais e heterogêneas. A autora relata suas

ISSN 2596-013X

vivências como Assistente de Docência, apontando as possibilidades do trabalho pedagógico a partir da construção de laços socioafetivos com as crianças em contextos interculturais.

Os(as) autores(as) Jaqueline Soares da Silva Ferreira e José Igor Pastor da Costa no artigo **As percepções de egressos na Assistência à Docência: uma experiência na educação infantil,** descrevem suas experiências no Centro de Educação Infantil, no qual buscam articular teoria e prática no campo de atuação pedagógica e dão destaque à importância das formações desenvolvidas pelo Programa Assistência à Docência\PAD e sua articulação com a formação continuada de professores(as) realizada pelo Projeto Oficinas de Formação em Serviço\OFS, coordenado pelo Laboratório de Ensino, Pesquisas e Experiências Transdisciplinares em Educação/Lepete/UEA.

O contexto da Educação Infantil na perspectiva de uma professora em formação artigo de Ianca Lorena Maciel Neves tem como objetivo relatar as vivências proporcionadas por meio do Projeto Assistência à Docência (PAD), bem como compreender a realidade *nos/dos* cotidianos da Educação Infantil e a influência de práticas adequadas ao desenvolvimento cognitivo e social da criança. Retrata também, a importância do diálogo e das relações de teorias e práticas para a construção do processo formativo de uma professora em formação

Educação Ambiental e princípios básicos da Matemática na Educação Infantil, artigo de Ananda Larise Colares Menezes eTúlio Figueira Rodrigues, tem como objetivo apresentar a importância da Educação Ambiental na Educação Infantil apontando a relevância da contação de histórias e princípios básicos da Matemática. Trata-se de uma análise das experiências vividas em uma turma de primeiro período em um Centro de Educação Infantil (CMEI) na cidade de Manaus/AM. Para a realização desta vivência utilizou-se como metodologia uma abordagem qualitativa, além disso o relato apoia-se em autores como Kishimoto (2010) e Dante (1996).

O artigo **Educação Escolar Indígena: corpo-natureza-infância** de Guimi Castelo Alencar[1] traz uma importante contribuição para os estudos interculturais voltados para a sala de aula. O autor busca refletir sobre as potencialidades do diálogo intercultural e as vivências em contextos escolares diferentes do modelo ocidentalizado de educação que são apresentadas neste trabalho; tem como objetivo nos ajudar a repensar a relação corpo-natureza-infância que é constituída nas escolas. Localizada na zona ribeirinha de Manaus, às margens do Rio Cuieiras, na Comunidade Três Unidos, as práticas pedagógicas da Escola Indígena Kanata T-ykua são nosso ponto de partida. Neste artigo são também discutidas as formações desenvolvidas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) e como a construção de espaços e projetos como o PAD, podem nos ajudar a tecer caminhos mais integrativos na educação, construindo relações de alteridade, equidade e pertencimento.

Literatura Infantil: a fantasia e a imaginação no processo de Alfabetização e Letramento de Karina Sá Inácio e Lara Figueiredo de Oliveira. Neste artigo as autoras relatam suas vivências, como Assistentes de Docência do PAD, em uma escola pública municipal de Manaus/AM, no qual as autoras se valem da Literatura Infantil, do gênero textual conto, para trabalhar aspectos nos campos da Alfabetização e do Letramento, dentro de uma abordagem interdisciplinar a partir das contribuições de Magda Soares (2009), Rildo Cosson (2007) e Isabel Solé (2014) para uma reflexão mais aprofundada sobre as possibilidades que tal gênero e estratégias colaboram para uma aula atrativa, criativa e lúdica.

Karine Costa do Nascimento no artigo **Currículo: reafirmação de identidade e pertencimento** apresenta suas criações curriculares como estratégias de reafirmação de identidade e pertencimento. A autora, por meio da contação de história na prática da Assistência à Docência, analisa a dialogicidade entre os currículos e os cotidianos das crianças da sala de Educação Infantil na Escola Indígena Kanata T-Ykua. A partir da contação de histórias a autora mostra as

1 Guimi Castelo Alencar é o nome social de Ingrid Aparecida Castelo Alencar.

ISSN 2596-013X

potencialidades das experiências culturais das crianças, suas histórias e seus conhecimentos etnoculturais, para o fortalecimento da cultura e da identidade do povo Kambeba.

Vivências de cursistas da Pós-Graduação: uma experiência da Assistência à Docência na EJA artigo de Odelice Alves Sinfronio e Adriano Martins de Melo é fruto do relato das experiências vivenciadas através do Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE)\UEA, no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Prof. Samuel Isaac Benchimol, na cidade de Manaus, por meio do Curso de Especialização em Gestão de Projeto e Formação Docente, ofertado pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). As(os) autores apresentam suas trajetórias acadêmicas e as experiências vividas no CEMEJA no que tange ao ensino e à aprendizagem de jovens, adultos e idosos e suas especificidades, bem como refletem sobre a formação de professores, metodologias e práticas, destacando a relevância do PAD no que diz respeito às formações ministradas aos Assistentes Docentes (AD) Cursistas, por meio de um diálogo reflexivo, buscando um fazer político-pedagógico a partir da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da troca de saberes com os AD das várias licenciaturas presentes no LEPETE.

Ações e vivências de uma Assistente Docente na Escola Indígena Kanata T-Ykuia de Isabela Lira Saburá. O artigo aborda as experiências e práticas docentes exercidas no Projeto Assistência À Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisas e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE)\UEA e a importância desses para a formação de jovens professores que visam promover um ambiente educativo em sintonia com a diversidade cultural dos estudantes. Pretendeu-se destacar as práticas pedagógicas exercidas na Escola Indígena Kanata T-Ykuia, onde foi possível incorporar metodologias experienciais em sala de aula, considerando, valorizando e respeitando conhecimentos tradicionais do Povo Kambeba. Trata-se de uma reflexão sobre as perspectivas próprias da Educação Indígena, tendo em vista as práticas docentes que visam mais a autonomia e a liberdade.

Os artigos aqui apresentados tratam de tempos, de vidas, de memórias e de histórias. As narrativas dos AD são encarnadas pelas dimensões da vida e de suas experiências pedagógicas nos cotidianos das escolas. São autobiográficas, porque contam a história de vida dos(as) licenciandos(as) e os desafios do tornar-se professor(a). Mas são, principalmente, um experimento do *vividosentido*, um processo de construção de *conhecimentosignificações* que nos apontam um futuro educacional mais democrático, humano, justo, ético, solidário, sustentável e emancipador.

O PAD é como uma *voadeira*[2] gigante, cuja embarcação navega em bacias semânticas, polifônicas e multiculturais. Ora está nas águas negras do Rio Negro, ora se encontra nos ramais da floresta ou nas ruas da cidade. Em todos os cantos, rios e estradas a voadeira carrega e é carregada de e por gentes pretas, indígenas, caboclas, lgbtqiap+, ribeirinhas, dos campos e das águas. Habitando tempos e temporalidades específicas, a voadeira também cumpre a função de reexistir, desterritorializando lugares, saberes e práticas, territorializando outros, ao tempo em que se reterritorializa, como nos ensina Felix Guatarri, porque se povoa dos mundos por onde embarca e desembarca, mas é povoada também por esses mundos. A voadeira transforma, mas também é transformada. Sonha e é sonhada. Faz e é refeita. Educa e é educada. Funda e é refundada. Vive e é revivida. Insiste, persiste, resiste, reexiste. Luta, porque é na luta que a vida se encontra e se transforma.

Manaus, 13 de agosto de 2023.

É verão no Amazonas. O rio Negro começa a baixar.

Com afeto

Eglê Betânia Portela Wanzeler

Maria Quitéria Afonso

2 Voadeira é um termo comumente chamado pelos ribeirinhos para aquelas embarcações movidas a motor com estrutura de metal.

ISSN 2596-013X



Performando

uma aula de dança em uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais

Alcimario de Jesus Silva

Jediã Ferreira Lima

Lucilene Pacheco Santos

Performando uma aula de dança em uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais

Alcimario de Jesus Silva[1]

Jediã Ferreira Lima[2]

Lucilene Pacheco Santos[3]

RESUMO

Este trabalho apresenta os elementos que constituem a estrutura do relato de experiência desenvolvido no Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em que apresento e descrevo minha experiência com o desenvolvimento de uma aula de dança na escola Municipal Pe. Mauro Fancello. Descrevo também, minha caminhada no projeto, apresentando as contribuições que as formações trouxeram para minha vida acadêmica e profissional, correlacionando as mesmas com a experiência vivenciada, em que detalho as atividades desenvolvidas,

1 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: adjs.edf19@uea.edu.br

2 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

3 Professora Pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

concluindo com o objetivo do trabalho sendo alcançado, assim como ressaltando a importância do projeto nas instituições em que ele atua.

Palavras-chave: Dança; Educação Física; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This work presents the elements that constitute the structure of the experience report developed in the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the State University of Amazonas (UEA), in which I present and I describe my experience with the development of a dance class at the Municipal School Pe. Mauro Fancello. I also describe my journey in the project, presenting the contributions that the training brought to my academic and professional life, correlating them with the lived experience, in which I detail the activities developed, concluding with the objective of the work being achieved, as well as highlighting the importance of the project in the institutions in which it operates.

Keywords: Dance; Physical education; Elementary School.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho parte de uma iniciativa do Projeto Assistência à Docência (PAD), onde nós, Assistentes Docentes (AD), realizamos um trabalho de acompanhamento aos alunos nas escolas que fazem parte do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), em que os AD são encarregados de acompanhar os alunos, enquanto os professores titulares das turmas cursam a Pós-graduação que o Projeto OFS disponibiliza. Várias escolas fazem parte do Projeto OFS, então há uma necessidade de uma quantidade considerável de AD, pois são várias turmas onde ficam, no mínimo, dois AD por turma.

Nesse sentido, para os AD não irem despreparados para as salas de aula, o PAD oferece formações que contribuem com as intervenções pedagógicas que serão realizadas. Além disso, são dadas orientações para que os AD desenvolvam as atividades que o professor trabalharia com a turma, mas de maneira diferente, ressignificando essas atividades, agregando mais valor à vida do aluno.

Diante disso, o presente artigo trata-se de um relato de experiência cujo objetivo é relatar a minha vivência com o desenvolvimento de uma aula de dança no Ensino Fundamental Anos Iniciais em uma das escolas em que o PAD atua, para que o conhecimento adquirido não fique somente com o AD, mas expandir esse conhecimento e contribuir academicamente através de evidências, ressaltando a importância do projeto.

Este relato visa correlacionar as formações ministradas pelo PAD com a prática vivenciada, além disso, descrevo minha caminhada até o projeto, as percepções obtidas nesse período em que estou fazendo parte do PAD, além de descrever detalhadamente como foi a experiência vivenciada na escola e apontar as contribuições desse conteúdo (dança) para minha vida acadêmica e profissional.

ISSN 2596-013X

CAMINHADA DA UEA À ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: CONHECIMENTOS, PRÁTICAS E FORMAÇÕES

Chamo-me Alcimario Silva, sou acadêmico de Educação Física e aqui escrevo meu relato em que a minha caminhada acadêmica teve início em 2019 que foi quando ingressei na UEA através do vestibular para o Curso de Licenciatura em Educação Física. Sou originário da cidade de Apuí/AM, mas vim para Manaus muito cedo, especificamente aos 15 anos de idade para cursar o Ensino Médio no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).

Para chegar onde cheguei houve alguns desafios a serem enfrentados. Um dos problemas foi a moradia, pois morei com amigos e era longe de onde eu estudava (IFAM), mas eu também dormia na escola de segunda a quinta, pois como eu sou do interior tive essa oportunidade que me ajudou muito. Mas, houve dificuldades na faculdade também e uma delas também foi a moradia, pois as pessoas com quem eu morava iriam embora no ano em que ingressei na UEA e eu não tinha condições de pagar aluguel. No entanto, eu sabia da existência da Casa do Estudante, então fiz o processo seletivo para residir na casa e felizmente passei.

Também enfrentei outros desafios na Universidade, como a falta de professores do Curso que implicou no atraso de uma disciplina que era pré-requisito. Aconteceu ainda a pandemia, onde tive aula EAD, e por ser um curso de muita prática, houve dificuldade no aprendizado, mas consegui vencer esse desafio. Também há disciplinas que eu não tenho nenhuma afinidade, como é o caso de Metodologia da Pesquisa em que passei pela situação que todo acadêmico passa, a temida PF (Prova Final), mas, felizmente essa foi uma das batalhas vencidas e assim continuei a minha caminhada acadêmica até chegar onde estou.

Minha jornada no PAD começou em meados de outubro de 2021, quando o mundo ainda passava pelo período pandêmico. Através de um processo seletivo para estagiários da Secretaria Municipal de

Educação (SEMED), felizmente fui aprovado e encaminhado para fazer parte do LEPETE/UEA, onde fui bem acolhido pelas Professoras Coordenadoras e pelos outros Assistentes Docentes (AD) do Projeto.

O PAD está sendo de grande importância na minha jornada acadêmica, pois nunca havia tido contato com a sala de aula e o projeto me oportunizou ter essa vivência. Assim, conheci a rotina do projeto, comecei a ir às escolas e muitas vezes não vivenciava práticas referentes à minha área de atuação, mas que eram de grande importância na área pedagógica. Também tive a oportunidade de socializar o conhecimento obtido na Universidade, trabalhando diretamente na minha área de formação, na docência em Educação Física, principalmente em duas escolas da área ribeirinha, Escola Municipal Dian Kelly do Nascimento e a Escola Indígena Kanata T-Ykua. Essa experiência foi de grande valia quando comecei o estágio obrigatório na Universidade, pois fui perdendo o receio de ministrar aulas.

ESCOLA: SUA HISTÓRIA, SEUS SUJEITOS E SEUS COTIDIANOS

Este relato de experiência se dá a partir do desenvolvimento de uma aula de dança em uma escola de Ensino Fundamental Anos Iniciais que fica localizada no bairro São Francisco, na zona sul de Manaus/AM e tem como nome Padre Mauro Fancello. Comporta alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental Anos Iniciais. A aula que será apresentada foi desenvolvida na turma do 3º ano do turno matutino.

De acordo com os dados obtidos no painel de gestão da escola, sua construção se deu a partir da chegada do Pe. Raimundo em 1972, onde o mesmo foi pioneiro no incentivo para a realização das atividades educacionais, na paróquia de São Francisco. Seu sucessor foi o Pe. Mauro Fancello, que após dar continuidade ao trabalho de seu antecessor inaugurou a escola em 06 de agosto de 1978. A escola passou por várias alterações, até que em 1994 firmou convênio com

ISSN 2596-013X

a SEMED recebendo o nome de Escola Alternativa de São Francisco Pe. Mauro Fancello.

Referindo-me ao dia do desenvolvimento da prática da assistência à docência, a sala comportava cerca de vinte e seis alunos e os alunos tinham entre 8 e 9 anos de idade. A sala continha uma mesa e uma cadeira para cada aluno, os quais eram organizados em filas; também tinha a ilustração do alfabeto colado na parede, pois havia uma minoria de alunos que não sabia ler e escrever, assim como havia figuras que ajudavam na assimilação das sílabas, além de figuras desenhadas e pintadas pelos alunos na parede lateral da sala.

A escola tem uma estrutura que atende aos requisitos básicos para seu funcionamento, possui três andares com salas de aula climatizadas, sala de recurso, sala de professores, laboratório, refeitório, banheiros, bebedouros, biblioteca, quadra poliesportiva, também conta com um elevador que é utilizado para acessibilidade. Quando se trata da organização pedagógica, é possível observar que há professores suficientes para a demanda de alunos, contando também com a presença de pedagogas e gestora.

Figura 1: Escola Pe. Mauro Fancello



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

DANÇA: EXPRESSÃO CORPORAL E LUDICIDADE

A Educação Física é uma disciplina obrigatória e de extrema importância no currículo escolar e é ligada diretamente às manifestações corporais (BRASIL, 2018). Um dos blocos de conteúdos da Educação Física é a dança, pois esse conteúdo é considerado fundamental para ser trabalhado nas escolas, podendo afirmar que a prática da dança é uma das melhores formas de ensinar todo o potencial de expressão corporal, pois nela há também o divertimento, socialização e as formas de expressão (BRASIL, 1998; GARIBA, 2005).

Nessa perspectiva, relato a seguir uma prática da linguagem corporal, por meio da dança, vivenciada em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, no turno matutino. A escola em que essa atividade foi desenvolvida possui uma quadra poliesportiva, porém, como sou AD e a professora titular da turma estava em formação, a coordenação do PAD nos orientou que as atividades fossem realizadas na própria sala de aula. Como são dois tempos de aula de Educação Física, para não se tornar uma prática massiva e entediante, optei por conhecer os alunos, um de cada vez, onde eu ia passando de mesa em mesa perguntando seus nomes, sua disciplina favorita e quais eram as futuras profissões que eles desejavam ter. Com isso, eu consegui ficar um bom tempo interagindo com eles para só depois desenvolver as práticas de dança.

Ao partir para o desenvolvimento do conteúdo, comecei explicando que seria uma atividade que, provavelmente, eles nunca tinham vivenciado. Iniciei com uma dança que intitulei como “a dança do P com as vogais”, prática essa que era cantada e que movimentava certas partes do corpo. A atividade iniciou-se comigo exemplificando como seria realizada, onde a primeira etapa consistia em bater palmas no ritmo em que cantamos “paparapapápárarapapáparapapá”, seguindo exemplificando, eu pedia para que eles repetissem o que estava sendo cantado e batessem palmas.

Terminando essa etapa, a segunda parte era cantar “peperepepéperepepéperepepéperepepé”, sendo que nessa etapa eu

ISSN 2596-013X

fazia o movimento de tocar uma mão na cabeça, levantar a perna oposta da mão e tocá-la com a outra mão livre, e assim seguia a alternância e cantando a música. A terceira etapa consistia em colocar as mãos na cintura e movimentar as pernas para frente, alternando as mesmas junto com o movimento, também teria que cantar "pipiripipipiripipipiripipipi". Após essa parte da atividade seguimos para a quarta etapa em que o movimento a ser feito era o de tocar as orelhas com o cruzamento das mãos e depois sem o cruzamento, de modo que ao cantar "poporopopoporopopoporopopopo", a mão direita iria na orelha esquerda e a mão esquerda na orelha direita, e depois a mão esquerda iria na orelha esquerda e a mão direita na orelha direita e continuava esse cruzamento enquanto cantava essa parte da música. Dando continuidade, fomos para última etapa da atividade onde a cantiga era "pupurupupupurupupupurupupupu", e nesse momento, o movimento era de aproximar os joelhos enquanto as mãos cruzadas tocavam nos mesmos, depois afastá-los enquanto as mãos os tocavam, de modo que cada mão tocasse o joelho de seu respectivo lado.

Ao ensinar todos os movimentos corporais e as músicas a serem cantadas, começamos a praticar a atividade de forma contínua, e assim que eu observava que eles estavam executando os movimentos, avisava que o ritmo seria acelerado, assim, o grau de dificuldade aumentava com a continuação da atividade. Ao aumentar o ritmo, chegava a um ponto que não tinha como aumentar mais, então, demos uma pausa para repetirmos a atividade, assim, começamos novamente do ritmo mais lento até chegar ao mais rápido.

Nesse sentido, é importante considerar que "A dança é uma atividade de integração que se adapta muito bem a qualquer currículo. As fontes de inspiração para as aulas podem variar, sendo vários os benefícios da dança para o desenvolvimento do indivíduo, tanto no aspecto motor quanto cognitivo" (CAPRI, F.; FINCK, S., 2009, p.45).

Pude observar que os alunos estavam comprometidos em participar da atividade, ainda mais com a minha participação reproduzindo os movimentos, o que, de certa forma, facilitava para

eles. Também observei que eram muito empenhados e que ficaram ofegantes por cantarem e executarem os movimentos rapidamente, além de pedirem a mesma atividade novamente, porém, dei seguimento à aula e comecei a desenvolver a próxima atividade.

A segunda parte da aula consistiu em desenvolver uma atividade que foi intitulada de “eu chamei o meu doutor”. A atividade seguia uma sequência em que eu falava a frase “eu chamei o meu doutor” e os alunos repetiam após eu terminar de pronunciá-la. Depois dessa frase, eu falava outra que era “e ele disse que eu tenho tic”, e assim os alunos repetiam e eu dizia outra frase que era “tic tic” e os alunos tornavam a repetir. Após eles entenderem que teriam que falar apenas depois que eu terminasse de pronunciar a frase, eu repeti as mesmas e dei sequência à atividade, onde eu falava “eu chamei o meu doutor”, os alunos repetiam, eu dizia “e ele disse que eu tenho tic”, eles repetiam novamente e após isso eu dizia “tic tic”, e eles seguiam repetindo.

Dando continuidade, eu seguia com a primeira parte da frase inicial em que chamava o doutor e os alunos repetiam, e a frase seguinte “e ele disse que eu tenho tic” seria modificada, ou seja, no lugar de “eu tenho tic” foi inserido um movimento a ser executado pelos alunos. Então, eu pronunciava “e ele disse que eu mexo com o braço”, e assim eles repetiam a frase e executavam o movimento do braço. Nessa sequência, trabalhei diferentes movimentos com várias partes do corpo.

Nesse sentido, os movimentos do corpo são variados e se dão de acordo com a criatividade do mediador da atividade. Nesse caso, pude perceber que a interação dos alunos nessa atividade era tão grande que no início eu tinha planejado certos movimentos, mas com o entusiasmo deles tive que usar a criatividade e assim pude pensar em novos movimentos como o agachar, rastejar os pés, entre outros.

Realizei ainda um comando que foi o de sentarem no chão e depois levantarem, e ao realizarem esse comando percebi que todos os alunos estavam engajados, pois todos sentaram e depois levantaram. Observei que alguns alunos ficaram ofegantes, pois eram variados os

ISSN 2596-013X

movimentos e essa atividade foi desenvolvida logo após a atividade anterior, então alguns cansaram.

Nesse sentido, finalizei as atividades pois o tempo da aula já estava se esgotando, pedi para que todos ficassem relaxados e solicitei o feedback sobre as atividades realizadas. Muitos ficaram surpresos, pois não pensavam que uma atividade em sala de aula pudesse ser tão exitosa e dinâmica, ou seja, embora não tenha sido uma aula na quadra, que era o que eles queriam, todos gostaram e souberam aproveitar, e ao tocar o sinal me despedi da turma e saí de sala com orgulho por ter conseguido cativá-los.

FORMAÇÕES CONTINUADAS E A PRÁTICA DO CONHECIMENTO

O PAD tem uma grande preocupação em qualificar os AD por meio de formações continuadas para que tenham autonomia em sala de aula e possam levar um ensino de qualidade para os alunos das escolas que são acompanhadas pelo Projeto. Essas formações têm caráter interdisciplinar e transdisciplinar, e também auxiliam no processo formativo dos AD das várias Licenciaturas presentes no projeto, como: Pedagogia, Matemática, Geografia, Letras, Educação Física, Biologia e História.

Segundo Shigunov Neto e Maciel (2002), as mudanças que ocorrem na sociedade atual devem ser acompanhadas por um novo profissional de ensino, ou seja, um profissional que fomente a reflexão crítica da prática e que esteja sempre em alerta com sua formação, dando continuidade à mesma. Então, posso afirmar que o PAD ministra formações que desenvolvem a nossa capacidade de trabalhar a interdisciplinaridade, pois podemos trocar saberes entre os graduandos dos diversos cursos. Um exemplo disso é a formação sobre Alfabetização e Letramento, visto que posso relacionar com a prática desenvolvida e descrita acima, “a dança do P”, onde foi possível

vivenciar na sala de aula a linguagem corporal e a linguagem oral, a fim de aproximar com o contexto da linguagem escrita. Desse modo:

> A nosso ver, a formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a transformação do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil de o professor mudar seu modo de pensar o fazer pedagógico se ele não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola (CHIMENTÃO, 2009, p. 1-6).

Nessa perspectiva, o PAD tem um compromisso com os AD no intuito de estimular o pensamento crítico do seu fazer pedagógico através das diversas formações já realizadas e também das experiências vivenciadas nas variadas escolas, sendo que diante das situações vividas podemos aprender e nos tornar não só profissionais melhores, como também pessoas melhores, pois Alvarado-Prada, Freitas e Freitas afirmam que “o desenvolvimento humano acontece no processo de aprendizagem e vice-versa, a formação é também um processo de desenvolvimento humano e, portanto, profissional” (2010, p. 367-387).

Outra formação que contribuiu com a atividade desenvolvida sobre a linguagem corporal foi a da Psicomotricidade, onde pude entender a expressão dos alunos através do movimento, e consequentemente adquiri conhecimentos para uma possível intervenção na aprendizagem motora deles, além de aprender novas atividades e abordagens para utilizar nas aulas de Educação Física.

Dessa forma, enfatizo que as formações partem do PAD, porém, os conceitos sempre são aliados aos conhecimentos já obtidos pelos AD, pois a formação como processo de aprendizagem não é apenas receber informações e conteúdos, mas dialogar entre o sujeito e o formador, aliando conhecimento e experiências, no intuito de influenciar o indivíduo a compreender as formações e tornar o aprendizado parte

ISSN 2596-013X

do ser, induzindo-o a desenvolver-se com ele (ALVARADO-PRADA; FREITAS; FREITAS, 2010).

Nesse sentido, com a realização das formações continuadas, os AD têm mais autonomia e confiança para irem para as salas de aula, pois essas formações nos auxiliam em ressignificar/desdobrar as atividades que os professores disponibilizam, garantindo que o conhecimento seja compartilhado com os alunos a partir da criatividade e dinamismo dos AD, sempre baseado nas formações que são ministradas.

Outro ponto importante é a criticidade em relação ao nosso fazer docente, pois cada dia é uma reflexão pedagógica diferente, baseado nas experiências vivenciadas, pois a formação continuada não fica apenas no laboratório, mas ela percorre a vida do ser humano enquanto temos a oportunidade de aprender, e para ratificar minha tese, há um autor que diz, "vida é, essencialmente, aprender... e estar vivo é um sinônimo de estar agindo como aprendente" (ASSMANN,1998, p. 35- 36).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dança, como conteúdo curricular da Educação Física, é uma temática pouco discutida e fomentada no âmbito acadêmico, então me desafiei a colocar em prática tal conteúdo. A atividade apresentada no decorrer dessa narrativa foi inspirada em uma vivência fora do LEPETE, sendo que eu decidi trazer para a escola que o projeto atende e assim tive a oportunidade de desenvolver essa atividade com os alunos, e para minha felicidade, obtive sucesso. Então, pude perceber que esse é um conteúdo, que com muito empenho e dedicação, é possível efetivar o seu desenvolvimento.

Concluo afirmando que o objetivo de apresentar e descrever essa narrativa foi atingido, e acredito que esse relato possa servir de inspiração para os leitores, e assim, a dança poderá estar imersa nos cotidianos das escolas e o tabu que existe acerca desse conteúdo poderá ser desfeito. Também espero que o LEPETE sirva de exemplo para as instituições de ensino, a partir do trabalho realizado com as

formações continuadas e do incentivo aos acadêmicos a não pararem em suas graduações, mas que ampliem seus olhares a partir dos saberes e conhecimentos adquiridos.

Portanto, afirmo que o PAD é um projeto que tem preocupação tanto com o acadêmico que faz parte do LEPETE, quanto com os alunos que são acompanhados nas escolas, pois os acadêmicos têm uma preparação para a sala de aula diferente do que vimos na educação tradicional, podendo desenvolver um ensino de qualidade, democrático e inclusivo.

Com isso, destaco que os diversos licenciandos devem estar em constante reflexões acerca do fazer político pedagógico, pois são eles que formarão as pessoas do futuro. Então, convido todos os docentes a terem um pensamento crítico, reavaliando sempre seus métodos de ensino para que a educação dos meninos, meninas, jovens, adultos e idosos seja transformadora, acolhedora e humanizada.

ISSN 2596-013X

Referências

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, p. 367-387, 2010.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.

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

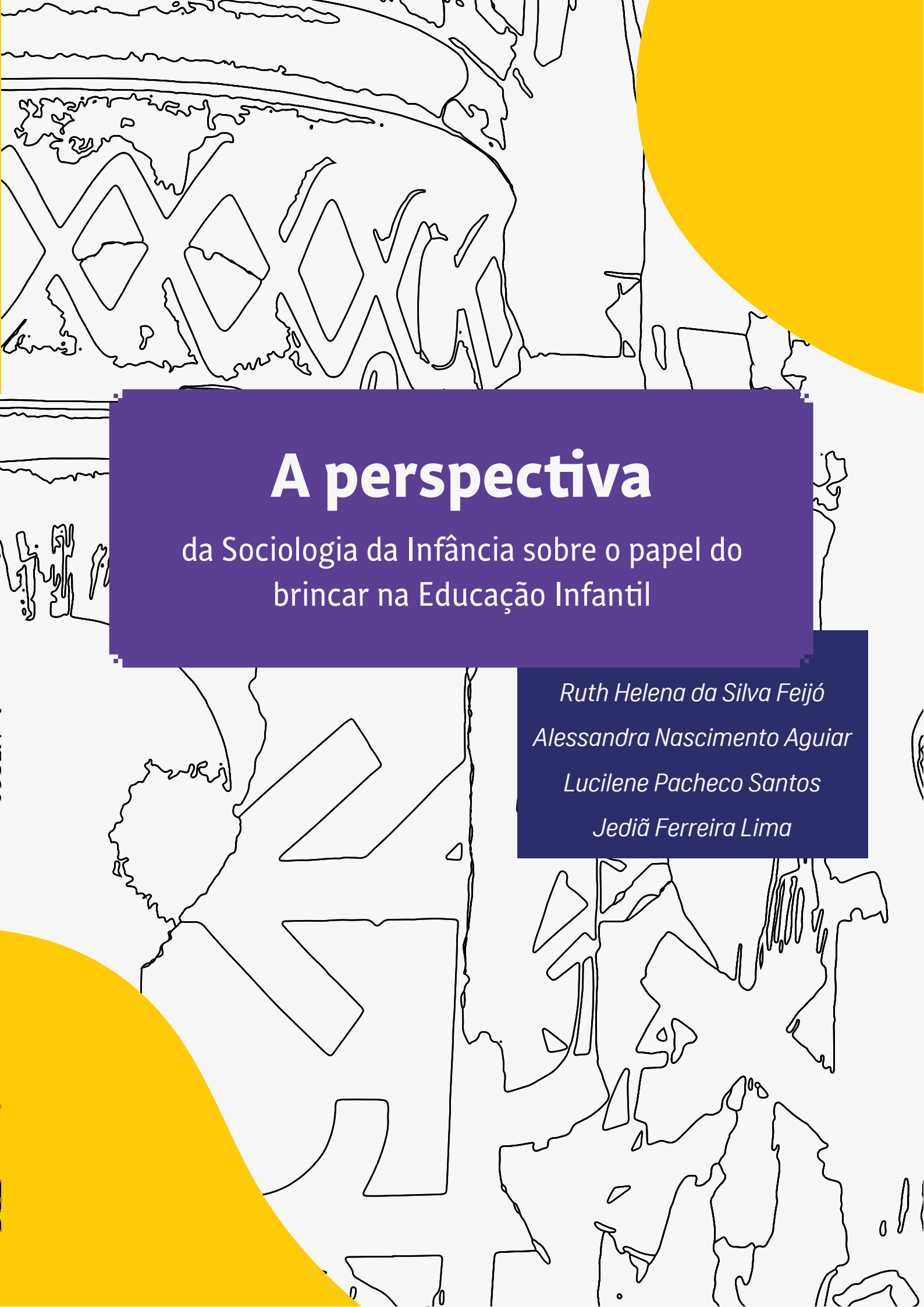
BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais 3°e 4° ciclos do Ensino Fundamental:** Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAPRI, F.; FINCK, S. A dança na visão de professores de Educação Física das escolas de Ponta Grossa-PR. **Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 9, 2009, III Encontro Sul Brasileiro de Pisicopedagogia** – PUCPR, 2009.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. O significado da formação continuada docente. *In*: **Congresso norte paranaense de educação física escolar**. 2009. p. 1-6.

GARIBA, C. Dança escolar: uma linguagem possível na Educação Física. **Revista Digital EFD esportes.com,** Buenos Aires, v. 10, n. 85, 2005.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue B. (Org.) **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus, 2002.



A perspectiva

da Sociologia da Infância sobre o papel do brincar na Educação Infantil

Ruth Helena da Silva Feijó

Alessandra Nascimento Aguiar

Lucilene Pacheco Santos

Jediã Ferreira Lima

A perspectiva da Sociologia da Infância sobre o papel do brincar na Educação Infantil

Ruth Helena da Silva Feijó[4]

Alessandra Nascimento Aguiar[5]

Lucilene Pacheco Santos[6]

Jediã Ferreira Lima[7]

RESUMO

Este trabalho, parte do Projeto Assistência à Docência, tem como objetivo refletir sobre a prática da pedagogia a partir das experiências vividas na turma do primeiro período do CMEI Argentina Barros, localizado na Divisão Distrital Centro-Sul da cidade de Manaus/AM. Para o desenvolvimento deste trabalho, foi necessário efetuar um levantamento teórico e executar sua análise com base na fundamentação de artigos, livros de professores, pesquisadores

4 Acadêmica do Curso Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: rhsf.ped20@uea.edu.br

5 Acadêmica do Curso Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: ana.ped20@uea.edu.br

6 Professora pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus, lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

7 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

e filósofos na área da Educação Infantil, sendo elementos imprescindíveis para a elaboração de pressupostos que auxiliam nas reflexões apresentadas ao longo do trabalho. Para nos orientar até o objetivo central, foram realizados relatos das trajetórias pessoais, vida acadêmica e experiências de práticas docentes. Por fim, procuramos refletir e interpretar as experiências do brincar, obtidas dentro da sala de aula, levando em consideração os princípios da Educação Infantil dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96.

Palavras-chave: Brincar; Educação Infantil; Projeto Assistência à Docência.

ABSTRACT

This work, part of the Teaching Assistance Project, aims to reflect on the practice of pedagogy from the experiences lived in the first period class of CMEI Argentina Barros, located in the District Center-South Division of the city of Manaus/AM. For the development of this work, it was necessary to carry out a theoretical survey and carry out its analysis based on the foundation of articles, books by teachers, researchers and philosophers in the area of Early Childhood Education, being essential elements for the elaboration of assumptions that help in the reflections presented to the throughout the work. To guide us towards the central objective, reports of personal trajectories, academic life and experiences of teaching practices were made. Finally, we try to reflect and interpret the experiences of playing, obtained within the classroom, taking into account the principles of Early Childhood Education set out in the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDB), Law nº 9.394/96.

ISSN 2596-013X

Keywords: Play; Child education; Teaching Assistance Project.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) é um lugar com várias possibilidades para expandir os conhecimentos e a relação teoria e prática na educação, sendo que nesse laboratório há diversos projetos, e um deles é o Projeto Assistência à Docência (PAD), o qual trata de uma iniciativa de professoras empenhadas com a educação pública que visa proporcionar experiências práticas a futuros educadores ainda em sua graduação, em que os discentes têm contato real com a sala de aula e o conteúdo daquela instituição de ensino. Os graduandos de diferentes Licenciaturas (Letras, Matemática, Geografia, História, Biologia e Pedagogia) realizam atividades pedagógicas e lúdicas a fim de estimular tanto crianças quanto alunos a se apropriar de conteúdos curriculares de suas respectivas disciplinas. Dessa forma, vincula-se a teoria estudada em sala de aula com o ambiente real de uma instituição pública.

O PAD busca facilitar a transição que o acadêmico teria da Universidade para as escolas e prepará-lo para o ambiente escolar de sua comunidade. Além disso, procura despertar o acadêmico para possíveis falhas no seu entendimento do ser professor, bem como apresentá-lo às dificuldades do seu futuro ambiente de trabalho. Tal contato é essencial para que se desenvolva o profissional de Licenciatura completo, com amplas reflexões, questionamentos e ímpetos de mudança social ainda no período da Universidade.

O intuito deste relato é compartilhar experiências, aprendizados e reflexões vivenciadas no período vespertino em sala de aula do primeiro período do CMEI Argentina Barros. O relato também visa demonstrar a perspectiva de graduandas do Curso de Pedagogia em

suas experiências práticas na Educação Infantil, expondo a mudança no pensamento e a obtenção de novos saberes da prática pedagógica e mudanças em concepções iniciais da sala de aula.

Ao longo do trabalho, abordaremos a importância da atividade lúdica na sala de aula e como essa prática pode beneficiar o desenvolvimento das crianças. Ao explorar o brincar, podemos considerar diferentes percepções e reflexões. Refletimos como a atividade lúdica pode ser usada como uma ferramenta de ensino eficaz e engajadora, contribuindo para a aprendizagem dos alunos de uma forma mais criativa e dinâmica. Além disso, dialogaremos sobre as formações continuadas oferecidas pelo LEPETE e o quanto podem ser valiosas para os AD.

O ENCONTRO COM O PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Com intuito de demonstrar a nossa trajetória, na experiência acadêmica-pessoal no projeto, apresentaremos a nossa caminhada nestes percursos da formação docente que enlaça Universidade/Escola.

Eu, Ruth Helena da Silva Feijó, passei uma parte muito significativa da minha vida em colégio militar. Especificamente, estudei no 2º Colégio Militar da Polícia Militar (CMPM) localizado na Avenida Max Teixeira. No primeiro ano do Ensino Médio, consegui uma boa classificação nas Olimpíadas de Biologia, Ciências e Física, algo que me deixa orgulhosa sempre que penso no assunto. No segundo ano, dediquei-me mais ainda aos estudos para manter meu desempenho acadêmico. Ao final de 2018, precisei sair do CMPM e comecei a estudar na Escola José Bernardino Lindoso, deixando meus amigos mais queridos para trás.

Minha experiência depois do Ensino Médio não foi o que imaginava. No final de 2019, recebi a notícia de que tinha sido aprovada na faculdade de Pedagogia e comecei a frequentar a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em 2020. Fiquei animada com a ideia

ISSN 2596-013X

de voltar aos estudos e experimentar um ambiente totalmente novo. No entanto, a pandemia de 2020 (COVID-19) forçou as aulas a serem ministradas no ensino remoto, o que trouxe uma mistura de sentimentos. No geral, gostei de não me deslocar para a faculdade, mas a longo prazo isso foi estranho. Passar tanto tempo em casa era desgastante e o sentimento de ansiedade parecia oscilar em vários momentos.

Enfim, passei meus primeiros anos na faculdade sem poder sair de casa, tal qual uma criança. A faculdade em si foi apaixonante, adorei algumas matérias, outras nem tanto, mas senti que podia aprender muita coisa nova. Em 2022, com a volta das aulas presenciais, me envolvi com vários projetos além do curso, em especial o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) e o Projeto Assistência à Docência (PAD), cuja oportunidade concedida pelo Laboratório teve um impacto transformador em minha trajetória profissional, acadêmica e pessoal.

Eu, Alessandra Nascimento Aguiar, assistente à docência, aluna do curso de Pedagogia da Escola Normal Superior cursando o sexto período. Minha trajetória acadêmica começou no Centro Educacional Mara Toscano (CEMART), marcando o início de um caminho de conhecimentos. No decorrer do Ensino Fundamental vivendo experiências e descobrindo conhecimentos, percebi que havia algo de belo no aprender e ensinar. E as atividades que por vezes me cansavam, traziam satisfação também. No cotidiano da Escola Estadual Antogildo Pascoal Viana, tive a dádiva de conhecer os professores que me inspiraram o sonho de ser professora. Aqueles que se destacaram são os que ensinavam História, Filosofia e Sociologia.

O ato recorrente de questionar a realidade vivida na periferia, as indagações sobre o passado e o desejo de transformar o mundo material que existia neles foi em mim incorporado. Ao final do Ensino Médio já sabia que queria ser professora, mas a nota que obtive com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) me fez esperar mais um pouco para realizar esse sonho. E, somente em 2020 consegui a tão sonhada vaga na Pedagogia, apesar de entrar no ano que a pandemia eclodiu.

Assim, em parte a experiência do chão da Universidade foi retirada de mim de maneira cruel, junto levou também professores e as possibilidades de aprender com eles. Mas ao chegar em 2022 tive a oportunidade de retornar à Universidade, conhecer o LEPETE e o PAD, o que me proporcionou a oportunidade de conhecer várias realidades no chão da escola, por serem de zonas escolares e níveis de ensino diferentes. Ou seja, educação infantil, o ensino fundamental I, o ensino fundamental II, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Indígena. Ressaltamos que três das nove escolas atendidas pelo (PAD) são de realidades bem específicas: escola Indígena, rural ribeirinha e rural rodoviária.

CONTEXTO EDUCACIONAL E SUAS PARTICULARIDADES

O nosso trabalho foi realizado no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros, localizado na Divisão Distrital Centro-Sul da cidade de Manaus, funcionando nos turnos matutino e vespertino. Chegamos e assumimos a regência da sala de referência de 13h30 às 16h30, no turno vespertino, cujas experiências vivenciadas neste relato ocorreram na sala do 1º período G, com a participação média de 13 crianças.

Ao observarmos o contexto social em que se localiza o CMEI podemos ver uma concentração comercial próxima, a infraestrutura um pouco precária e casas no entorno. A escola tem salas amplas, iluminadas e com mesinhas e cadeiras apropriadas, com amplo espaço e possui parque para realização de atividades fora da sala. E na sala de referência, foi possível ver a organização dos materiais, tais como: tintas, lápis de cor, papel, massinha, bambolês, cordas, brinquedos e livros infantis.

Os atores sociais do CMEI, com base na nossa observação, realização de atividades e conversa com as crianças, se constitui de uma classe social média que possui acesso aos bens de consumo

ISSN 2596-013X

que têm um custo elevado e com isso trazem muito da cultura que conhecem. Ao pensarmos nisso, concluímos que a divisão de classes sociais contribui para diferentes objetivos educacionais, sejam eles de valorização do pensamento técnico ou do pensamento crítico.

Em relação ao dia a dia, durante as tardes de regência nessa turma do 1º período G, percebemos que a rotina se constitui primeiramente com uma conversa entre a professora e nós, AD, que recebemos orientações sobre a forma de conduzir as atividades em sala, onde é repassada uma rotina: momento da rodinha (música ou conversa), atividade de escrita, lanche, conclusão de "atividade" e brincadeira com massinha ou com brinquedos disponíveis na sala. As atividades diárias sugeridas pela professora regente da turma são, na maioria, de escrita de letras ou números feitos em blocos de atividade ou cadernos de cada criança, com ênfase na Alfabetização.

PERCEPÇÕES E REFLEXÕES SOB A PERSPECTIVA DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA: AS BRINCADEIRAS E SUAS SINGULARIDADES

Em princípio, para orientar as reflexões realizadas ao longo do texto é necessário ressaltar que a etapa inicial da Educação Básica é a Educação Infantil, cujo objetivo é promover o desenvolvimento de crianças pequenas por meio de ações colaborativas com as suas famílias. Nessa fase escolar, o diálogo, o cuidado e a educação se tornam pré-requisitos para uma Educação Infantil de qualidade.

Consideramos relevante destacar as rotinas nos cotidianos das crianças presenciados nesse contexto. Infelizmente, muitas vezes se negligencia a importância da dimensão ética do cuidado, assim como a sensibilidade em reconhecer que a criança necessita de afeto e atenção em seu processo educacional. Alguns Centros Municipais de Educação Infantil falham em reconhecer a criança como um sujeito de direitos, ao invés disso, consideram-na como um indivíduo ou objeto que requer tutela. GUIMARÃES, (2011) afirma que:

> À medida que tiramos o cuidado de uma dimensão instrumental, de disciplinarização e controle sobre os corpos (na creche, isso significa, por exemplo, dar banho, alimentar, como exigências técnicas e rotineiras somente), para colocá-lo na esfera da existencialidade, ele contribui na concepção de educação como encontro da criança com o adulto, num sentido de diálogo, abertura e experiência compartilhada. (p.48).

Nesse sentido, o foco na disciplina frequentemente toma o lugar da valorização do cuidar e do educar, o que significa que a criança é forçada a se adequar à rotina da escola em vez de aprimorar seu tempo de aprendizagem e de experiências. A Educação Infantil tem a responsabilidade de ampliar e enriquecer as experiências e aprendizados das crianças, destacando a importância de enxergá-las como indivíduos reais e tangíveis. O que nos faz refletir que a experiência em sala de aula, por meio do PAD, nos possibilitou o aprofundamento em alguns conceitos da Sociologia da Infância.

Dessa forma, por meio da autonomia concedida pela professora da sala de aula, percebemos que as crianças necessitam ter seu tempo e liberdade respeitados para que desenvolvam suas capacidades de maneira orgânica e sem pressão. A liberdade de experimentar, pensar e raciocinar pode trazer muitos benefícios para o desenvolvimento das crianças. Quando é dada a liberdade para explorar o que lhe interessa ou desafiar o que aprendeu, a criança desenvolve um senso crítico e compreensão de si mesma, do outro e do mundo.

Com isso, para proporcionar uma liberdade de expressão no interior da sala de aula, a ludicidade se torna algo imprescindível nos projetos explorados. É por meio da brincadeira que a criança desenvolve o conhecimento sobre si mesma e todos os contextos com os quais interage. Sob essa perspectiva, as atividades exploradas por nós, dentro da sala de aula, não se limitaram ao plano de aula sugerido pela professora. Ao desenvolvermos as atividades de colagem e pintura referente às letras do alfabeto, era notável a falta de interesse e indisponibilidade para a realização destas tarefas. As crianças estavam mais interessadas em brincar de “faz de conta” e conversar umas com

ISSN 2596-013X

as outras. Felizmente, as crianças conseguiram se entusiasmar quando sugerimos explorar algumas letras do alfabeto de outra forma: o jogo de adivinhação.

No quadro branco da sala de aula foram desenhadas várias formas de animais enquanto as crianças, sentadas em uma rodinha, tentavam adivinhar que animal estava sendo desenhado e com qual letra começava o nome daquele animal. Era nítida a empolgação das crianças ao brincar e interagir conosco, pois ali naquela sala de aula o espaço de experiência e aprendizagem havia ganhado mais dinamicidade. Segundo Maria Walburga (2020), o brincar é um dos elementos que ajudam a significar e movimentar a vida, pois o brincar é uma forma de presença e de viver o momento. Com o brincar de adivinhação conseguimos transformar um espaço para a experimentação da liberdade e não somente um hábito pedagógico de contornar letras do alfabeto em atividade mecânica, pois o ato de brincar não é uma recompensa, e sim um direito da criança.

No momento daquele brincar foi necessário, como AD e futuros(as) professores(as), tentarmos favorecer as condições para que as crianças conseguissem criar seus saberes. A experiência dentro da sala de aula reforçou a ideia de que a “gramática pedagógica” do professor da Educação Infantil é propiciar o desenvolvimento integral das crianças, o que torna a autonomia um aspecto essencial a ser trabalhado com elas. Era necessário observarmos o que as crianças estavam fazendo para que a gente conseguisse criar um ambiente favorável para a construção da autonomia delas.

Ao planejar e implementar essa atividade em sala de aula, utilizamos como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010). As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), são orientações do Ministério da Educação para a organização dos currículos que definem objetivos, princípios, fundamentos e procedimentos para garantir uma educação infantil de qualidade e alinhada com os direitos e necessidades das crianças, além de contribuir com a formação de cidadãos críticos, conscientes e autônomos. Nossa atividade foi desenvolvida com o objetivo de

estimular a confiança e a participação das crianças coletivamente, bem como incentivar a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento e o desenvolvimento de conhecimento acerca do mundo físico e social, do tempo e da natureza.

Diante disso, pensando no trabalho e no ambiente da sala de aula, tivemos a oportunidade de realizar uma intervenção da realidade a fim de transformá-la. Houve um momento com as crianças em que foi estabelecido como as atividades seriam direcionadas e coube a elas dizer como gostariam de realizar. Foi necessário compreender os interesses delas e interpretá-las. Tudo isso, envolveu a intencionalidade, pois o trabalho do professor é sempre intencional. Percebemos que *saber observar* é uma qualidade imprescindível para a formação de um excelente professor e muitas vezes, esse aspecto é negligenciado.

Alguns professores podem acreditar que as crianças não são capazes de participar de atividades livremente, seja por imaturidade ou por não saberem o que fazer. Essa postura acaba sendo fruto de uma visão adultocêntrica[8] pois pode haver uma percepção implícita ou explícita de que as crianças são menos inteligentes ou competentes do que os adultos.

No entanto, é válido recordar que as crianças são naturalmente curiosas e exploradoras, e têm um potencial criativo imenso que pode ser estimulado por meio de atividades lúdicas e investigativas. Quando são oferecidos espaços e materiais adequados, as crianças são capazes de se engajar em processos de descoberta e aprendizado de forma autônoma, criativa e prazerosa.

Além disso, a participação livre e espontânea em atividades também é fundamental para o desenvolvimento social e emocional

8 William Corsaro fala sobre a visão adultocêntrica em sua obra The Sociology of Childhood, publicada pela primeira vez em 1997. Ele argumenta que a visão adultocêntrica é baseada na crença de que os adultos são superiores às crianças e que suas experiências são as únicas válidas. Corsaro afirma que essa perspectiva impede os adultos de compreender verdadeiramente o mundo das crianças e valorizar suas perspectivas e opiniões. Em seu trabalho, Corsaro propõe que a pesquisa sociológica e antropológica deve incluir as crianças como participantes ativos e membros importantes da sociedade, a fim de promover uma visão mais equilibrada e justa das relações entre adultos e crianças.

ISSN 2596-013X

das crianças, já que permite a interação com os colegas de forma mais natural e a experimentação de diferentes perspectivas. Para colaborar com essa linha de pensamento, Guattari (1981) fala sobre a importância da creche como iniciação para as crianças. Ele argumenta que a creche deve ser vista como um espaço de socialização e aprendizagem para as crianças, onde elas possam desenvolver habilidades cognitivas e emocionais desde cedo.

Nessa perspectiva, enfatizamos que o brincar na Educação Infantil é uma forma de ser feliz, e as infâncias devem ser vividas de forma plena no espaço educacional, com brincadeiras internas e externas e experiências concretas. O conceito de criança não se limita às questões biológicas ou de desenvolvimentos cognitivos, existe uma construção social em torno do ser criança. Pois,

> A sociologia da infância compreende a criança como um agente ativo no processo de produção cultural, assim como a psicologia do desenvolvimento está dando uma virada histórica ao romper com a visão tradicional de que esta é um ser passivo. Ao encarar a infância como um período da vida em que ela é participante ativa da sociedade, que está situada no tempo e espaço, que é produtora e reprodutora de cultura, a psicologia do desenvolvimento passa a estudar a criança como uma categoria social que age sobre o mundo. (BRANDÃO, 2010, p. 17)

Nesse sentido, no decorrer das atividades realizadas, tendo como base o plano de aula e a rotina já estabelecida pela professora regente, pudemos perceber como as crianças mantêm suas culturas familiares, seja por meio de atitudes ou ações. Mas não somente absorvem e reproduzem, pois observamos com atenção, que as brincadeiras antigas acabam sendo reformuladas pelas crianças com novas regras ou objetivos diferentes. E isso diz muito a respeito de como interpretam o mundo e o moldam à sua maneira.

As culturas apresentadas às crianças são uma ponte para uma nova criação, por meio das brincadeiras produzem novas formas de

ser e existir. Partindo desse olhar na experiência na sala era possível ver como esses momentos aconteciam. Um exemplo seria em uma tarde na Assistência quando duas crianças brincavam, sendo que uma "interpretava" ser a mãe e a outra a filha, faziam isso por várias horas e no decorrer do dia percebemos que já era algo comum para elas. Ou seja, aprimoraram a brincadeira e como num teatro, performaram sua imaginação. Segundo Brandão (2010):

> A brincadeira de faz-de-conta é uma atividade intrínseca da infância e muito importante para o desenvolvimento cognitivo, social, psicomotor e afetivo de crianças entre dois e sete anos. Ela parece ser universal, apesar de apresentar particularidades em forma e conteúdo a depender das especificidades dos indivíduos e dos contextos sócio-culturais onde ocorrem. (p. 21).

E, neste brincar de faz de conta, uma outra situação, vivenciada por nós no diálogo envolvendo cinco crianças que debatiam sobre não existir jaqueta masculina ou feminina. É comum ver esse tipo de discussão com pessoas mais maduras e com ideologias definidas, debatendo posicionamentos e defendendo suas opiniões. Mas observar crianças entre 4 e 5 anos conversando sobre essas questões é de fato algo a se destacar. Seus argumentos eram: "mas é só uma roupa!", "ele ficou lindo com a minha jaqueta!", "mas a minha mãe disse que não pode!" e "mas a minha mãe deixa!". Foi possível observar a influência dos familiares e também perceber as ideias das crianças. No final da conversa ficou decidido que o menino estava muito bonito com a jaqueta da coleguinha.

A sala é um palco propício a esses momentos de interação e colisão entre as diferentes realidades. Assim as certezas colocadas pela família ou/e instituições religiosas, vão sendo reproduzidas e compartilhadas entre si e as crianças percebem que não existe somente a sua realidade. Por isso, pensar que as crianças são meros receptores de conhecimentos é negar uma verdade visível a quem estiver disposto a observar atentamente as suas ações. A criança deve ser vista como

ISSN 2596-013X

um ser capaz de interferir na sua realidade e compreendê-la na sua condição de criança.

SABERES E APRENDIZAGENS: FORMAÇÃO INICIAL E FORMAÇÃO CONTINUADA

As formações continuadas e as reuniões semanais oferecidas pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) foram cruciais para o aprimoramento de nossas habilidades práticas para uma reflexão mais profunda sobre teorias que aprendemos no Laboratório e como podem ser aplicadas na prática. Além disso, o contato com a realidade escolar e os encontros de avaliação das nossas ações nas escolas nos ajudaram a lidar melhor com as diversas situações que surgem diariamente no âmbito escolar.

Os encontros semanais que acontecem às segundas feiras no espaço do LEPETE, para falarmos sobre as vivências e desafios dos/nos cotidianos nas escolas nas quais atuamos na assistência à docência. Aqueles momentos de avaliação semanal trouxeram grandes aprendizados, pois ali dialogamos sobre nossas ações e refletimos sobre como podemos melhorar nesse processo de formação inicial.

As coordenadoras do PAD nos orientam sobre as práticas pedagógicas nos colocando a pensar sobre as possíveis formas de realizar o trabalho docente em sala, quando é necessário ressignificar as atividades deixadas pelos(as) professores(as) regentes. Desse modo, o desenvolvimento de uma postura consciente e uma identidade profissional vêm sendo construídas no decorrer de nossas trocas entre diferentes campos das licenciaturas, por isso essas interações semanais não apenas propiciam momentos de compartilhamento de experiências, mas também de refletir sobre o desenvolvimento acadêmico e a profissionalização docente.

No curso de Pedagogia, a base teórica é de extrema importância, pois proporciona aos alunos um entendimento sólido dos conceitos e práticas educacionais. Compreender as diferentes teorias e abordagens

é essencial para a aplicação efetiva desses conhecimentos na prática. Além disso, a formação continuada é crucial para os profissionais da educação manterem-se atualizados sobre as últimas tendências, teorias e práticas educacionais, garantindo que estejam preparados para enfrentar os desafios e mudanças na área.

Sendo assim, Wanzeler (2014, p. 16) afirma que a formação continuada vem com o objetivo de promover processos transformativos tanto nas práticas pedagógicas quanto no cotidiano escolar. Além disso, busca trazer estratégias de intervenção dependendo do contexto e realidade escolar. A autora ainda afirma sobre como este espaço propicia uma troca de experiências, análises e reflexões sobre as práticas pedagógicas. Ou seja, as formações são pensadas a partir de uma realidade que buscamos transformar.

Em resumo, a formação continuada oferece também oportunidades para o desenvolvimento pessoal e profissional, bem como a troca de experiências e aprendizado com outros educadores. A base teórica e a formação continuada são essenciais para os futuros pedagogos terem conhecimento sólido e adaptabilidade frente às mudanças constantes na área da educação, garantindo o crescimento profissional contínuo.

A partir disso, em uma de nossas reuniões semanais, discutimos as incertezas que surgem na nossa rotina. Embora o planejamento seja uma ferramenta útil e a rotina ofereça segurança para nossas práticas pedagógicas, muitas vezes somos surpreendidos por situações que nos tiram da zona de conforto, seja por expectativas não atendidas em atividades que imaginamos de uma forma e que acabam acontecendo de outra, ou por outras situações imprevistas. Diante disso, podemos optar por reorganizar nossas atividades de maneira diferente ou repensar a forma como elas são planejadas e executadas.

O LEPETE também nos proporcionou a oportunidade de trocar conhecimentos com colegas de outras áreas, o que foi extremamente valioso para nós. Isso nos permitiu ampliar nossa visão sobre os desafios que enfrentamos na sala de aula e encontrar soluções mais criativas e eficazes por meio da exposição a diferentes perspectivas e abordagens. Ao interagir com pessoas de outras áreas, pudemos

ISSN 2596-013X

enriquecer nosso aprendizado e desenvolver habilidades importantes para a resolução de desafios pedagógicos no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas ao longo do trabalho foram fruto de uma colaboração entre alunos e professores. O conhecimento adquirido, tanto acadêmico quanto profissional e pessoal, é resultado da interação entre o ambiente de trabalho real, o professor experiente como orientador e as crianças como público-alvo.

Além disso, é fundamental ressaltar que foi por meio do PAD que tivemos a oportunidade de desenvolvermos e ampliarmos nossos conhecimentos e saberes na educação infantil, além de colocar em prática as teorias aprendidas e refletir sobre nossas práticas pedagógicas.

O caminho percorrido até o PAD foi essencial para valorizarmos esse projeto importante para a formação inicial, mas foi o nosso encontro com ele que nos possibilitou um pensamento crítico a respeito da realidade escolar a partir da nossa vivência nas escolas.

Ao refletirmos sobre as escolas foi impossível dissociá-las do seu contexto social, pois percebemos que tem grande influência na escola, seja por meio de culturas enraizadas ou da classe social predominante. E no CMEI não foi diferente, percebemos que as crianças mantinham certo padrão nas roupas, na alimentação, nos objetos pessoais e até em comportamentos reproduzidos da sua interpretação sobre a cultura local.

Ao assumir a responsabilidade pela regência da sala de aula, nos deparamos com uma variedade de experiências em tempo real e com desafios que não poderiam ser representados em uma aula teórica de Universidade durante a nossa formação para o cargo. Por essa razão, podemos afirmar que nossa formação foi enriquecida por meio do contato com uma realidade multifacetada proporcionada pelo Projeto Assistência à Docência.

Inicialmente, é notável o impacto positivo que essa experiência teve no âmbito acadêmico. Nesse sentido, após estabelecer uma conexão entre os conhecimentos adquiridos em sala de aula e a prática pedagógica dos professores envolvidos, compreendemos de forma mais abrangente a diferença entre o conhecimento técnico e a pedagogia no que diz respeito à Educação Infantil e o processo de desenvolvimento das crianças, não apenas da maneira que conhecíamos anteriormente, mas sim de uma forma aprofundada. Ajudar as crianças em seu processo de aprendizagem é uma parte fundamental da profissão, e apenas por meio deste contato real foi possível obter uma visão completa de como a pedagogia é planejada e aplicada na realidade de um Centro Municipal de Educação Infantil.

Considerando a Resolução nº 5/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE), observamos na prática que a Educação Infantil tem o propósito de oferecer oportunidades que combinem as experiências e conhecimentos das crianças com aspectos culturais, artísticos, ambientais, científicos e tecnológicos, de modo a promover o desenvolvimento integral delas, sendo crucial que as atividades desenvolvidas em sala de aula não se limitem somente à preparação para a alfabetização.

Ao levar em conta que a criança é um ser explorador por natureza, é fundamental que o ambiente da sala de aula ofereça um espaço que permita atividades lúdicas, como fitas adesivas coladas no chão, mesas com atividades diversas e outros recursos similares. É importante que esses espaços estejam disponíveis de forma constante, todos os dias, para que as crianças possam brincar livremente.

Em resumo, ao ter contato com as crianças, tivemos que ajustar nossa abordagem ao ambiente em questão. Embora tenhamos estudado a teoria, foi um desafio assumir o papel de educadores, mas ao vermos as teorias fundamentais para a Educação Infantil em ação, foi gratificante. Descobrimos conceitos que, de outra forma, teriam passado despercebidos, como a importância de atividades lúdicas no processo de ensino e a necessidade de permitir que a criança seja a protagonista de seu próprio aprendizado. Dessa forma,

ISSN 2596-013X

com a combinação de teoria e treinamento prático, a educação se torna menos abstrata e mais aplicável à sala de aula, com exemplos de práticas funcionais em múltiplos contextos. É evidente que a teoria é essencial para a atuação do professor. Além disso, podemos afirmar que a implementação de atividades lúdicas, que visam o desenvolvimento da autonomia da criança, pode ser bem-sucedida dentro do ambiente escolar.

Por fim, vale destacar que considerando a importância da teoria como base de nossas práticas pedagógicas, o LEPETE - atuando em conjunto com o PAD - oportuniza as formações e proporciona reuniões semanais a partir das necessidades da realidade escolar de cada instituição de ensino. Assim, enriquecem nossos conhecimentos educacionais e as escolas - corpo docente e discente - que serão atravessadas pela nossa prática educacional.

Referências

BRANDÃO, Ilana Figueiredo. **A criança ressignifica a cultura: a reprodução interpretativa nas brincadeiras de faz-de-conta em três contextos diferenciados** / Ilana Figueiredo Brandão. – Salvador, 2010.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 01 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Resolução nº 5/2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE).** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 2009. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_5_09.pdf>. Acesso em: 17 Mar 2023

CORSARO, W. A. ***The sociology of childhood.*** Pine Forge Press/Sage Publications Co. 1997.

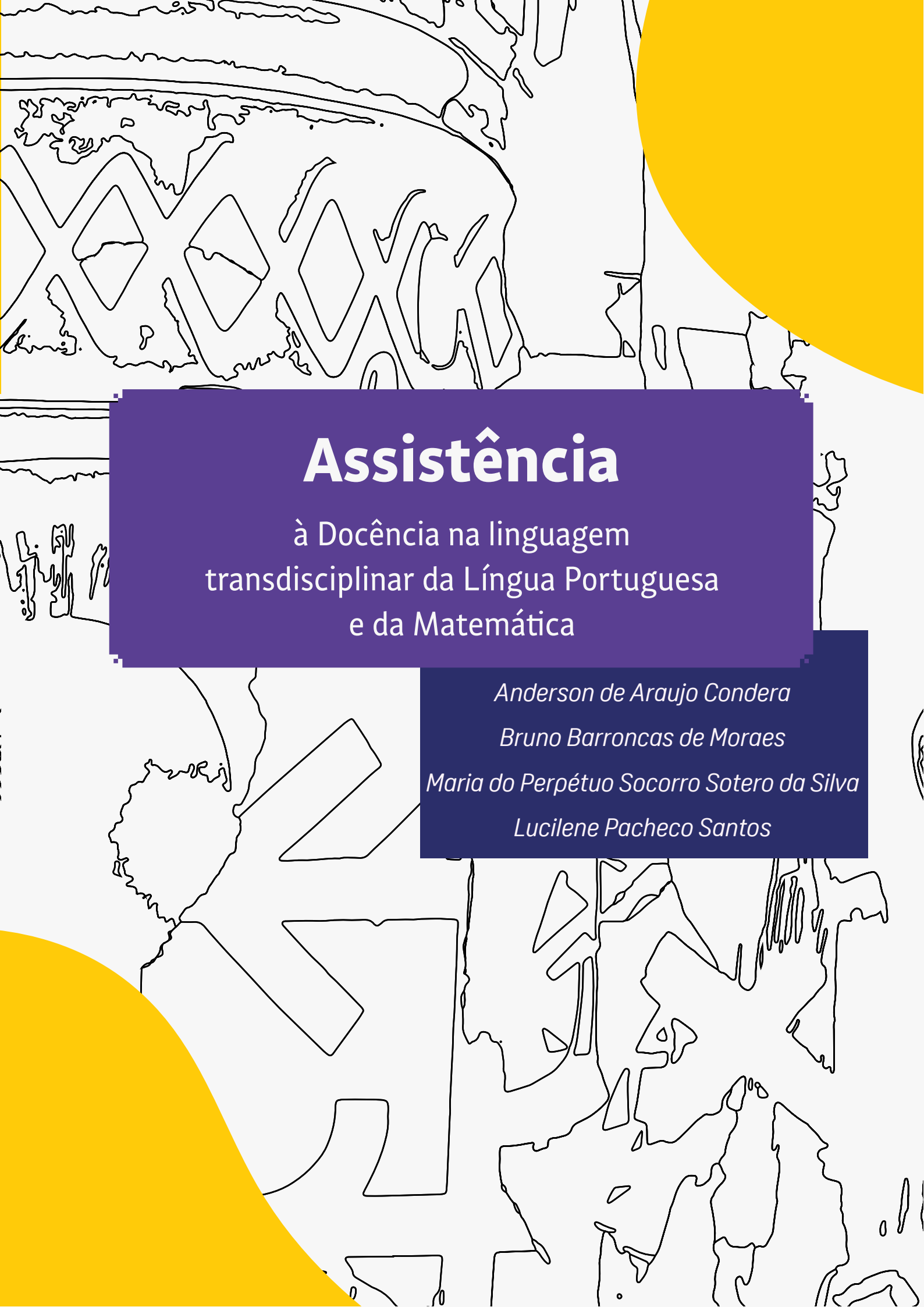
GUATTARI, Félix. **As creches e a iniciação**. *In*: GUATTARI, Félix. Revolução molecular: as pulsações políticas do desejo. São Paulo: Brasiliense, 1981.

GUIMARÃES, Daniela. **Relações entre adultos e bebês na creche**: o cuidado como ética. São Paulo. Cortez, 2011

SANTOS, S. V. S. dos. Sociologia da infância: aproximações entre Willian Corsaro e Florestan Fernandes. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 5, n. 1, 2014. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v5i1.344. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6589. Acesso em: 10 dez. 2022.

SANTOS, Maria Walburga dos. **Em movimentos. O brincar**: " ponte de esperança" e de vida –. Youtube, 10 dez. 2020. Disponível em:<https://www.youtube.com/watch?v=QtIKaoS3ZPM>. Acesso em: 05 de mar. de 2023.

WANZELER, Eglê Betânia Portela. **Oficinas de formação em serviço:** uma experiência transdisciplinar em formação de professores. /Eglê Betânia Portela Wanzeler; Euzeni Araújo Trajano (Orgs.) Manaus: Editora Valer, 2014.



Assistência

à Docência na linguagem transdisciplinar da Língua Portuguesa e da Matemática

Anderson de Araujo Condera

Bruno Barroncas de Moraes

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Lucilene Pacheco Santos

Assistência à Docência na linguagem transdisciplinar da Língua Portuguesa e da Matemática

Anderson de Araujo Condera[9]

Bruno Barroncas de Moraes[10]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[11]

Lucilene Pacheco Santos[12]

RESUMO

Este trabalho trata-se de um relato de experiência sobre as vivências em uma Escola Urbana Municipal da cidade de Manaus-AM. O objetivo é demonstrar como os assistentes docentes podem conciliar teoria e prática e, sobretudo, levar para a vida profissional o que foi aprendido no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências

9 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Letras Letras da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: aac.let18@UEA.edu.br

10 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado do Amazonas. E-mail: bbm.mat17@UEA.edu.br

11 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

12 Professora pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus, lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

Transdisciplinares em Educação - LEPETE, por meio do Projeto Assistência à Docência - PAD. O relato consiste em experiências significativas para os assistentes docentes dentro do ambiente escolar com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, no período de janeiro a novembro de 2022. Foram utilizados conhecimentos das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, através de atividades que dialogassem com o cotidiano dos alunos, levando em consideração a transdisciplinaridade. A experiência permitiu conhecer a prática docente e os desafios inerentes à educação.

Palavras-chave: Matemática; Transdisciplinaridade; Morfologia; Tecnologia

ABSTRACT

This work is a report of the experiences in a Municipal Urban School in the city of Manaus, AM. The objective is to demonstrate how teaching assistants can reconcile theory and practice and, above all, bring what was learned in the Teaching, Research, and Transdisciplinary Experiences Laboratory in Education (LEPETE) through the Teaching Assistance Project (PAD) into their professional lives. The report consists of meaningful experiences for teaching assistants within the school environment with 5th-grade students from January to November 2022. Portuguese and mathematics knowledge were used through activities that related to the students' daily lives, considering transdisciplinarity. The experience allowed for an understanding of teaching practice and the inherent challenges in education.

Keywords: Mathematics; Transdisciplinarity; Morphology Technology.

ISSN 2596-013X

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente relato tem como finalidade discorrer sobre as experiências vivenciadas em uma sala de aula do 5º ano matutino da Escola Municipal Padre Mauro Fancello, área urbana de Manaus. Nessa aula, de forma transdisciplinar, trabalhamos com duas disciplinas: Língua Portuguesa e Matemática, cujas atividades foram desenvolvidas e ressignificadas a partir dos encaminhamentos deixados pela professora titular da turma, as quais foram conduzidas com diálogo e ênfase na importância de ambas nas tarefas cotidianas.

Nesse sentido, apresentaremos o contexto em que essa experiência foi realizada, o modo como os participantes foram envolvidos no processo, os dados envolvendo a escola, e a comunidade escolar. Tais informações, favorecem uma melhor compreensão da realidade com a qual nos deparamos.

Falaremos sobre nossas trajetórias de vida, destacando como se deu a chegada na Universidade do Estado do Amazonas - UEA, ao Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação - LEPETE e, no Projeto Assistência à Docência - PAD. O caminho percorrido por nós, assistentes docentes, ambos provenientes de escolas públicas e realidades sociais semelhantes, vem promovendo mudanças significativas no modo de olhar e de sentir a docência. Abordaremos ainda, uma narrativa sobre as formações continuadas oferecidas pelo PAD, cujo conteúdo estimula os assistentes a refletirem e vivenciarem as práticas docentes diretamente nas escolas contempladas pelo Projeto Oficina de Formação em Serviço - OFS. Tais momentos acontecem no LEPETE, nas escolas e em outros ambientes formativos.

Este relato está organizado em cinco partes: a primeira, constituída pelas considerações iniciais e o tema principal, a experiência vivenciada. Na segunda parte, a ênfase é na trajetória estudantil/acadêmica dos assistentes. Na terceira parte, discorremos sobre a Escola, seu contexto e a experiência realizada. Na quarta parte, trataremos das práticas formativas como mola propulsora para a ação

docente. O conjunto de resultados será apresentado nas considerações finais, quinta parte.

ITINERÁRIO E FORMAÇÃO DOCENTE

ASSISTENTE 1 – ANDERSON DE ARAÚJO CONDERA

Minha trajetória acadêmica até chegar a Universidade foi marcada por muitos aprendizados e desafios. No Ensino Fundamental, estudei em diferentes escolas públicas municipais e estaduais. Já no Ensino Médio, estudei no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia\ IFAM, onde concluí os estudos no ano de 2013. A partir de então, o objetivo era cursar uma faculdade, o que consegui em 2015, cursei Agroecologia no IFAM durante 1 ano. Em seguida, estudei Contabilidade em uma Universidade privada no ano de 2017, porém tudo mudou no ano seguinte com o ingresso na UEA. Fui aprovado no Vestibular para o Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, realizando assim, um dos meus sonhos, tornar-me professor. Para mim, foi uma enorme conquista, pois fui aluno de escola pública desde a infância, e sempre quis ser aprovado e estudar em uma Universidade pública.

No primeiro período do curso, já ouvia falar de projetos de pesquisa e bolsas de estudo, algo que muito me interessava, porém era complicado, pois trabalhava o dia todo e estudava no período noturno. Veio a pandemia e fui demitido. Naquele momento, pensava em conseguir um estágio remunerado, assim teria uma renda e mais tempo para me dedicar aos estudos. Surgiu o processo seletivo da Secretaria Municipal de Educação - SEMED - Manaus/AM em setembro de 2020, no qual fui aprovado e meses depois contratado. Ao conhecer o lugar onde iria desempenhar minhas tarefas, tive uma surpresa muito boa, o meu novo ambiente de trabalho era ao lado da Escola Normal Superior da UEA, onde estudo.

No LEPETE, fui recepcionado pela Coordenadora Pedagógica, que explicou sobre o funcionamento do Laboratório, do Projeto OFS, da

ISSN 2596-013X

parceria entre a SEMED e a UEA para a realização do curso de Pós-Graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente, e também, do trabalho do PAD. Após esse momento, fiquei entusiasmado por fazer parte de algo tão grandioso, de impacto social bem abrangente, onde os benefícios não chegam somente para os alunos, gestores e professores das escolas municipais, mas também para os professores formadores e Assistentes docentes que atuam no LEPETE.

ASSISTENTE 2 – BRUNO BARRONCAS DE MORAES

Logo no início da minha vida estudantil, sempre gostei de números e coisas que envolviam lógica. Nos meus anos iniciais, a professora trabalhava muitos jogos, dentre os quais meus preferidos eram o quebra-cabeça e os que envolviam números. Assim, com o passar dos anos, meu interesse por atividades como estas foram crescendo. Eu entendi que queria trabalhar na área de Exatas quando estava no sexto ano do Ensino Fundamental, onde um professor de Matemática me mostrou que era nesse ramo que eu devia atuar.

Ao completar o Ensino Médio, a ideia de entrar na docência nem passava pela minha cabeça, o foco era entrar na área de tecnologia. Assim fiz dois vestibulares, o da Universidade Federal do Amazonas\ UFAM como a primeira opção para Ciência da Computação e também o da Universidade do Estado do Amazonas\UEA para Licenciatura em Matemática. Nesse último, veio a aprovação

No primeiro ano de faculdade (2017) comecei a gostar do curso, mas só de pensar em ministrar aulas eu ficava nervoso, pois sabia dos desafios da docência, dos processos de ensino e aprendizagem, tanto nas questões cognitivas quanto na interação com os alunos.

No final do segundo ano de curso, uma amiga que trabalhava no LEPETE, falou-me sobre o Laboratório e o Projeto Assistência à Docência. Fiquei animado, pois estava precisando de uma renda e para minha sorte, após o processo de análise de curriculum e entrevistas, fui selecionado. Participando das formações fui entendendo que ensinar e ministrar aulas é muito mais do que apenas escrever no quadro e

passar provas, ensinar vai além de um pincel e caneta, que os alunos são sujeitos ativos e pensantes, que contribuem de todas as maneiras para o processo de aprendizagem.

Com minha atuação no PAD, o contato com as professoras, colegas, assistentes e os alunos das escolas, aprendi a amar o ato de ser professor, pois "ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática" (FREIRE, 1996, p. 25)

A ESCOLA: CONTEXTO E PRÁTICA

Nossa experiência ocorreu na Escola Municipal Padre Mauro Fancello, localizada na Rua Raquel de Souza, 17 - bairro de Petrópolis, Manaus\AM - área urbana de Manaus e possui as seguintes etapas de Ensino: Educação Infantil e Ensino Fundamental - Anos Iniciais. A escola é um prédio de três andares, alugado e administrado pela Prefeitura Municipal de Manaus. As salas de aulas são climatizadas, com biblioteca, sala de recursos, laboratório de informática, sala de leitura, sala da diretoria e sala dos professores, refeitório, cozinha e quadra de esportes. Possui acessibilidade, com um elevador para uso de crianças cadeirantes e banheiros adaptados.

Como parte da estrutura física, a escola possui equipamentos modernos de informática como computador, impressora, copiadora, televisão, aparelho DVD, projetores e um sistema de comunicação com caixas de som em toda a escola. Tal sistema é utilizado para informes em geral, bem como para avisar sobre a chegada dos pais e/ou responsáveis ao término das aulas.

A sala de aula onde desenvolvemos a atividade, era espaçosa, iluminada e climatizada. A turma do 5º ano do Ensino Fundamental I era composta por cerca de 25 pré-adolescentes de 11 a 12 anos , cuja maioria residia no entorno da escola. Vale destacar que eles

ISSN 2596-013X

eram bastante comunicativos e participativos, o que contribuiu no desenvolvimento da nossa proposta, pois buscamos entender a realidade na qual eles estavam inseridos. A imagem a seguir traz a identidade local onde a escola está inserida.

Figura 1: Escola Pe Mauro Fancello



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

PRATICANDO A LINGUAGEM E O RACIOCÍNIO COM JOGOS ELETRÔNICOS

As experiências foram desenvolvidas com os alunos do 5° ano da Escola Padre Mauro Fancello no dia 20/07/2022. Como de costume, demos continuidade às atividades deixadas pela professora titular da turma. Dividimos a aula em dois momentos, o primeiro foi na disciplina de Língua Portuguesa, e o segundo dedicamos à Matemática, conforme descrito a seguir.

Em Língua Portuguesa os alunos tinham que ler um pequeno texto, identificar os verbos no modo subjuntivo. Para isso foi explicado que esse modo costuma ocorrer em ações verbais consideradas suposições ou hipóteses ainda não tidas como reais, ou verossímeis no contexto empregado. De forma rápida, demonstramos ainda que existem três tempos verbais no modo subjuntivo: presente, pretérito imperfeito e futuro. Em seguida, orientamos os alunos para responder um exercício proposto no livro didático.

À propósito de ressignificar a atividade, pedimos que criassem uma hipótese, usando o termo “E se?”, cujo objetivo foi despertar a criatividade para escrever e expressar opinião na construção de suas hipóteses e usarem os verbos no modo subjuntivo. Como os alunos têm familiaridade com o youtube, citamos exemplos de hipóteses existentes no canal “E se - *What If Português*”[13], como: “E se os alienígenas nos visitassem amanhã?”, “E se você viajasse por um bilhão de anos no futuro?”, “E se morássemos na lua?”

Após o tempo estabelecido, alguns alunos começaram a expor suas ideias, que iam de “E se usássemos vídeo games nas escolas?” e “E se eu não precisasse estudar?”. Como as ideias foram surgindo, demos início a uma conversa calorosa onde todos interagiram de forma animada e participativa. Alguns alunos, ainda tímidos, perguntaram se poderiam escrever seus textos em casa.

Nesse contexto, entendemos a importância de estimular a oralidade para a produção textual, pois de acordo com Fávero (2012) “A linguagem oral pode servir como ponto de partida para a escrita, pois permite que o aluno construa um esboço mental do que deseja expressar antes de colocá-lo no papel.”

Na atividade de Matemática, o assunto foi sobre divisão. No início da resolução das questões, ouvimos os alunos relatarem suas dificuldades e mencionaram ao mesmo tempo que, a multiplicação seria mais fácil. Então, explicamos um pouco sobre operações inversas e que divisão é o inverso da multiplicação e que, para saber resolver operação de divisão é essencial saber multiplicar.

Já interessados no assunto, um aluno perguntou: “onde vamos usar isso professor?” “Temos calculadora para usar no trabalho”, enfatizou um outro. Então, nosso desafio foi mostrar a eles que a Matemática está presente no cotidiano de todos nós, inclusive no deles, e muitas vezes, nem percebemos isso. Assim, sabendo que gostavam de

13 “E Se? What If Português” é uma série de documentários para web que leva você em uma jornada épica por mundos e possibilidades hipotéticas, algumas em cantos distantes do universo, outras bem aqui na Terra.

ISSN 2596-013X

jogos eletrônicos como Pubg Mobile[14] e Free Fire[15], decidimos utilizar essa abordagem para explicar o assunto da divisão usando o exemplo do DPS (Dano por Segundo) dos jogos citados anteriormente.

Explicamos que, para calcular o DPS em um jogo eletrônico, utilizando armas, é preciso levar em conta a taxa de tiro da arma, isto é, quantos tiros ela pode dar por segundo ou minuto, bem como o dano causado por cada tiro. Por exemplo, se a Groza (um tipo de arma) dispara 8 tiros por segundo e cada tiro causa 48 pontos de dano, seu DPS seria de 384 pontos de dano por segundo. Neste caso, podemos utilizar a operação de divisão no DPS total da arma (384), dividimos pela taxa de tiros (8 tiros por segundo) para obtermos o dano específico de cada projétil.

No quadro branco, de maneira bem simplificada e ilustrada, realizamos as operações de divisão e multiplicação necessárias para a solução do problema, buscando proporcionar a eles, o entendimento geral do cálculo (384:8 = 48 de dano por tiro), bem como, tornar perceptível, a presença da matemática nestes jogos eletrônicos. Assim, mostramos para os alunos que a multiplicação e a divisão são operações inversas, e pedimos para que eles calculassem o DPS e a taxa de dano de outros instrumentos bélicos presentes nestes jogos. Nesse sentido, a contextualização utilizando os jogos na sala de aula, dá sentido à relação com os conceitos matemáticos trabalhados na atividade sobre as operações matemáticas.

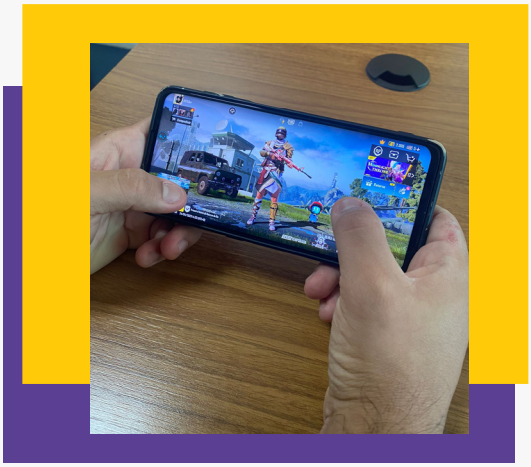
Além disso, segundo Prensky (2012), a aprendizagem baseada em jogos digitais é eficiente porque está de acordo com o estilo de aprendizagem dos estudantes atuais e futuros, é motivadora, por ser divertida e é bastante versátil porque pode ser adaptada a quase todas as disciplinas e habilidades a serem aprendidas, sendo muito eficaz se for corretamente utilizada.

14 PUBG (Player Unknown ‘s Battlegrounds) é um jogo Battle Royale em que os jogadores lutam uns contra os outros em um grande mapa até que apenas um sobreviva. Foi lançado em 2017 e se tornou um dos jogos mais populares do gênero.

15 Free Fire é um jogo eletrônico de Battle Royale desenvolvido pela Garena, onde 50 jogadores caem em uma ilha e lutam para serem o último sobrevivente.

Dessa forma, mostramos que podemos encontrar matemática inserida nas diversas ações do cotidiano, inclusive, em todos jogos os eletrônicos, através de cálculos, estratégias e lógicas. Principalmente estes aqui mencionados nos relatos, que são preferencialmente jogados por crianças na faixa etária a partir de 6 a 7 anos. As imagens a seguir mostram na tela do celular os Jogos Pubg Mobile e Free Fire trabalhados na sala de aula

Figura 2 e 3: Imagens do Jogo Pubg Mobile





Fonte: Arquivo do autor (2022).

Figura 4 e 5: Imagens do Jogo Free Fire





Fonte: Arquivo do autor (2022).

ISSN 2596-013X

AS FORMAÇÕES CONTINUADAS

As formações ofertadas pelo LEPETE aos assistentes docentes, contribuem muito para o fazer pedagógico em sala de aula, pois através dos conhecimentos compartilhados tanto pelos formadores quanto pelos AD advindos das diferentes áreas de conhecimentos, se sentem mais preparados para o chão das escolas, uma vez que o conteúdo aprendido nas formações é colocado em prática no momento da assistência. Entendemos esse processo como uma formação continuada.

Gil (2008) define a formação continuada da seguinte forma:

> Formação continuada é um processo permanente de aperfeiçoamento e atualização de conhecimentos, habilidades e atitudes, ao longo da vida, visando o desenvolvimento profissional e pessoal dos indivíduos, em um contexto de mudanças constantes e aceleradas na sociedade contemporânea.

Assim, houve muitas formações com diferentes professores formadores da SEMED e da UEA. As temáticas falavam sobre a Educação Infantil, desenvolvimento psicomotor, alfabetização e letramento, técnica e manipulação de fantoche, literatura infantil e contação de história, a construção de personagens, educação para a sexualidade, comunicação intercultural, entre outras.

Cada formação teve sua importância e foram aplicadas em algum momento na sala de aula e/ou na vida acadêmica dos assistentes docentes. Em nossas experiências, no diálogo com os alunos, usamos os conhecimentos adquiridos nas diversas formações, pois assim colocamos em prática o conteúdo aprendido.

Inclusive, na/para a elaboração desse artigo científico também tivemos uma formação sobre como produzir um relato de experiência em forma de artigo, pois tudo era/foi planejado previamente e posteriormente executado. Assim, os conhecimentos adquiridos foram

de suma importância para continuarmos a desenvolver nosso trabalho com qualidade dentro e fora da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a experiência relatada neste trabalho, podemos observar o itinerário percorrido pelos ADs até desenvolverem as práticas docentes em sala de aula na Escola Municipal Padre Mauro Fancello.

Primeiramente foi relatada nossa trajetória acadêmica até chegarmos ao LEPETE, depois descrevemos o contexto onde a experiência foi realizada e de que forma desenvolvemos a atividade, por fim, mostramos a importância das formações no próprio laboratório e de que forma isso nos ajudou em sala de aula.

Portanto, nossa história pessoal e conhecimento foram desenvolvidos no LEPETE, onde éramos/fomos preparados e posteriormente, na sala de aula, desenvolvemos as diversas experiências, sendo uma delas relatada aqui, onde buscamos aproximar as atividades com o mundo digital, como o youtube e jogos eletrônicos. Assim concluímos essa experiência com êxito e motivados a desenvolver outras, sempre cientes da nossa responsabilidade e comprometidos com uma educação libertadora e emancipatória

Assim, desejamos ajudar as pessoas através da educação, realizando um trabalho de qualidade, inclusivo, transformador e transdisciplinar. Logo, refletimos o que Alves (2000), diz" ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles, cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais".

ISSN 2596-013X

Referências

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar.** 5. ed. São Paulo: Editora Ars Poética, 2000.

E se - What If Português. 10 de agosto de 2020. Disponível em: < **https://www.youtube.com/@whatifportugues** >. Acessado em: 21/06/2023

FÁVERO, L. L. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 2012.

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

GIL, A. C. **Gestão de Pessoas: enfoque nos papéis profissionais**. São Paulo: Atlas, 2008.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2012.



Experiências

matemáticas em uma escola de Educação Infantil em Manaus/AM

Carlos Henrique da Silva Ramalho

Pablo Schaefer da Silva

Jediã Ferreira Lima

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Experiências matemáticas em uma escola de Educação Infantil em Manaus/AM

Carlos Henrique da Silva Ramalho[16]
Pablo Schaefer da Silva[17]
Jediã Ferreira Lima[18]
Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[19]

RESUMO

Este trabalho evidencia a importância do brincar durante a ação pedagógica, em que o lúdico se torna um instrumento necessário ao educador para a construção de conhecimentos básicos para a criança, os quais serão importantes para sua vida em sociedade. A vivência foi experienciada por dois pedagogos em formação, no CMEI Argentina Barros, em uma sala do primeiro período. Esse relato foi desenvolvido a partir das formações ministradas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências

16 Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas-UEA. Email: chdsr.ped19@uea.edu.br

17 Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas-UEA.Email: psds.ped21@uea.edu.br

18 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

19 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/ Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Apresentaremos uma brincadeira de construção de formas geométricas, como maneira efetiva de tornar as experiências significativas para a criança.

Palavras-chave: Educação Infantil; Ludicidade; Experiências Matemáticas.

ABSTRACT

This work highlights the importance of playing during the pedagogical action, in which the ludic becomes a necessary instrument for the educator to build basic knowledge for the child, which will be important for his life in society. The experience was experienced by two pedagogues in training, at the CMEI Argentina Barros, in a classroom of the first period. This report was developed from the training provided by the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the State University of Amazonas (UEA). We will present a game of construction of geometric shapes, as an effective way to make experiences meaningful for the child.

Keywords: Early Childhood Education; Playfulness; Mathematical Experiences.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nesse relato iremos descrever os nossos conhecimentos adquiridos pela prática como Assistente Docente (AD), considerando as valiosas formações continuadas ministradas pelo PAD e que foram

ISSN 2596-013X

fundamentais para nós, futuros professores. Além de que, falaremos sobre o desdobramento/ressignificação de uma atividade lúdica trabalhada no CMEI Argentina Barros com crianças do 1° período, em que foi feita uma relação entre a experiência matemática e o brincar como maneira de garantir às crianças os saberes iniciais sobre conceitos matemáticos. Destacaremos também, como essa experiência pode ser integrada aos campos de experiências, como por exemplo, as linguagens e formas de expressão, as diversas narrativas e gêneros textuais orais e escritos.

Portanto, o objetivo deste relato é apresentar como a matemática pode ser trabalhada de maneira significativa e prazerosa com as crianças da Educação Infantil, visto que a professora poderá auxiliar a criança a construir uma consciência do número e de quantidades por meio de brincadeiras e interações.

NOSSAS TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS

Eu, Pablo Schaefer da Silva ingressei na Licenciatura em Pedagogia em agosto de 2021, na UEA. Foi um início muito difícil, pois as aulas ainda eram online, mas apesar disso continuei firme e na metade do segundo semestre voltamos para as aulas semipresenciais. Nesse retorno, por meio da professora Eglê Wanzeler, fiquei sabendo que o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) abriu vagas para contratação de bolsistas e logo me interessei, e por sorte fui chamado para a entrevista e consegui ser contratado. Eu tinha aulas apenas pela manhã e toda segunda-feira à tarde participava das formações continuadas no LEPETE, e após duas semanas à minha entrada já estava indo para o chão da escola, e por ser a primeira vez que iria atuar na sala de aula estava apavorado.

Mesmo que estivesse muito bem acompanhado por outro colega AD, o medo de me expressar de forma equivocada ou de não conseguir lidar com as crianças era enorme. A maneira que lidei com essa dificuldade e muitas outras foi participando dos encontros formativos que temos todas as segundas-feiras, é um momento de

reflexões em que nós relatamos os acontecimentos da semana durante os acompanhamentos feitos em sala de aula, que tipo de atividades foram desenvolvidas e que desdobramentos/redimensionamentos foram realizados a partir das atividades deixadas pela professora.

E foi assim que ao longo de oito meses, através dos encontros formativos, dos acompanhamentos semanais nas escolas atendidas pelo Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) e pelo PAD, e com os conteúdos disponibilizados na faculdade consegui construir maiores possibilidades para crescer como professor em formação e como pessoa. E é essa a grande importância do PAD para a minha vida acadêmica, a de mesclar conhecimentos vistos em sala de aula com o desenvolvimento da prática docente durante a atuação nas escolas enquanto AD.

Diante disso, é importante ressaltar que o AD tem a possibilidade de atuar em todas as escolas que o PAD atende, isso significa dizer que tive a chance de ouro, de ainda no 2° semestre, ter vivenciado experiências docentes na Educação Infantil, no Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e na Educação de Jovens e Adultos. No entanto, mesmo após esses meses no projeto as minhas vivências pedagógicas não ficaram menos cansativas, na verdade, justamente por saber que minhas responsabilidades aumentaram a jornada ficou mais penosa. Ainda assim, o que me deixa tranquilo e seguro é saber que não estou sozinho nessa caminhada e que o PAD foi a porta de entrada para esse enorme e novo universo de possibilidades.

Eu, Carlos Henrique da Silva Ramalho nasci em Manaus, mas cresci no Município de Autazes, onde iniciei meu percurso formativo escolar nas instituições públicas de ensino. A gênese da minha vivência escolar foi em uma Pré-Escola no Sistema de Creche Professora Laura Siqueira da Rede de Ensino Municipal. Já o Ensino Fundamental I, foi na Escola Estadual Vidal Gomes de Melo, onde tive várias experiências para prosseguir para o Ensino Fundamental II na Escola Estadual Raymundo Sá, sendo que nesta escola também cursei o Ensino Médio. Toda essa minha formação ocorreu em Autazes, onde pude me desenvolver e progredir.

ISSN 2596-013X

E com relação à minha trajetória acadêmica, essa teve início na UEA, e ao receber a notícia da minha aprovação no vestibular para o Curso de Pedagogia, e por ser em outra cidade na qual teria que dar seguimento aos meus estudos, tive que mudar para Manaus. Com isso, a apresentação na Universidade foi encantadora, pois abriu um vasto campo de saberes e conhecimentos que antes era desconhecido e em 2019 iniciei minha vivência acadêmica. Já no segundo ano, em 2020, ocorreu um grande tormento de acontecimentos, pois foi o início da pandemia da Covid-19, a qual trouxe um impacto grande na vida de milhões de acadêmicos. Assim, todas as expectativas de experiências aguardadas no primeiro ano na Universidade foram frustradas no ano seguinte. Em 2021, meu terceiro ano na Universidade, foi o ano para correr atrás do prejuízo da pandemia. No quarto ano, em 2022, foi onde tive a oportunidade de retomar à vida acadêmica, foi um ano de oportunidades para minha formação e experiências com reflexões e possibilidades de crescimento.

Nesse sentido, em 2022 me integrei ao LEPETE para participar do PAD. A minha entrada nesse laboratório me possibilitou experiências acadêmicas que dialogam com a realidade e os cotidianos das escolas, e esta oportunidade só foi possível pela abertura de uma vaga em julho de 2022, sendo que me candidatei para concorrer a tal vaga. A convocação para a entrevista foi um momento de grande nervosismo, mas tempos depois fui informado que tinha conseguido a vaga e fiquei feliz por ter a possibilidade de vivenciar tal oportunidade. Ao chegar ao LEPETE, fui apresentado ao PAD, onde eu atuo como AD nas escolas em que o projeto atende. A rotina como AD começa na segunda-feira com encontros formativos e avaliações das ações efetivadas durante a semana, o que potencializa o nosso processo acadêmico. Nos demais dias, como terça-feira, quarta-feira e quinta-feira, estamos no chão das escolas, onde os AD são encarregados de acompanharem os alunos enquanto os professores titulares das turmas cursam a Pós-graduação na própria escola por meio do Projeto OFS, uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e a UEA. E na sexta-feira, elaboramos e sistematizamos nossos registros/escritos no

Ambiente Virtual de Aprendizagem, a partir das vivências docentes que realizamos nas escolas.

Nessa perspectiva, a vida acadêmica proporciona um aprofundamento da área de atuação em que o graduando está sendo formado, a partir dos laços que são firmados pelas teorias e práticas, as quais são vivenciadas em atuações e situações que possibilitam o desenvolvimento da nossa autonomia enquanto aprendiz de professor.

A ESCOLA E SEUS MUITOS SUJEITOS

A escola é uma pequena amostra do local em que se situa, com variáveis da comunidade na qual está inserida. O pensar a escola implica sua comunidade e sua estrutura social e econômica. De acordo com Westrupp (*apud* BRITO e CARNIELLI, 2011):

> A escola tem um significativo papel para a construção de uma sociedade mais justa, humana e democrática: a escola é o meio para uma ampla participação de todos os setores que fazem parte da comunidade escolar {...] para que se desenvolva uma consciência de sua realidade e responsabilidade social e política. Sendo a escola um laboratório vivo, onde os alunos aprendem a conviver com pessoas dos diversos segmentos da sociedade, é oportuno que se desenvolva a convivência democrática e participativa (p. 35).

Nesse sentido, trataremos nessa narrativa das experiências vivenciadas no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros, o qual é atendido pelo Projeto OFS e pelo PAD, e teve como adição de agentes nos cotidianos da sua comunidade escolar os AD, bem como a Coordenação Pedagógica. A relação da escola e o PAD tem uma simbiose mutualística, de forma que os sujeitos que atuam nesse espaço são sempre receptivos, respeitosos e cuidadosos conosco. Logo, estas conexões favorecem as práticas, visto que isso se reflete na sala de aula onde a ação é mais intensificada e proximal.

ISSN 2596-013X

Figura 1: CMEI Argentina Barros



Fonte: Facebook da Escola (2022)

AS VIVÊNCIAS NOS COTIDIANOS DA SALA DE AULA

A partir dos nossos estudos sobre a Educação Infantil, podemos afirmar que é nessa etapa que a criança irá começar a se preparar para a vida em sociedade, bem como aprimorar suas potencialidades cognitivas, motoras e adquirir habilidades essenciais para a vida na escola e fora dela também.

Seguindo essa afirmativa, as atividades lúdicas são recursos pedagógicos ideais e até imprescindíveis para que o professor utilize na sala de aula. E sobre a relevância da Educação Infantil na vida da criança, a Lei 9.131/99 - Art. 3º de III, afirma que os projetos pedagógicos de pré-escolas devem articular "práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo, linguístico e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível".

Dessa forma, os anos iniciais da vida da criança são essenciais para o seu pleno desenvolvimento, e para que todos esses processos mencionados aconteçam é necessário que ela tenha um ambiente acolhedor e que possa ser percorrido e desvendado por ela. Assim, a escola terá a possibilidade de desenvolver com as crianças experiências necessárias para seu desenvolvimento cognitivo.

No CMEI Argentina Barros, observamos o quanto as brincadeiras contribuem com a aprendizagem das crianças, visto que o brincar é um excelente recurso pedagógico, pois dessa forma elas aprendem de uma forma prática e prazerosa.

É também, no cotidiano da Educação Infantil que as crianças irão observar e perceber a escrita e a fala, como os adultos se relacionam com elas para dialogar, informar, viver. Dessa forma, é pertinente que o professor pense em atividades de leitura, contação de histórias, dramatizações e músicas, com o objetivo de garantir e favorecer "a imersão de experiências narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros" (DCNEI, 2010, p. 24).

As DCNEI (2010, p. 25), afirmam que a Educação Infantil garante experiências que "recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais". Isso quer dizer que ao se tratar de Matemática na Educação Infantil, não é apenas falar sobre números, e sim as ligações que criamos com o espaço em que estamos inseridos e os conceitos geométricos, e que quando a criança vai medir e quantificar, esse processo é parte da Matemática.

Para exemplificar esse contexto, chegamos na sala de aula do 1° período H no turno vespertino e conversamos com a professora, a qual nos orientou devidamente para o acompanhamento desse dia, falou sobre o horário do intervalo, o desenvolvimento das atividades de pintura e a atividade com formas geométricas em que as crianças, em contato com os sólidos geométricos, deveriam construir estruturas de maneira autônoma. A experiência desenvolvida proporcionou a construção com materiais de madeira de casas, prédios, torres e etc. As crianças se juntavam formando grupos e discutiam as melhores formas de chegar ao objetivo, algumas discordavam da ideia do colega e tentavam continuar numa linha de raciocínio diferente, outras vezes eram contestadas pela maioria que queria mudar a maneira que iria realizar a tarefa, e assim foram criando e consolidando noções matemáticas e de relações sociais, como sujeitos de um

ISSN 2596-013X

grupo. Observamos também, como foi explorada pelas crianças a construção dos objetos de madeira com variadas formas, tamanhos e quantidades, com isso, além da construção matemática, houve também a participação de todas, o que estimulou um sentimento de pertencimento a todos.

À vista disso, a brincadeira é elementar no desenvolvimento do pensamento lógico das crianças, e nós, professores em formação, devemos trabalhar com o lúdico, para que dessa forma a aprendizagem seja significativa.

Nessa perspectiva, uma das intencionalidades trabalhadas na Educação Infantil e que também envolve brincadeiras, é a socialização das crianças. Logo, é necessário pensar nas objetividades de cada atividade, para que além de possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem, possa ocorrer também o processo de socialização entre elas. Nisso, temos que mediar os jogos e as brincadeiras, mas as próprias crianças sendo protagonistas, posto que são esses momentos marcados por interações entre elas, que de maneira concreta e positiva irão instigar e ajudar a construir suas personalidades. Dessa maneira, de acordo com Kamii (2004, p. 41), “a tarefa do professor é a de encorajar o pensamento espontâneo da criança, o que é muito difícil porque a maioria de nós foi treinada para obter das crianças a produção de respostas certas”.

Figura 2: Brincadeira com formas geométricas



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

OS APRENDENTES DE PROFESSOR E SUAS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

Na formação docente, a teoria e prática são eixos fundamentais e norteadores para articular uma aprendizagem que busca potencializar o desenvolvimento de competências e habilidades dos futuros profissionais da educação. Durante esse movimento teoria e prática, em que o graduando tem a oportunidade de presenciar e experienciar a escola em seus cotidianos, veremos as aprendizagens construídas na Universidade sendo comparadas com a realidade do chão da escola. E é sobre isso que Nóvoa (1992) nos traz a reflexão a seguir:

> A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (p. 13).

E assim, com as formações continuadas ministradas pelo PAD, temos a chance de construir e reconstruir saberes docentes, o que contribui para a preparação dos futuros educadores que irão lidar com salas de aula e espaços educacionais cheios de desafios e dificuldades.

Desse modo, ao longo de 2022 aconteceram várias oficinas no PAD e trocas de vivências entre os AD das diferentes Licenciaturas, com isso, daremos destaque para a “Oficina Pedagógica: as experiências na Educação Infantil” que ocorreu no dia 20 de abril no espaço da brinquedoteca do LEPETE, ministrada pela formadora Ana Michelle Martins. Enfatizamos que essa foi uma formação fundamental para a efetivação da experiência relatada no decorrer desta narrativa, pois aprendemos conceitos sobre a infância, sobre os documentos norteadores da Educação Infantil, entendemos que na Educação Infantil são as interações e brincadeiras que devem garantir as vivências das doze experiências apresentadas nas DCNEI (2010), sendo que essas experiências nunca devem acontecer

ISSN 2596-013X

de forma isolada, devendo sempre serem integradas. Para isso, é necessário que o professor planeje as atividades e observe os contextos em que elas serão vivenciadas e desenvolvidas, com muita atenção e comprometimento, sempre fazendo os registros para posterior avaliação.

Figura 3: Formação As experiências na Educação Infantil



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências que foram adquiridas durante as formações continuadas ministradas pelo PAD e com os acompanhamentos em sala de aula, não apenas no 1° período H do CMEI Argentina Barros, mas em todos os outros espaços escolares atendidos pelo Projeto OFS e pelo PAD que transitamos, foram essenciais para nosso amadurecimento a respeito do chão da escola e de nossa práxis educativa.

Assim, durante nosso relato pontuamos a importância do lúdico, das interações e das brincadeiras como forma de potencializar o desenvolvimento do sujeito, destacamos a responsabilidade e o compromisso que o professor deverá ter com seu planejamento, e que o mesmo deverá sempre trabalhar com intencionalidades na prática pedagógica. Além disso, enfatizamos que o professor deverá também observar como as crianças reagem às atividades propostas, integrando seus interesses às ações desenvolvidas na sala de aula, para que o ensino seja inclusivo e democrático.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. - Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Resolução CEB n. 1 de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Relatora: Conselheira Regina Alcântara de Assis. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/cne/resolucao.shtm>.

BRITO, Renato de Oliveira; CARNIELLI, Beatrice Laura. **Gestão participativa**: uma matriz de interações entre a escola e a comunidade escolar. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 5, no. 2, p.26-41, nov. 2011. Disponível em http://www.reveduc.ufscar.br.

KAMII, Constance. **Criança e o número:** implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos. 32. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

NÓVOA, António *et al.* **Os professores e a sua formação.** 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992. http://periodicos.uea.edu.br/index.php/extensaoemrevista/about/submissions



Formação inicial

e artesania da docência: diálogos nosdoscom os cotidianos na educação infantil

Isabela Luciano Gomes

Carlos Henrique Muniz Reis

Ana Michelle de Carvalho Martins

Jediã Ferreira Lima

Formação inicial e artesania da docência: diálogos nosdoscom os cotidianos na educação infantil

Isabela Luciano Gomes[20]

Carlos Henrique Muniz Reis[21]

Ana Michelle de Carvalho Martins[22]

Jediã Ferreira Lima[23]

RESUMO

O presente trabalho tem como intuito relatar as experiências das práticas ressignificadas do cotidiano da Educação Infantil no CMEI Argentina Barros, no ano de 2022, proporcionado pelos Projetos Oficinas de Formação em Serviços (OFS) e Assistência à Docência(PAD), projetos que fazem parte do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) em conjunto com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em

20 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: ilg.ped19@uea.edu.br

21 Acadêmico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: chmr.ped21@uea.edu.br

22 Professora pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

23 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). As experiências vivenciadas na prática da assistência docente surgiram com o interesse de relatar os diálogos e artesanias da docência no cotidiano escolar da Educação Infantil da turma do 1° período, bem como suas contribuições para formação inicial. Sobretudo, explanar sob a ótica do docente em processo de formação e construção de seus elementos estruturantes, e assim ressignificar práticas pedagógicas, aprendendo, compartilhando saberes e fazeres pedagógicos, tecendo seus conhecimentos teóricos e práticos. Trouxemos para o diálogo desta narrativa alguns autores como: Mello (2015), Siste (2003), Pereira (2022), Sarmento, Rocha e Paniago (2018), Freire (1996), Giroux (1997), como também o documento norteador das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010).

Palavras-chave: Formação Inicial. Docência. Educação Infantil. Artesania

ABSTRACT

The present work aims to report the experiences of the re-signified practices of the daily life of Early Childhood Education at the CMEI Argentina Barros, in the year 2022, provided by the Projects Workshops for Training in Services (OFS) and Teaching Assistance (PAD), projects that are part of of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) together with the University of the State of Amazonas (UEA) in partnership with the Municipal Secretary of Education of Manaus (SEMED). The experiences lived in the practice of teaching assistance emerged with the interest of reporting the dialogues and crafts of teaching in the school routine of Early Childhood Education in the 1st period class, as well as their contributions to initial training. Above all, explain from the perspective of the teacher in the process of training and construction

of its structuring elements, and thus re-signify pedagogical practices, learning, sharing knowledge and pedagogical practices, weaving their theoretical and practical knowledge. We brought to the dialogue of this narrative some authors such as: Mello (2015), Siste (2003), Pereira (2022), Sarmento, Rocha and Paniago (2018), Freire (1996), Giroux (1997), as well as the guiding document of the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2010).

Keywords: Initial Formation. Teaching. Child education. handicraft

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo abordar as experiências vivenciadas no cotidiano escolar da Educação Infantil no ano de 2022, sendo trilhado mediante as práticas das atividades conduzidas pelo PAD a qual estamos inseridos, entrelaçando as experiências adquiridas no 1° período da Educação Infantil.

As peculiaridades da infância acessada a partir da abrangência do PAD, estão demonstradas por meio do presente relato de experiências que somam as vivências do cotidiano no Centro Municipal de Educação Infantil da cidade Manaus/AM que ocorreram no ano de 2022.

Diante da necessidade de um sistema amplo de formação continuada que garanta a ampliação do universo cultural e a compreensão dos/as professores/as a respeito da infância e do papel da Educação Infantil, as vivências experimentadas formam ferramentas estruturantes na formação enquanto acadêmicos do curso de Pedagogia, expandindo a estrutura curricular do curso permitindo a integração dos fundamentos teóricos e práticos que são proporcionados pela assistência à docência.

O intuito deste relato se debruça nas questões que configuram e auxiliam na formação inicial de modo a refletir na artesania da

ISSN 2596-013X

docência diante das contribuições que essas vivências escolares nos proporcionam pelo contato direto com a prática docente. Na primeira parte, estão apresentadas as nossas trajetórias na chegada da formação inicial, uma contextualização de nossos saberes enquanto docentes nos percursos até chegarmos à Assistência à Docência.

Em seguida, apresentamos as vivências do cotidiano da Educação infantil, dialogando com uma linguagem própria da criança e sua forma de interação com o meio escolar. Abordamos também nossas práticas que foram ressignificadas no contexto da rotina escolar da Educação Infantil. E por fim, abordamos os diálogos que fazem parte dos processos da artesania da docência, que contribuem para a formação inicial e são formações promovidas pelo PAD demonstrando os saberes e aprendizagens.

FORMAÇÃO INICIAL: OLARIA DOS SABERES DOCENTES NOS PERCURSOS DA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Nesta seção, serão apresentados o processo de inserção no percurso do ingresso à Universidade e o caminho que configura o desenvolvimento da profissionalização docente no contexto das licenciaturas, serão narrados nossos percursos na chegada ao PAD e a construção desse itinerário formativo a partir da formação inicial e continuada dos acadêmicos/as.

Eu, Isabela Gomes, nasci na cidade de Manaus, com sete anos de idade fui morar no interior do estado, no município de Tonantins/AM onde iniciei toda minha trajetória escolar da Educação Básica. Em 2013, voltei para Manaus com intuito de concluir o Ensino Médio e fazer faculdade, porém, não foi uma trajetória muito fácil já que não tinha condições de pagar uma faculdade particular. Durante 5 anos prestei o Exame Nacional do Ensino Médio, que dá acesso às Universidades Públicas, mas sem sucesso. Somente em 2018, pela primeira vez, prestei o vestibular da UEA no qual fui aprovada

para o curso de Licenciatura em Pedagogia, iniciando o curso no ano de 2019.

Minha trajetória no PAD, teve início em agosto de 2021, que vem somando de forma significativa, gerando experiências no processo de formação inicial. Atualmente (2023), considero o PAD como norteador para meu processo de formação, pois a partir dos primeiros contatos e interações, desenvolvi novos olhares que somente a teoria não traria, ou seja, essa relação de saberes entre a Universidade e o Projeto, proporcionam práticas e trocas de conhecimentos, essas experiências voltadas à carreira docente são de grande importância e trouxeram consigo considerável oportunidade enquanto aluna de graduação.

Desta forma, o papel da extensão na formação inicial do professor/pesquisador complementa-se como ferramenta importante para percepção ampla de práticas e do fazer docente, reajustando seus conhecimentos a um olhar crítico e aberto a novas adaptações.

Eu, Carlos Henrique Muniz Reis, nasci na cidade de Parintins/AM, a 369 km de distância da capital, onde estudei em escola pública até o Ensino Médio do referido município. Migrei para Manaus no ano de 2014 onde sempre trabalhei para me manter e buscar os meus objetivos. Em 2021, fiz o vestibular da UEA para o curso de Licenciatura em Pedagogia, passei e iniciei o curso no mesmo ano de forma híbrida, ainda por conta da pandemia da COVID19 que nos acometia. Com a volta das aulas presenciais, em julho de 2022, já me encontrava no terceiro período e comecei a engajar-me com dedicação aos projetos da Universidade, foi quando a partir do ano de 2023 adentrei no PAD, no mês de fevereiro quando surgiu uma vaga e me candidatei com intuito de adquirir experiências que juntassem a prática com a teoria e ajudassem para minha formação docente.

ISSN 2596-013X

EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS DO COTIDIANO DA CRIANÇA E SUAS LINGUAGENS

O CMEI Argentina Barros fica localizado na área urbana de Manaus, Conjunto Osvaldo Américo - Cidade Nova, que atende crianças com faixa etária de 4 a 5 anos, na fase da pré-escola, do 1° e 2° período da Educação Infantil, nos turnos matutino e vespertino. Mediante o acompanhamento pelo PAD na turma do 1° período G, durante o ano de 2022, totalizando 12 encontros, que ocorreram no intervalo de quinze dias, foi possível desempenhar o desdobramento das atividades deixadas pela professora titular; repensando o desenvolvimento social das crianças, articulamos em conjunto, atividades que, por meio de brincadeiras trouxessem igualitariedade a todos pensando na autopercepção e na consciência de ser um indivíduo que vive em coletividade.

De acordo com Mello (2015), na infância, tempo em que a criança aprende a ser um ser humano, não somente as práticas educativas antecipam a escolarização da criança, é preciso aperfeiçoar o conteúdo e os métodos educativos para assegurar, em cada idade da criança, as vivências necessárias para o desenvolvimento harmônico da personalidade e da inteligência em formação já na idade pré-escolar.

Considerando as vivências no cotidiano da Educação Infantil e prática ressignificada, percebemos que as crianças demonstravam interesse em compartilhar suas rotinas familiares por meio da roda de conversa, de acordo com a professora da turma; essa atividade na rotina escolar era indispensável para o processo de desenvolvimento da linguagem oral e comunicação entre elas, sendo importante entender seus sentimentos e entendimentos sobre o mundo ao seu redor. Com isso, é notório que o professor busque entender os interesses da criança diante do seu cotidiano escolar, e assim tornar as atividades lúdicas mais interessantes e agradáveis.

Para Siste (2003) “[...] quando as crianças contam suas novidades, elas trazem elementos de sua rotina e vida fora da escola para a turma”, se constituem e se fortalecem como sujeitos nos espaços

educativos, pois seus pensamentos, desejos e sentimentos são considerados e compartilhados com todos os outros. Falar e ouvir o outro provoca reverberações do que cada um diz, gerando e ampliando o pensamento e considerações acerca de si, do mundo e de suas percepções e experiências.

E assim, é de suma importância que o professor desperte a autonomia da criança ao expressar suas vivências no seu modo de pensar e agir, contribuindo no desenvolvimento e aprendizagem, bem como se faz necessário que o ambiente escolar seja o espaço que promove o conhecimento de mundo e o bem-estar da criança proporcionando e garantindo um processo educativo eficiente.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) é primordial promover o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais, que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança, bem como, favorecer a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical.

Desta forma, entendemos que experienciar a rotina da Educação Infantil é observar diversas especificidades do cotidiano escolar, seja ela uma simples atividade, brincadeira, massinha, roda de conversa, uma pintura e colagem de um desenho, bem como na hora do lanche é possível perceber suas relações e interações com outros colegas de outras salas. Na turma que acompanhamos ao longo do ano, percebemos que qualquer atividade que envolvia a brincadeira, o desenho ou a massinha, era bastante significativa para elas, mas foi preciso também ressignificar no intuito de promover o interesse da criança na atividade direcionada.

ISSN 2596-013X

PRÁTICAS RESSIGNIFICADAS NO/DO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Durante a prática da assistência à docência na Educação Infantil foi preciso entendermos as especificidades das crianças no contexto em que estão inseridas, respeitando suas formas de compreensão e de aprendizagem, contribuindo em seus processos de construção e desenvolvimento, dentro dos aspectos de igualdade social. E atuar como assistente docente (AD), além de contribuir na preparação como professor da Educação Infantil é um momento de aprendizado e trocas de conhecimentos nas relações entre professor regente, AD e as crianças, embora cada etapa se configure como parte da artesania da docência, ou seja, tecer essas a junção da teoria e prática dos saberes adquiridos na assistência no chão da escola.

Para Pereira (2022) a proposta pedagógica, na Educação Infantil, deve considerar a criança como um ser histórico e social, refletindo sobre o planejamento de um currículo estimulante e dinamizador que contemple a linguagem, as ciências, o pensamento lógico matemático, as artes e o desenvolvimento físico, motor, social e afetivo da criança.

Além disso, as rotinas de aprendizagens e pedagógicas estabelecidas na Educação Infantil fizeram parte durante a assistência à docência proporcionando um aprendizado cheio de saberes para formação inicial. Colocar-se no lugar do outro, tecendo a relação teoria e prática no contato interdisciplinar e transdisciplinar de acadêmicos(as) em processo de formação com diferentes contextos dos espaços escolares que são atendidos pelo PAD.

Segundo Sarmento, Rocha e Paniago (2018) as aprendizagens perspectivam-se em práticas formativas que fomentam a reflexão, o questionamento e a investigação com vistas a estudar, analisar, problematizar, enfim, a desenvolver projetos de intervenção envolvendo as relações e práticas heterogêneas do contexto escolar da educação básica.

A partir das possibilidades em desdobrar as práticas vivenciadas no CMEI, foi de grande responsabilidade entender que as atividades determinadas pela professora por mais simples que parecessem, quando ressignificadas, contribuíram no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, que não se tratavam apenas de brincadeiras, pinturas, colagem, contação de histórias, cantigas, dentre outras diversas possibilidades que podem ser utilizadas na Educação Infantil. Deste modo, é importante salientarmos que os aspectos que envolvem a vida da criança fora da escola, acabam sendo carreados para vivência do âmbito escolar.

Através das experiências no CMEI percebemos a importância de ressignificar cada momento antes de iniciarmos as atividades pensando na contribuição da relação professor e criança. Pensar a Educação Infantil não está apenas relacionada às atividades do cotidiano escolar a serem cumpridas a partir dos 12 campos de experiências pelo currículo baseadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), que é tornar cada atividade um momento relevante para o aprendizado nos espaços e tempos, como um marco histórico no desenvolvimento da criança.

Diante das reflexões sobre as práticas desdobradas[24] com a turma 1° período G vespertino é de grande relevância compartilhar dois momentos incríveis na assistência. Na primeira experiência, conforme a imagem abaixo (Figura 1), em que foram desenvolvidas atividades com pintura, recorte e colagem para formar figuras geométricas com pedacinho coloridos de E.V.A, que envolvia diferentes aprendizagens sobre tamanhos, cores, formas e ao mesmo tempo desenvolvendo habilidades motora e cognitivas que proporcionaram a interação e autonomia com ludicidade.

24 As práticas desdobradas é um termo utilizado por nós do PAD quando ressignificamos as atividades deixadas pelos/as professores/as quando assumimos as salas de aula.

ISSN 2596-013X

Figura 01: Criatividade nas cores das formas geométricas na ponta dos dedinhos



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

A identificação das formas geométricas que foram compostas com os pequenos tamanho e cores diferente envolvia a concentração das crianças que certamente aprimorou as habilidades motoras fina e também a coordenação motora óculo manual em um processo de aprendizagem onde as colagens e as pinturas de círculos, triângulos e quadrados, com o brincar geométrico que aguçava a criatividade e imaginação das crianças.

No que se refere a segunda prática foi de uma atividade, que partiu da rotina deixada pela professora regente e consistia em: 1. fazer roda de conversa; 2. Anotar no quadro o nome dos estudantes que estavam presentes; 3. Perguntar das crianças como foi a manhã delas; 4. hora da brincadeira; 5. atividades; 6. lavar as mãos; 7. ir para o lanche; 8. brincadeira livre; 9. contar histórias; essas são apenas algumas demonstrações de rotinas que eram deixadas para nós AD quando chegávamos nas salas de educação infantil.

Para seguir a rotina da turma, organizamos as crianças sentadas ao chão em formato de meia lua de frente para a lousa para explorar a linguagem e expressão oral. A partir da identificação do nome de cada criança interagimos com as letras, nomes e histórias criativas e imaginárias delas. Em seguida nos encaminhamos para a contação de história com o uso de fantoches onde a prática foi inspirada nas formações ministradas pelo professor Daniel Targino, que ensinou sobre o uso de fantoches em contação de histórias.

Foi mágico perceber o quanto as crianças são criativas e interagem com os fantoches. Naquele dia (10/05/2022), formamos três grupos para contarem as histórias. Aquela outra atividade muito significativa porque as crianças foram as protagonistas das histórias contadas. Percebemos as mil e uma história contadas em uma apresentação que esteve recheada de alegrias e na maneira próprias delas, ao se envolveram em narrar suas histórias sem começo, meio ou fim, pois o que importava era a apresentação naquele momento mágico em que o ouvir, pesar, sentir estabeleceram a interação das crianças envolvidas incluindo nós da assistência à docência que fomos irradiadas pelas narrativas engraçadas que misturavam o concreto e o simbólico do dia a dia como o irreal do mundo fantasioso.

Figura 2: Pequenos(as) contadores de histórias – protagonistas



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

De uma ação simples onde íamos contar as histórias, foram as crianças os/as protagonistas. Compreendemos que a atitude de inverter os papéis também faz parte do ressignificar práticas em sala de aula, a construção de aprendizagens com o desenvolvimento da imaginação recriou o significado de que não somente professores/as são contadores de histórias. E que o entendimento de uma criança ao contar e ao ouvir uma história é extraordinariamente uma ferramenta da linguagem oral que estabelece, aproxima e se constitui em experiências de interações e brincadeiras na Educação Infantil.

ISSN 2596-013X

ARTESANIAS NA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: SABERES E APRENDIZAGENS

O PAD dispõe de formações, com intuito de contribuir nas dificuldades dos cotidianos encontrados nas escolas, tornando experiências incríveis na formação inicial e contribuindo nos saberes e aprendizagens das práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, oferecendo todo apoio necessário de modo a auxiliar no cotidiano escolar por meio das trocas de conhecimentos adquiridos na Universidade e nas formações, a partir das necessidades da assistência à docência e das temáticas programadas pela coordenação do PAD.

As experiências adquiridas antes, durante e depois que saímos de uma sala de aula, nos permitem refletir enquanto assistente docente, que a prática desenvolvida e as formações adquiridas contribuem significativamente na preparação do "eu professor em formação inicial".

> Enquanto ser (auto)reflexivo, questionador de si como pessoa/profissional e das suas interações formativas, que se obriga a realizar uma procura permanente de uma identidade profissional que envolva encontrar um equilíbrio entre o lado pessoal e o lado profissional no caminho de se constituir como professor, no sentido de aprender a fazer 'algo' ou 'ação', na perspectiva de produzi-la na prática, ao como fazer, metodologias a serem configuradas, ao desenvolvimento de habilidades específicas e manejo de classe (GIROUX, 1997 p.176).

O reflexo do PAD para formação inicial se constitui na artesania profissional, que vem sendo moldada a partir das necessidades pessoais e no contexto da educação, doravante o contato direto com a escola pública, os aspectos de convívio, as responsabilidades adquiridas, as trocas de experiências entre teoria e prática e a interculturalidade entre as outras licenciaturas, fazem parte da atuação diária de um AD, contribuindo sobretudo na reflexão e autonomia no exercício da docência.

Pensando nesse processo da profissionalização docente, no contexto de constituir-se professor nessa artesania da docência, as formações realizadas pelo PAD contribuíram significativamente nas práticas apresentadas no cotidiano da Educação Infantil, assim, destacamos algumas temáticas relevantes: O desenvolvimento Psicomotor e a aprendizagem na Educação Infantil: Corpo e Movimento; Oficinas pedagógicas: as experiências na Educação infantil; Técnica e Manipulação de Fantoche - Corpos negados: possibilidades e desafios de educar em espaços reduzidos; Literatura infantil e contação de história; A brinquedoteca como processo formativo de estudantes do curso de pedagogia da Escola Normal Superior: reflexões sobre a adoção do lúdico na sala de aula.

No bojo desses estudos foram enriquecidos o fazer docente, impulsionando o ressignificar práticas pedagógicas na educação infantil, bem como, compreender as habilidades psicomotoras, o desenvolvimento infantil e as experiências curriculares que promovem autonomia e as habilidades necessárias para a primeira infância. Diante de toda a abordagem que caracteriza a Educação Infantil, a formação conforme demonstrada (Figura 3), ressignificou ferramentas importantes no aprimoramento da artesania da docência nos processos de formação inicial.

Figura 3: As experiências na educação infantil.



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

ISSN 2596-013X

De acordo com Sarmento (2009) a construção identitária docente ocorre na interação entre múltiplas experiências formativas, concretizadas em diferentes contextos, em períodos demarcados no tempo, em que a relação educativa com as crianças, os pares profissionais e a comunidade se constituem como alavancas principais.

A segunda formação "Técnica e Manipulação de Fantoche - Corpos negados: possibilidades e desafios de educar em espaços reduzidos" foi ministrada pelo professor Daniel Targino, que já atuou como AD e é egresso do Curso de especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente. A proposta formativa objetivou compreender a importância da contação de história, na prática, a manipulação com fantoches com o lúdico, a autonomia e criatividade, considerando necessário usar o imaginário da criança na criação das próprias histórias.

É importante dizer que ao aplicarmos esta formação na prática, com o desdobramento/ressignificar da atividade de contação de história com os fantoches, observamos que no processo de desenvolvimento da criança é a imaginação.

Figura 4: Formação: Técnica e Manipulação de Fantoche



Fonte: LEPETE/UEA (2022)

É primordial a agregação dos valores discutidos e provindos da prática escolar perante as vivências, onde pretende-se desenvolver o conhecimento teórico adquirido na academia pela correlação

Universidade e Escola, tornando essa vivência fundamental na formação inicial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer parte deste projeto permite aprender e entender que o cotidiano da sala de aula baseado na prática experienciada são pressupostos importantes quando se pensa na formação inicial no contexto da Educação Infantil; os saberes e formas de pensar fazem parte da artesania da docência e das práticas pedagógicas ressignificadas e observadas.

Portanto, a vivência do cotidiano no CMEI Argentina Barros, na turma do 1° período G que acompanhamos, nos fez refletir que todas as atividades desdobradas são importantes na vida escolar da criança, assim como na formação inicial para a percepção do profissional que atuará na fase da pré-escola, na Educação Infantil.

Nesse sentido, diante do processo de construção das experiências no contexto escolar, o AD tem a possibilidade de construir e ressignificar sua atuação pedagógica, e mediar no desenvolvimento da criança, seja nas rodas de conversa, atividades que envolvam a coordenação motora fina e grossa, psicomotoras, de percepção visual, estimulando a imaginação e brincadeira, dentre outras infinidades de experiências trabalhadas agregam e promovem o conhecimento de si e do mundo, e contribui para a construção da identidade e autonomia das crianças, sobremaneira na assistência à docência na formação docente inicial.

ISSN 2596-013X

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

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

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MELLO. A. S. **Contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a Educação da Pequena Infância.** Universidade Estadual Paulista. Revista Cadernos de educação. n. º 50. 2015 -ISSN: 2178 - 079X.

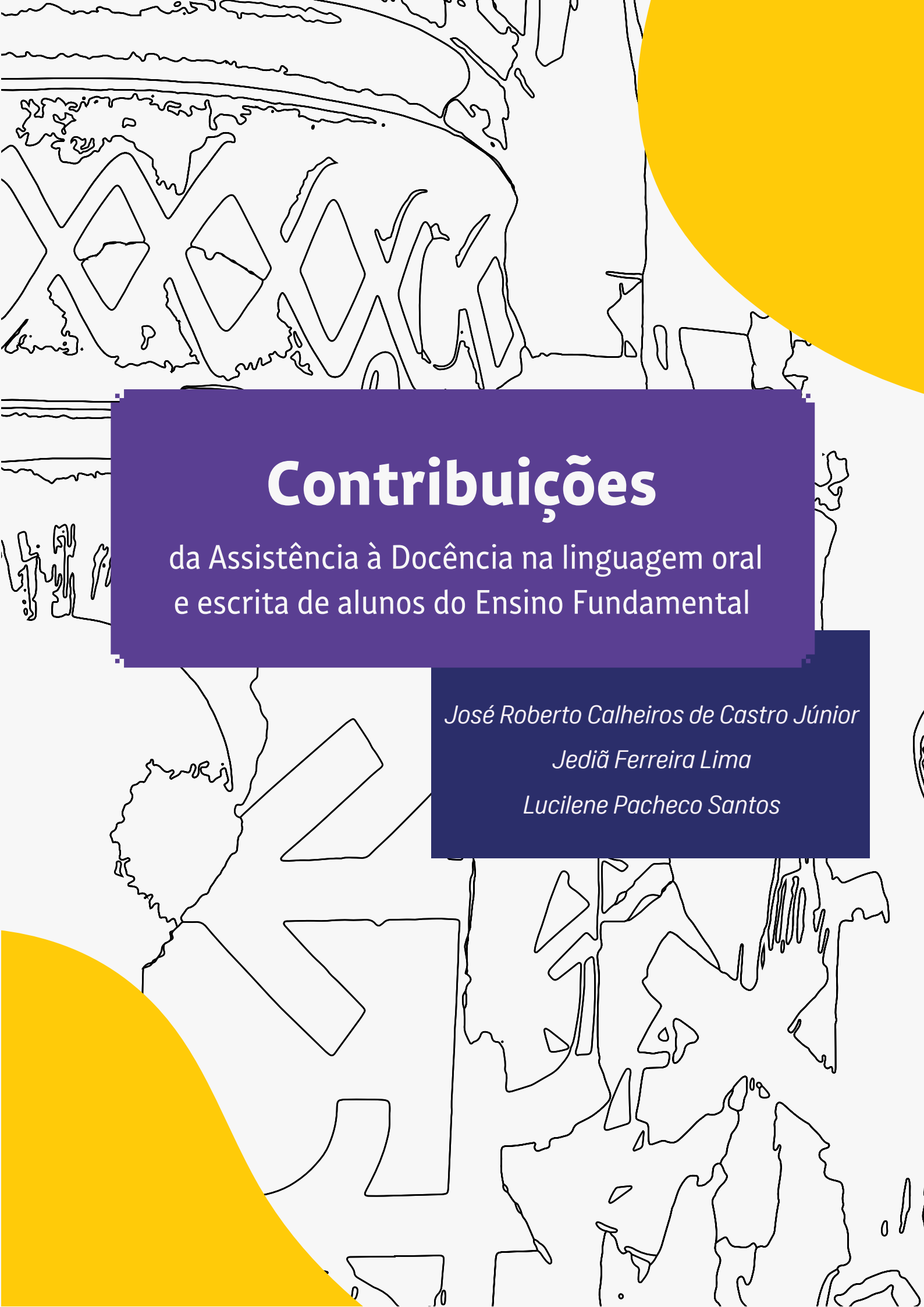
PEREIRA, Graciele Perciliana de Carvalho; DEON, Vanessa Aparecida. **As concepções de infância e o papel da família e da escola no processo de ensino-aprendizagem.** Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 5, 8 de fevereiro de 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/5/as-concepcoes-de-infancia-e-o-papel-da-familia-e-da-escola-no-processo-de-ensino-aprendizagem. Acesso em: 24 de abril de 2023.

SARMENTO, T. **As Identidades Profissionais em Educação de Infância.** I Revista Locus Social. nº 2, pp. 46–64, 2009.

SARMENTO, Teresa; ROCHA, Simone Albuquerque; PANIAGO Rosenilde Nogueira. **Estágio curricular: o movimento de construção identitária docente em narrativas de formação.** Revista Práxis

Educacional, Vitória da Conquista - Bahia - Brasil, v. 14, n. 30, p. 152-177, out./dez. 2018. DOI https://doi.org/10.22481/praxis.v14i30.4365. Disponível em: http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4365/3493. Acesso em: 20 janeiro. 2023.

SISTE, Andréa de F. Roda da conversa. ***In***: FERREIRA, Gláucia de Melo (Org.). **Palavra de professor(a): tateios e reflexões na prática da pedagogia Freinet.** Campinas: Mercado das Letras, 2003. p. 87-92.



Contribuições

da Assistência à Docência na linguagem oral e escrita de alunos do Ensino Fundamental

José Roberto Calheiros de Castro Júnior

Jediã Ferreira Lima

Lucilene Pacheco Santos

Contribuições da Assistência à Docência na linguagem oral e escrita de alunos do Ensino Fundamental

José Roberto Calheiros de Castro Júnior[25]

Jediã Ferreira Lima[26]

Lucilene Pacheco Santos[27]

RESUMO

Este relato apresenta as vivências, intervenções e contribuições desempenhadas no Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em turmas do 8º ano do Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, tendo como objetivo propor intervenções às dificuldades que influenciam no desempenho da linguagem oral e escrita dos alunos nos anos finais e que acabam

25 Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: jrcdcj.let21@uea.edu.br

26 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

27 Professora Pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

refletindo em seu comportamento emocional e na escola. Além disso, este trabalho visa estabelecer a relevância do projeto na vida acadêmica e profissional dos assistentes docentes e sua contribuição para um melhor desempenho na sala de aula.

Palavras-chave: Linguagem Oral; Linguagem Escrita; Contribuições; Anos Finais.

ABSTRACT

This report presents the experiences, interventions and contributions made in the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the State University of Amazonas (UEA), in classes of the 8th year of Elementary School Final Years of the Municipal School Aristófanes Bezerra de Castro, with the objective of proposing interventions to the difficulties that influence the performance of the students' oral and written language in the final years and that end up reflecting on their emotional behavior and at school. In addition, this work aims to establish the relevance of the project in the academic and professional life of teaching assistants and its contribution to a better performance in the classroom.

Keywords: Oral Language; Written language; Contributions; Final Years.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Durante o processo de ensino e aprendizagem é comum percebermos que os alunos apresentam dificuldades e desafios a serem superados no decorrer de sua trajetória escolar. Cabe aos professores identificarem essas dificuldades e procurar encontrar soluções que se apliquem nas mais diversas abordagens durante o ano letivo.

No entanto, nem sempre as práticas desenvolvidas pelos professores refletem a realidade de seus alunos, o que ocasiona desânimo e falta de entusiasmo da turma e que de certa forma acaba influenciando em seu rendimento. Sobre isso, Fernandes (2018) afirma que:

> Os assuntos trabalhados possuem pouca relevância para a realidade dos alunos, demonstrando ser, dessa forma uma escolha de metodologia de ensino, e até de uso de conteúdos didáticos, errônea. Sendo assim, resta patente a necessidade de adoção de um novo modelo educacional, que inove as hodiernas práticas e visões educacionais, permitindo a modificação da forma de trabalho dos profissionais de ensino e, consequentemente, a melhora dos resultados na seara educacional (p. 102).

A partir disso, é inegável que as principais dificuldades encontradas estejam relacionadas aos pilares da educação básica, que são a leitura e a escrita, visto que conforme afirma Rocco (1994) “hoje, ler e escrever são entendidos como operações essenciais em nossa sociedade-decorrendo daí o vigor das preocupações em torno do tema” e assim, tratam-se de conhecimentos fundamentais que devem ser trabalhados da melhor maneira possível durante o processo de ensino e aprendizagem.

O PAD buscou realizar intervenções necessárias para que esses pilares fossem tratados e entendidos com toda a relevância que necessitavam, pois havia uma problemática preocupante em relação à leitura e à escrita nas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental Anos Finais da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, que

ISSN 2596-013X

refletiam não só no componente curricular de Língua Portuguesa, mas em todas os demais componentes curriculares.

Sendo assim, o presente relato está organizado da seguinte maneira: a primeira seção “A importância do PAD na minha jornada acadêmica” apresenta a importância e a influência do PAD no meu desempenho como futuro profissional da educação. A segunda seção intitulada “Vivências da Assistência à Docência no Contexto Escolar” apresenta a escola e as turmas que foram trabalhadas, além das principais dificuldades encontradas em cada uma delas. Já a seção “Intervenções na Linguagem Oral: Leitura e Interpretação” é focada nas ações e intervenções da assistência à docência no processo de leitura e interpretação textual das turmas. Quanto à seção “Intervenção na Linguagem Escrita”, a mesma apresenta as propostas dos Assistentes Docentes (AD) em relação à escrita dos alunos, além de demonstrar como foram encontradas novas formas de trabalhar a comunicação com eles. Na seção “Questões sociais presentes na realidade dos alunos” são apresentados alguns recortes de relatos presentes em uma atividade proposta pela professora e ressignificada pelos AD, além de relacionar cada relato com uma questão social que reflete a realidade daquele aluno e como isso pode influenciar no seu desempenho escolar.

Diante disso, o objetivo deste relato é propor intervenções às dificuldades que influenciam o desempenho da linguagem oral e escrita dos alunos nos anos finais e que acabam refletindo em seu comportamento emocional bem como na escola.

A IMPORTÂNCIA DO PAD NA MINHA JORNADA ACADÊMICA

Eu me chamo José Roberto Calheiros de Castro Junior, tenho 25 anos e sou acadêmico do curso de Letras pela UEA. Ingressei na faculdade no ano de 2021 em meio à pandemia e com as aulas sendo remotas, o que de certa forma me desmotivou muito pois não estava

tendo bons resultados em meus conhecimentos, muito por conta da falta de contato presencial com a turma e com os professores, e já pensava em trancar o curso pois eu já vinha de uma experiência não muito boa ao concluir uma graduação pela qual não me identificava e não gostaria de passar por isso novamente.

No entanto, no início do ano de 2022 eu encontrei o perfil do LEPETE nas redes sociais e logo de cara me encantei com as ações do projeto, que para a minha surpresa estava com inscrições abertas para a seleção de assistentes docentes para o PAD, então resolvi me inscrever como uma esperança de me conectar mais com a área da educação. Fui selecionado e ao fazer a entrevista pude conhecer melhor o projeto e toda a sua importância. Confesso que fiquei um pouco receoso no início, pois até então eu tinha tido poucas experiências em sala de aula e não sabia se iria conseguir, porém, as Coordenadoras Pedagógicas com toda simpatia e atenção me deixaram mais confortável e tranquilo.

Conforme os dias nas escolas iam passando, fui percebendo que estava tendo cada vez mais domínio em sala e me identificando bastante com aquele ambiente de ensino. Destaco aqui, a importância das Coordenadoras Pedagógicas nesse processo, pois elas sempre me orientaram e auxiliaram da melhor forma possível, o que acabava me dando mais segurança naquilo que estava fazendo.

Outro ponto que merece ser destacado no projeto é a oportunidade de vivenciar a sala de aula em diferentes etapas de ensino. No decorrer do ano eu tive a chance de estar em turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e na Educação de Jovens e Adultos, o que me prepara para a atuação nas variadas turmas que poderei encontrar durante a minha jornada profissional e me proporciona visões diferentes para cada tipo de aluno, assim como formas variadas para trabalhar e entender o pensamento dos alunos de acordo com a faixa etária.

Dessa forma, o PAD está sendo essencial para a minha formação, principalmente no que diz respeito à minha identificação pessoal com o curso e com a área da educação, pois percebi a minha evolução, que foi de um acadêmico desacreditado para um estudante convicto de

ISSN 2596-013X

que meu prazer está em ensinar, graças a essa vivência nas escolas, o que vai de acordo com o que afirma De Almeida (2010) quando diz que “são nos diversos momentos na escola nas mais diversas situações que os professores constroem seus saberes” (p. 3).

VIVÊNCIAS DA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA NO CONTEXTO ESCOLAR

As vivências que serão aqui relatadas foram realizadas em uma das escolas atendidas pelo Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) e pelo PAD, a Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, localizada na Rua Benjamim, S/N no Bairro Cidade de Deus em Manaus/AM. A escola oferece toda a infraestrutura necessária para o conforto e desenvolvimento dos seus alunos, como por exemplo: Internet, Refeitório, Biblioteca, Quadra Esportiva Coberta, Laboratório de Ciências, Laboratório de Matemática, Sala de Leitura, Auditório, Sala Audiovisual, Sala dos Professores e etc.

Atendendo alunos do Ensino Fundamental, a escola possui uma grande estrutura e atende alunos das redondezas e bairros vizinhos, das zonas norte e leste da cidade. As turmas atendidas pelo projeto foram especificamente turmas dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) nos componentes curriculares Português, Matemática, Ciências, Geografia e Educação Física.

Por se tratar da minha área de formação, eu fiquei responsável pelo componente curricular Língua Portuguesa nas turmas do 8º ano A, B e C durante todo o ano de 2022, assim, pude perceber e identificar as dificuldades apresentadas pelos alunos com mais clareza e apesar de ser um ambiente novo para mim, pude encontrar formas de trabalhar essas dificuldades a partir das atividades que a professora deixava para serem ressignificadas, desdobradas e redimensionadas.

A professora de Língua Portuguesa se chama Edilene e pude perceber que nas atividades propostas ela sempre se preocupava em deixar textos diversos para que pudessem ser lidos pelos alunos. O

que me chamou a atenção é que estranhamente, apesar de possuírem a mesma faixa etária e serem ensinados pelos mesmos professores, as três turmas atendidas pelo PAD apresentavam desempenhos diferentes, tanto em conhecimento como em comportamento. As minhas observações específicas sobre cada turma assistida serão relatadas durante o desenvolvimento dessa narrativa.

No 8º ano A, os alunos demonstravam-se atenciosos e interessados nas aulas, sempre ouviam as explicações com atenção e se propunham em realizar as atividades corretamente. No entanto, não eram participativos e sempre ficavam receosos em responder perguntas e/ou fazer leitura dos textos.

No 8º ano B, a turma estava sempre agitada e dificilmente os alunos me davam atenção, o que acabou me desestabilizando em um primeiro momento. Percebi que eles chegavam muito eufóricos do intervalo e estavam sempre contando alguma novidade que havia ocorrido. Ao contrário da primeira turma, eles eram bem participativos e interagiam bastante ao responderem às perguntas, porém, as respostas eram sempre em tom de brincadeiras.

Já o 8º ano C, foi a turma que mais encontrei dificuldades em desenvolver as atividades, pois as mesmas não prendiam a atenção dos alunos. Apesar de não serem agitados, eles faziam outras atividades ou ficavam no celular, e também não apresentavam, naquele momento, interesse em ler os textos quando eram solicitados, além de não interagirem com as propostas realizadas.

Após os meus primeiros contatos com as turmas, e analisando as observações feitas por mim e pelos outros AD que dividiam elas comigo, percebi que havia algo em comum entre elas, todas apresentavam certo desinteresse no conteúdo e nas atividades propostas, principalmente em relação à leitura; foi observado que as turmas não tinham disposição para a leitura, apesar da professora trabalhar várias atividades de interpretação textual. Segundo Oliveira & Nascimento (1998) “A leitura é, pois, elemento indispensável para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo” (p. 114). No entanto, a leitura não pode ser encarada

ISSN 2596-013X

apenas como uma obrigação metodológica na sala de aula, mas sim como uma prática necessária para o desenvolvimento intelectual, social, cognitivo e cultural do aluno.

Conforme afirma Pereira (2010) “Cada sujeito aprende a seu modo, do seu jeito, dentro de um ritmo e tempo próprios, que as intervenções internas e/ou externas são motivações, estímulos que produzem no sujeito uma forma muito especial de aprender” (p. 114). Diante disso, era necessário que houvesse algum tipo de intervenção nas atividades para que elas fossem mais atraentes para os alunos e despertassem o interesse dos mesmos.

INTERVENÇÕES NA LINGUAGEM ORAL: LEITURA E INTERPRETAÇÃO

Considerando que as três turmas assistidas apresentavam dificuldades na leitura e interpretação de textos, ao invés de só orientarmos que eles fizessem a leitura, eu e os demais AD decidimos fazer a leitura de um dos textos propostos, tratava-se do texto “O assalto” em que havia um diálogo por telefone entre um assaltante e um cliente de banco. Dessa forma, a assistente Jayara Mendonça e eu realizamos uma leitura dramatizada, assumindo as características dos personagens do texto, o que de certa forma, despertou a atenção dos alunos e trouxe uma interação mais atraente para eles.

> Através da leitura dramatizada, temos despertado junto aos estudantes o interesse pela leitura oral com prazer e criticidade, além de possibilitarmos o desenvolvimento bimodal do aluno, de maneira que ele domine o uso da língua materna escrita e falada (FERNANDES *et al.*, 2011, p. 151).

Após esse primeiro momento, pedimos para que eles realizassem a leitura novamente em duplas, da mesma forma dramatizada. Apesar

de nem todos participarem, a maioria ficou mais à vontade na hora da leitura e gostaram da dinâmica. Quando todos terminaram, realizamos as perguntas de interpretação do texto de forma oral e a surpresa foi grande ao percebermos que a maioria queria responder e estava acertando com facilidade.

Essa intervenção foi extremamente necessária, visto que alguns alunos relataram que as atividades de leitura que a professora realizava eram quase que exclusivamente uma leitura "silenciosa" e muitos alunos não liam e aproveitavam para conversar ou realizar outras atividades, sendo que a leitura em voz alta, conforme afirma Dos Santos (2021), possui uma relevância maior na aprendizagem:

> a leitura em voz alta, na sala de aula, configura-se num relevante instrumento de desenvolvimento de habilidades e competências que tornem os alunos leitores fluentes e competentes, em termos de leitura, compreensão, produção e revisão textual, além de mostrar-se como um sinalizador de que algo precisa ser revisto, demandando urgência no processo de intervenção da leitura (p. 15).

Com isso, ficou constatado que o processo de leitura em voz alta quando trabalhado adequadamente proporciona aprendizagens significativas aos alunos, posto que tal contribuição da Assistência à Docência ficou bem perceptível, principalmente na turma 8º ano A que demonstrava-se bem receosa com atividades de leituras, mas que após a efetivação da dinâmica da leitura dramatizada apresentou um certo avanço no que diz respeito à interação e participação.

Dessa forma, é preciso oferecer aos alunos a oportunidade de desenvolver a leitura de forma convidativa e prazerosa. É nesse sentido que o incentivo à leitura desempenha um importante papel, é necessário conduzir os alunos ao desconhecido, a um mundo novo de informações.

ISSN 2596-013X

INTERVENÇÕES NA LINGUAGEM ESCRITA

Assim como a leitura, a escrita também era um ponto que necessitava de atenção nas turmas do 8º ano, principalmente ao levar em consideração que sem prática de leitura não é possível haver uma boa escrita, como enfatiza Manys (2010):

> Ao conceituar leitura na visão de diversos autores, considera-se que a leitura tem grande importância para o aprimoramento da escrita, sendo assim, tornando a leitura um fator fundamental para que o aluno possa adquirir informações necessárias para assim poder aprimorar sua escrita, na produção de textos formativos e informativos (p.13).

Nesse sentido, como desdobramento de uma atividade proposta pela professora, que consistia em corrigir frases e expressões que eram escritas erroneamente pelos alunos, decidimos analisar as escritas deles por meio da participação da turma no quadro, em que pedimos que consertassem os desvios ortográficos escrevendo as frases de maneira adequada. A atividade ficou ainda mais interativa quando propusemos algumas frases, expressões e gírias que são grafadas incorretamente nas redes sociais, trazendo assim, para uma realidade mais próxima do dia a dia dos alunos.

A partir disso, percebemos que quando as atividades estavam interligadas à realidade e ao universo dos alunos, eles achavam mais atraente e participavam com mais vontade e isso acabou sendo mais frequente no nosso acompanhamento na assistência à docência, como por exemplo, ao abordarmos as características dos colegas da sala, da escola e até de famosos que eles citavam para conceituar os conceitos de aposto e vocativo, que era o conteúdo que estava sendo ministrado pela professora. Pedimos para que eles escrevessem frases usando exemplos próximos ao cotidiano deles, o que surtiu bastante efeito e puderam assimilar o assunto com mais facilidade. Tal proximidade foi crucial para atrair a atenção da turma, principalmente do 8º ano C, que após

desenvolvermos atividades relacionadas ao dia a dia deles passaram a nos dar mais atenção e realizá-las com maior participação, inclusive sugerindo temas que poderiam ser trabalhados dentro do conteúdo.

Sendo assim, após a professora Edilene propor a produção textual de uma crônica decidimos ressignificar essa atividade trazendo-a para um contexto mais próximo do cotidiano dos alunos, em que eles poderiam contar aquilo que estavam vivenciando por meio da escrita. Primeiramente, foi realizada uma explicação sobre o conceito de crônica, que é um gênero textual que aborda aspectos do cotidiano. Levando isso em consideração, foi proposto que os alunos produzissem uma crônica a partir de fatos vivenciados no cotidiano deles, para isso, utilizamos alguns exemplos de fatos que eles mesmos narravam, como alguma brincadeira na hora do recreio, algum fato engraçado que aconteceu na família ou na escola, ou até mesmo algo pessoal que eles gostariam de relatar.

Ao trazer esses relatos vivenciados por eles, pudemos proporcionar uma experiência de escrita mais significativa, agradável e contagiante, visto que seria muito mais difícil que eles produzissem um texto a partir de algo novo.

> A produção escrita serve de importante recurso no processo de aprendizagem do aluno, uma vez que produzindo textos, o estudante deixa de exercer um papel passivo, de leitor, para atuar ativamente como autor, expressando suas ideias através dessa linguagem escrita. Porém, o mais comum nas escolas é o emprego de uma produção escrita mecanizada que não desperta interesse dos alunos (DE ARAÚJO et. al, 2020, p. 01).

ISSN 2596-013X

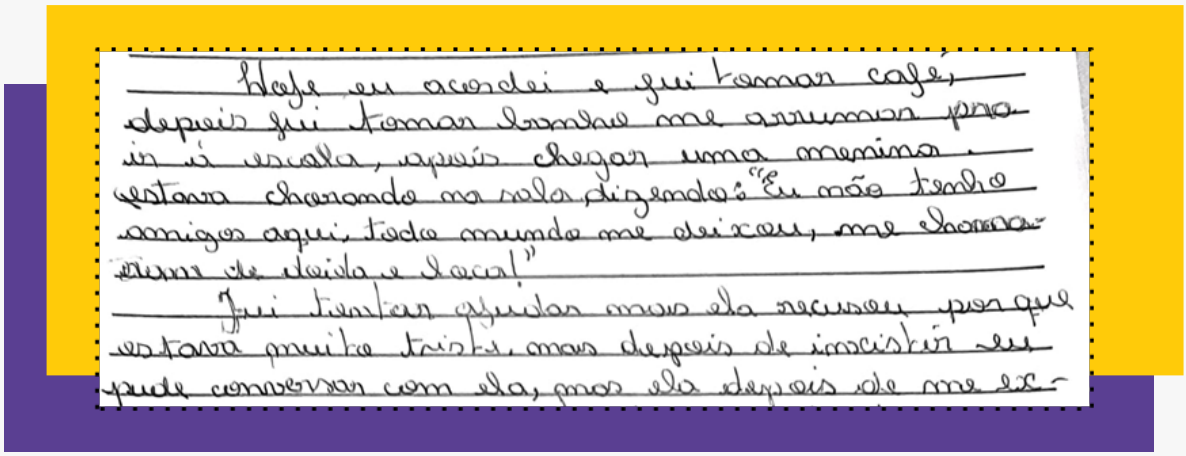
QUESTÕES SOCIAIS PRESENTES NA REALIDADE DOS ALUNOS

Por meio da produção da crônica ficaram evidenciadas algumas questões sociais que se fazem presentes na vida dos alunos, já que eles se sentiram mais à vontade para expressarem-se por meio da escrita, e graças às sugestões propostas por mim e pelos outros AD em realizar uma produção mais próxima do cotidiano deles, eles trouxeram alguns dilemas que não tinham sido notados até então. Temas como bullying, racismo e depressão despertaram nossa atenção, principalmente porque muitas vezes essas questões acabam impactando no desempenho escolar.

Nesse sentido, as figuras abaixo mostram alguns recortes das produções dos alunos que refletem especificamente essas questões e que trazem um alerta para uma atenção maior em relação à saúde mental e emocional deles.

Na figura 01, encontramos a narração de uma situação de um/a aluno/a com uma colega de turma que apresenta marcas de insatisfação por não ter amigos na escola, o que de alguma forma pode desencadear episódios de depressão que acabam influenciando em seu desempenho escolar.

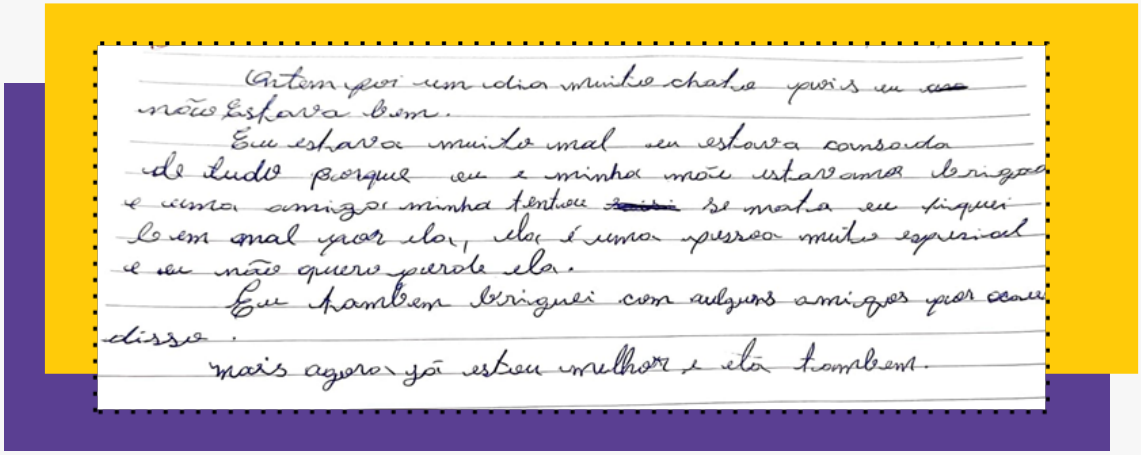
Figura 01: Relato envolvendo caso de depressão


Hoje eu acordei e fui tomar café, depois fui tomar banho me arrumar pra ir à escola, depois chegar uma menina estava chorando na sala dizendo: "Eu não tenho amigos aqui, todo mundo me deixou, me chama de louca e doida!"
Fui tentar ajudar mas ela recusou porque estava muito triste, mas depois de insistir eu pude conversar com ela, mas ela depois de me di-

Fonte: Arquivo Pessoal/LEPETE (2022)

Na figura 02, observamos que o/a aluno/a apresenta problemas em casa com a mãe e está passando por uma situação complicada após sua amiga tentar o suicídio, tais problemas de certa forma trazem aflição e acabam desestabilizando, trazendo também dificuldades de aprendizado.

Figura 02: Relato envolvendo problemas familiares

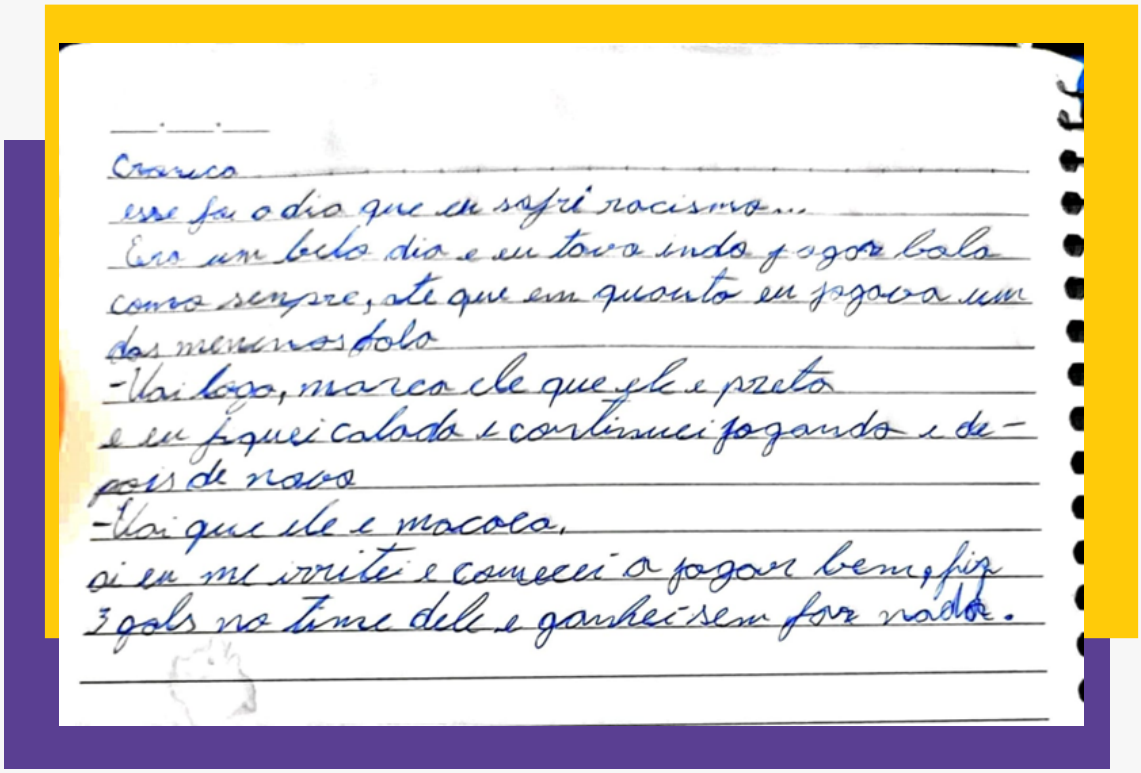

Ontem foi um dia muito chato pois eu não estava bem.
Eu estava muito mal eu estava cansada de tudo porque eu e minha mãe estavamos brigadas e uma amiga minha tentou se matar eu fiquei bem mal por ela, ela é uma pessoa muito especial e eu não quero perde ela.
Eu tambem briguei com alguns amigos por coisa disse.
mais agora já estou melhor e ela tambem.

Fonte: Arquivo Pessoal/LEPETE (2022)

A figura 03 traz o relato de um/a aluno/a que apresenta sinais de ansiedade, um problema muito comum entre os jovens da atualidade e que é um dos fatores que contribuem para o desinteresse pelos estudos, o que prejudica o seu aprendizado. Além disso, novamente aparece uma citação a uma tentativa de suicídio, que pode ser, ou não, a mesma pessoa do relato anterior, porém serve como um alerta para que possamos encontrar formas de prevenir essas situações.

ISSN 2596-013X

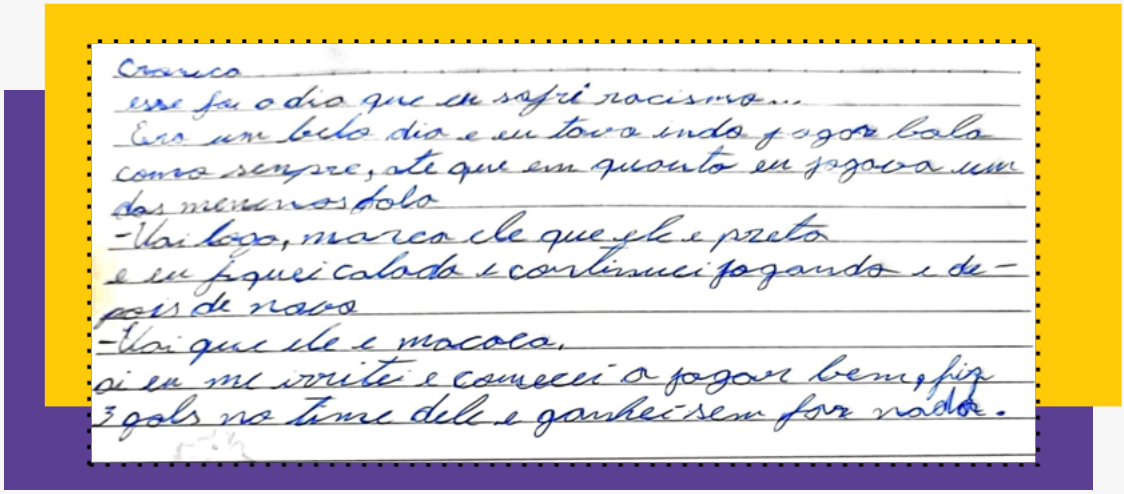
Figura 03: Relato de aluno (a) com sinais de ansiedade



Fonte: Arquivo Pessoal/LEPETE (2022)

No último recorte apresentado na figura 04, o aluno relata um episódio de racismo e como ele lidou com a situação para que conseguisse mostrar o seu valor. Foi uma das crônicas que mais nos emocionou e mostrou que os alunos conseguem transmitir muito bem seus sentimentos quando são incentivados a escreverem sobre a sua realidade.

Figura 04: Relato de aluno diante de um episódio de racismo



Fonte: Arquivo Pessoal/ LEPETE (2022)

Nessa perspectiva, por meio desses recortes podemos observar claramente a presença de questões sociais e emocionais presentes nas vidas dos alunos, que de uma forma ou de outra acabam influenciando em seus comportamentos e podem ser um indicativo para a falta de atenção presente nas aulas, além do aparente desinteresse por parte de alguns.

PRÁTICAS FORMATIVAS PARA A ATUAÇÃO COMO ASSISTENTE DOCENTE

Durante o fazer pedagógico no chão da escola, as formações ministradas pelo PAD foram de grande relevância para a realização das atividades relatadas, pois graças a elas foi possível ampliar a minha visão tanto em relação ao PAD, quanto ao meu desempenho dentro da sala de aula.

Por meio da Oficina "A construção do personagem e suas expressões através da voz", ministrada pela professora Vanessa Bordin, foi possível desenvolver técnicas de respiração que de alguma forma contribuíram para o controle da ansiedade antes das aulas, além de ser de extrema importância para equilibrar o tom de voz, e ainda contribuiu para uma interpretação mais fiel nas leituras dramatizadas propostas para uma melhor interação com as turmas. Na sequência, a figura 05 apresenta momentos de preparação para a interpretação de personagens.

Figura 05: Momentos de Preparação para Interpretação de Personagens



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

ISSN 2596-013X

As formações têm sido de grande utilidade e importância para a minha profissionalização docente, pois sabemos que apenas a teoria aprendida durante o curso não é suficiente para que se desenvolvam técnicas de ensino e habilidades para um bom desempenho em sala de aula. A figura 06 mostra um momento de socialização após uma das primeiras formações do ano de 2022.

Figura 06: Momento de Socialização Pós-Formação



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Em suma, as formações continuadas ofertadas pelo PAD desempenham um papel de articulação do acadêmico que ainda se encontra na formação inicial, com a sua vivência na escola, e propõe melhorias no processo de ensino, além de proporcionar uma relação mais aproximada com o aluno, visando o seu aprender e a sua identificação com o conhecimento que será adquirido durante a atuação da assistência à docência em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o término desse relato, concluo que o PAD traz uma grande oportunidade para aprofundar os conhecimentos dos assistentes, além de proporcionar uma melhora significativa no aprendizado dos alunos das escolas atendidas pelo projeto. Graças às ações desenvolvidas na escola Aristófanes Bezerra de Castro, pude constatar que os alunos do 8º ano apresentavam questões sociais e emocionais que interferiam em seu desempenho e por meio das intervenções da assistência à docência eles conseguiram melhorar o processo de leitura e de escrita, além de serem encorajados a expressarem os seus sentimentos de forma mais sincera, utilizando-se dos conteúdos desenvolvidos pela professora e ressignificados pelos AD.

Sendo assim, é necessário que haja uma intervenção mais aproximada da realidade e dos cotidianos do aluno e que traga a ele uma conexão de ideias e sentimentos, fatores esses que contribuem para um aprendizado significativo e que trazem uma abordagem mais direta na rotina escolar.

ISSN 2596-013X

Referências

DE ALMEIDA, Guenther Carlos Feitos. **Experiência e prática docente:** diálogos pertinentes. 2010.

DE ARAÚJO, Helen Aureliano Santos *et al.* **A importância da produção escrita na sala de aula.** 2020.

DOS SANTOS, Marcos Suel. **A leitura em voz alta e sua contribuição para o ensino:** um estudo bibliográfico. UniLetras, v. 43, p. 1-17, 2021.

FERNANDES, Arlete Modesto Macedo. **Interdisciplinaridade:** Perspectivas e Desafios na Atualidade. ID on line. Revista de psicologia, v. 12, n. 40, p. 101-115, 2018.

FERNANDES, Vânia *et al.* ATIVIDADES PROSÓDICAS: A LEITURA DRAMATIZADA. **Instrumento:** Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, v. 13, n. 1, 2011.

MANYS, Heliton. A importância da leitura para o aprimoramento da escrita no ensino médio. **Revista Científica Feati**, v. 8, 2010.

OLIVEIRA, Isabel Cristina F.; NASCIMENTO, Raimundo Benedito do. **A importância da leitura no ensino fundamental–uma perspectiva interdisciplinar.** 1998.

PEREIRA, Débora Silva de Castro. O ato de aprender e o sujeito que aprende. **Construção psicopedagógica**, v. 18, n. 16, p. 112-128, 2010.

Contação de histórias:

uma experiência da Assistência à Docência em uma escola ribeirinha

Larissa Cavalcante Barboza

Laura Rayssa Miranda Viana

Ana Michelle de Carvalho Martins

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Contação de histórias: uma experiência da Assistência à Docência em uma escola ribeirinha

Larissa Cavalcante Barboza[28]

Laura Rayssa Miranda Viana[29]

Ana Michelle de Carvalho Martins[30]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[31]

RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade partilhar experiências vivenciadas em sala de aula por duas graduandas do curso de Letras em uma Escola ribeirinha da Rede Municipal de Manaus: Escola Municipal Profª Dian Kelly do Nascimento Mota. As práticas docentes aconteceram em uma turma de Educação Infantil, de

28 Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Amazonas-UFAM. E-mail: larilcb02@gmail.com

29 Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas-UEA.E-mail: lrmv.let18@uea.edu.br

30 Professora pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

31 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

segundo período, e foram oportunizadas pelo Projeto de Assistência à Docência (PAD) da Universidade do Estado do Amazonas/UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). A partir dessa experiência, objetivou-se aplicar os conhecimentos obtidos em formações do PAD no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), de forma que a contação de histórias estimulasse a curiosidade e a interação das crianças em relação à leitura. No decorrer do artigo, são trazidos os resultados dessa atividade, com os devidos detalhamentos. Ademais, no corpo deste relato, estão presentes as trajetórias acadêmicas das discentes, as vivências no chão da escola, aprendizados no LEPETE, a atividade de contação de história desenvolvida na escola ribeirinha e reflexões acerca dessa experiência. Como embasamento teórico, foram contempladas as visões de Paulo Freire (1989), Simone Follador (2011), Isabel Solé (2014), além das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI, 2010).

Palavras-chave: Contação de histórias; Educação Infantil; Escola Ribeirinha.

ABSTRACT

The purpose of this work is to share experiences lived in the classroom by two graduate students of the Literature course in a riverside School of the Municipal Network of Manaus: Escola Municipal Profª Dian Kelly do Nascimento Mota. The teaching practices took place in a class of Early Childhood Education, in the second period, and were made possible by the Teaching Assistance Project (PAD) of the State University of Amazonas/UEA in partnership with the Municipal Secretariat of Education of Manaus (SEMED). Based on this experience, the objective was to apply the knowledge obtained in PAD training at the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education

ISSN 2596-013X

Laboratory (LEPETE), so that storytelling would stimulate children's curiosity and interaction in relation to reading. . Throughout the article, the results of this activity are presented, with the necessary details. Furthermore, in the body of this report, the academic trajectories of the students, the experiences on the school floor, learning at LEPETE, the storytelling activity developed at the riverside school and reflections about this experience are present. As a theoretical basis, the views of Paulo Freire (1989), Simone Follador (2011), Isabel Solé (2014) were contemplated, in addition to the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2010).

Keywords: Storytelling; Child education; Riverside School.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente relato tem como objetivo discorrer sobre as experiências vivenciadas no chão da escola por duas graduandas do curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, sendo uma da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e outra da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). As práticas foram realizadas com a turma do 2° período da Educação Infantil na Escola Municipal Profª. Dian Kelly do Nascimento Mota, localizada na Comunidade do Abelha, no Rio Negro, Manaus - Amazonas. Essas vivências foram possibilitadas por meio do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) e Projeto Assistência à Docência (PAD), realizado pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação - LEPETE da Universidade do Estado do Amazonas\UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus\SEMED.

O projeto de Assistência à Docência é direcionado à formação inicial dos discentes de licenciatura com o propósito de aproximar a Universidade da escola, viabilizando aos Assistentes à Docência (AD)

uma aproximação entre a prática e o teórico-metodológico. O projeto é articulado com as Oficinas de Formação em Serviço\OFS e permite que não ocorram interrupções durante as formações dos professores, pois os assistentes à docência assumem as salas enquanto os professores estão em formação.

Desse modo, o projeto vem promovendo uma expansão dos nossos saberes enquanto professoras em formação, por meio dos estudos realizados e experiências vivenciadas no chão da escola que enriquecem nossas jornadas e formam nossas identidades profissionais. Aspirando utilizar a contação de histórias como um meio de mediar conhecimentos e estimular a imaginação, este trabalho se fundamenta nos pressupostos teóricos de Paulo Freire (1989), Simone Follador (2011), Isabel Solé (2014), e nas atividades da Assistência à Docência para relatar as experiências vivenciadas na sala de referência.

Iniciamos este trabalho com a descrição de nossas trajetórias acadêmicas e como o projeto de Assistência à Docência contribui para o nosso desenvolvimento profissional. Na sequência é apresentado o relato das atividades realizadas na sala de aula, além da descrição do percurso até chegar à escola ribeirinha em questão e contextualização da turma trabalhada. Já a seção três apresenta a fundamentação teórica que embasa a análise das práticas pedagógicas relatadas e descreve, em seguida, a importância das práticas formativas para nossas atuações enquanto AD. Por fim, foram expostas as considerações finais a respeito do que foi relatado.

TRAJETÓRIAS DE DUAS GRADUANDAS EM LETRAS

Eu me chamo Larissa Cavalcante Barboza, tenho vinte e cinco anos e sou finalista do curso de Licenciatura em Letras - Língua e Literatura Portuguesa, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Desde meus sete anos de idade, percebi a minha afinidade com a linguagem, principalmente escrita, porque gostava de criar histórias e escrevê-las. Desde aí, decidi que seria escritora, porque sentia

ISSN 2596-013X

prazer em materializar minhas criações, até mesmo nas brincadeiras. Apreciava também brincar de escola com meus primos, e muitas vezes fui a professora, apesar de não cogitar a profissão docente durante muito tempo, por ter sido uma criança e adolescente extremamente tímida. Entretanto, o ambiente escolar sempre foi muito atrativo para mim, pois não gostava de faltar às aulas, nem de tirar notas baixas, e cultivava grande admiração pelos meus professores.

Aos treze anos, mudei minha profissão dos sonhos (ser escritora), por ter ouvido de uma professora (ironicamente, de Língua Portuguesa) que a carreira não daria dinheiro. Hoje em dia, não entendo como uma frustração negativa porque não desisti totalmente do meu sonho, mas foi um passo para eu pensar em uma profissão com que se pudesse viver nesse mundo que, infelizmente, tudo é pelo dinheiro, é assim que sobrevivemos. Então, decidi que iria para o jornalismo, porque lá poderia usar minha escrita e não teria que me comunicar muito com pessoas. Pelo menos, era o que eu pensava, ingenuamente, esquecendo-me que o nome do curso é "Comunicação Social". Com dezessete anos, já na última série do Ensino Médio, optei pelo curso de Direito. Não que fosse exatamente um desejo meu, acabei me deixando levar por opiniões alheias, seja da minha família, seja da minha escola, que priorizava o seu marketing com alunos aprovados no vestibular.

Fui aprovada no curso de Direito e entrei na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em 2016, mas desisti depois do primeiro ano de curso, por não me identificar e não sentir que conseguiria dar prosseguimento. O curso de Letras, até então, era apenas um desejo distante, porque eu sabia que para entrar em uma Licenciatura teria que "ter jeito" para a docência, mas meu pavor de falar em público ainda persistia, mal conseguia olhar nos olhos das pessoas diretamente. No entanto, em 2017 comecei a dar aulas de Língua Portuguesa para algumas alunas do Ensino Fundamental, como forma de ter um acréscimo financeiro ao estágio remunerado. Foi ali que percebi como me identificava com o ensino, e foi determinante para minha escolha do curso de Letras nos vestibulares que prestei naquele ano.

Em 2018, entrei no curso de Letras, na UFAM, foi quando me encontrei e percebi que seguiria nessa área. No mesmo ano, pude entrar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no qual tive minhas primeiras experiências com a sala de aula, em turmas de sexto ano do Ensino Fundamental, e tive a certeza absoluta sobre minha escolha de Licenciatura. No ano seguinte, fiz minha primeira iniciação científica, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), e por meio dele pude me aproximar ainda mais da literatura, que é a minha preferência na área de Letras. No ano de 2020, apesar da pandemia, foi aberto um edital de Residência Pedagógica, do qual pude participar e ter uma outra experiência com a docência, dessa vez com turmas de terceiro ano do Ensino Médio, e de forma predominantemente remota. Atualmente, estou realizando minha segunda iniciação científica.

Entrei no LEPETE em outubro de 2021, por meio da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que me convocou pela minha colocação, decorrente de um Concurso de Estágio da prefeitura, ocorrido em 2020. Minhas expectativas eram altas, e foram supridas, pois neste tempo que estive participando das atividades, recebi saldos positivos para minha formação profissional, e foi um privilégio estar rodeada de pessoas tão engajadas na luta por um ensino público de qualidade. Pude compreender melhor que a docência é um aprendizado que se adquire na ação e não somente na teoria, ainda que a união entre teoria e prática, com nossas idas às escolas e as formações, tenham sido fundamentais para a construção do conhecimento. Atualmente (2023), estou no 9º (e último) período na Universidade, em breve serei graduada e poderei levar comigo um pouco do LEPETE e das minhas experiências.

Eu, Laura Rayssa Miranda Viana, sou assistente do PAD/ LEPETE e também, finalista do curso de Licenciatura em Letras - Língua e Literatura Portuguesa, pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Notei em mim, desde a infância, uma vocação para ensinar. Ensinava meus colegas da escola alguns conteúdos de Língua Portuguesa e brincava de ser professora deles, mas, por uma boa

ISSN 2596-013X

parte dos anos, ignorei essa vocação. Porém, no Ensino Médio, tive um professor que me inspirou a seguir o coração e cursar Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa. Então, no fim do Ensino Médio, optei pelo curso de Letras e consegui ser aprovada pela UEA.

Ingressei na Universidade em 2018 e desde então sinto que estou no caminho certo. Ainda no ano de 2018, pude entrar no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), onde vivenciei as primeiras práticas em sala de aula, em turmas de nono ano do Ensino Fundamental. Foi um ano repleto de experiências enriquecedoras para o meu fazer docente.

Em 2019 ouvi falar do LEPETE, do quanto era um espaço diferenciado e que possuía projetos que não se limitavam apenas a uma ou outra Licenciatura, então fiquei interessada. Consegui, semanas depois, uma bolsa para atuar no Projeto de Assistência à Docência (PAD) e foi assim que o meu perfil profissional foi se aprimorando e experiências enriquecedoras na realidade escolar passaram a fazer parte do meu cotidiano. Hoje sou finalista do curso de Letras e sei que estou na condição de eterna aprendiz, mas também tenho plena convicção de que o LEPETE intensifica esse processo de aprendizagem, de preparação profissional e de amadurecimento.

O COTIDIANO DE UMA ESCOLA RIBEIRINHA: NO TRAJETO DA ESTRADA AO RIO

A escola municipal Profª Dian Kelly do Nascimento Mota se situa na zona rural de Manaus -AM, na Comunidade Abelha. É ribeirinha, localiza-se nas proximidades do Rio Negro, e a nossa locomoção era realizada por meio de lanchas disponibilizadas pela SEMED, nas nossas idas à escola. Quando era dia de realizar nossa ação nesta unidade de ensino, precisávamos acordar mais cedo, porque a van que nos levaria até o porto Marina do Davi saía às 6h30 da manhã, diferente das escolas urbanas, cuja saída era às 7h. Como a escola Dian Kelly é mais distante, precisávamos contar com duas locomoções: de van

e de lancha. Podemos até mesmo inserir a terceira, que é o pequeno trajeto a pé que fazíamos da lancha para a escola, na estrada de terra que nos conduzia até nosso destino. A viagem era um pouco longa, mas nem por isso desgastante, uma vez que a vista para o rio tranquilizava nossos nervos, nos fazendo adentrar em uma atmosfera mais tranquila, se pensarmos em relação ao corre-corre da vida urbana. Embora o sono e o cansaço matinal quisessem nos possuir de alguma forma, o caminho e o destino eram sempre nossos motivadores, a imagem abaixo (Figura 1), traz as memórias afetivas desse deslocamento até a escola, visto que o contato com a natureza também nos trazia a sensação de bem-estar, e na escola éramos sempre muito acolhidos.

Figura 1: Durante o trajeto de lancha para a escola.



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

A escola conta com 07 salas de aula, todas direcionadas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental I. As turmas são pequenas, com quantidades reduzidas de alunos, o que facilitava, a nosso ver, o olhar mais individualizado do professor sobre a criança, de forma que as dificuldades particulares pudessem ser melhor percebidas. A escola é de turno integral, com início às 7h e término às 15h. Logo que chegam, os alunos tomam café da manhã, antes de se encaminharem para as salas de aula. Alguns chegam por volta de 8h30, devido ao

ISSN 2596-013X

trajeto da lancha escolar até à escola que é rural, mas todos fazem sua refeição antes de irem para a sala. Muitos desses alunos moram em comunidades mais distantes e por isso o deslocamento é feito através de lancha escolar, que é um transporte disponibilizado pela SEMED.

Além da rotina do café da manhã, os alunos também possuem uma rotina específica para a hora do almoço e do descanso. Depois do café da manhã, as atividades geralmente são realizadas em sala de aula, ou no pátio da escola quando a disciplina é Educação Física. Às 10h30 eles são levados ao refeitório para o almoço, formam uma fila e se direcionam às mesas, que são bem próximas da sala de aula. A maioria das crianças pega seu próprio almoço, de forma independente, mas alguns nós auxiliamos. As manipuladoras de alimentos conhecem cada criança, sabem a quantidade de comida que cada uma costuma consumir e colocam apenas o necessário, embora todos possam repetir se quiserem. Depois que as crianças acabam de almoçar, são direcionadas novamente à sala de aula, dessa vez para se organizarem para escovar os dentes e beber água. Geralmente, são dois assistentes à docência atuando em cada turma, como foi conosco e a dinâmica após o almoço é a seguinte: uma AD fica dentro da sala de referência, próxima à porta, para acompanhar e ter ciência de quem está saindo ou entrando e a outra fica no pátio para conduzir aqueles que estão no banheiro ou no bebedouro. Após tudo isso, eles descansam em colchonetes dentro da sala e neste momento aguardamos a volta da professora responsável pela turma, para poder dar o *feedback* sobre as atividades realizadas. Por fim, encerramos nossas atividades de Assistência à Docência e retornamos para o LEPETE.

Figura 2: Horário do almoço com a turma



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Na figura 2, é possível perceber o momento da rotina em que as crianças almoçam, juntamente com o nosso acompanhamento. Diante dessa prática no cotidiano da escola e da Assistência à Docência, a turma da qual ficamos responsáveis foi o segundo período. No dia que fomos, havia oito alunos, sendo sete meninos e somente uma menina. De uma forma geral, eram crianças que tinham autonomia e desenvoltura para fazer as atividades. Percebemos também que eles eram extremamente comunicativos e carinhosos, disputavam atenção e espaço, pois queriam nos abraçar constantemente e pedir ajuda com as atividades, mesmo que soubessem fazê-las integralmente. Dessa forma, o afeto era também uma maneira de se comunicar, e pudemos notar que através dessa conexão que desenvolvemos com eles, o processo de aprendizado se tornava mais leve e prazeroso.

PRÁTICA PEDAGÓGICA: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

No dia 26 de maio de 2022, ficamos responsáveis pela turma de segundo período, como já mencionado. Ao chegarmos na sala, fomos orientadas pela professora de referência sobre as experiências que ela

ISSN 2596-013X

estava realizando com as crianças, a partir da coordenação motora e as brincadeiras com as vogais. Nesse sentido, auxiliamos a turma na finalização da atividade para, em seguida, fazermos a acolhida.

Fizemos, então, uma rodinha com as crianças da turma, momento que faz parte da rotina da Educação Infantil. Em seguida, resolvemos fazer uma leitura com eles, uma vez que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) está prevista no currículo a vivência de experiências no contato das crianças com textos diversos. A experiência 3, presente nos Campos de Experiências da Educação Infantil trata das "Narrativas e Gêneros Textuais orais e escritos", que prevê a interação da criança com linguagens diversas, sejam orais ou escritas, através de narrativas ou outros gêneros.

Escolhemos o livro "Coisa de menina ou Coisa de menino", de Pri Ferrari, para realizar a leitura. Nele, a autora lista atividades que são "coisa de menina", na primeira seção, e na segunda, as que são "coisa de menino". Antes de iniciarmos a leitura, perguntamos a eles o que achavam que as meninas faziam, e eles responderam "brincar de boneca", "se maquiar". Já quando perguntamos sobre as atividades dos meninos, disseram "brincar de futebol" e "andar de bicicleta". O livro, entretanto, faz uma desconstrução do que é considerado feminino e masculino. Por exemplo, traz a ideia de que meninas podem escalar montanhas, serem astronautas; e que meninos podem cantar e dançar, usar a expressão e sensibilidade. Foi importante fazer essa leitura, porque havia apenas uma menina na turma, e também porque causou certo estranhamento neles, principalmente as atividades de meninas, que alguns afirmaram ser de menino. Quando lemos a parte que dizia que dançar é "coisa de menino", alguns meninos demonstraram o gosto pela dança, mostrando, na prática, que não se limitavam aos papéis de gênero. Eles participaram ativamente da leitura, dialogando conosco sobre o conteúdo e percebendo detalhes nas imagens.

Foi de grande relevância questionarmos previamente sobre o que eles entendiam sobre "coisas de menina" e "coisas de menino" e dialogarmos com eles no decorrer da leitura, porque segundo Paulo

Freire (1989), “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.” (p. 9) Isto é, a leitura não pode ser um processo apartado da realidade e das vivências daqueles que estão aprendendo. Pelo contrário, é necessário adentrar nesse mundo e se conectar com ele, de forma que não se imponha um conhecimento, e sim, que possa existir o diálogo e o questionamento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) propõem práticas pedagógicas, entre as quais é necessário garantir experiências que “Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros orais e escritos” (BRASIL, 2010, p. 25) Isto é, os documentos oficiais trazem os gêneros textuais como forma de as crianças terem certo contato com as linguagens, para o seu desenvolvimento. A principal linguagem trabalhada foi a oral, por meio das imagens do livro. Na figura 3, é possível notar a interação das crianças no momento da leitura, seja com o que observam no livro, seja verbalizando suas impressões sobre ele.

Figura 3: Atividade de leitura com os alunos



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

ISSN 2596-013X

FORMAÇÃO CONTINUADA: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS EM FOCO

Nos dias 23 de maio e 6 de junho de 2022, participamos das formações sobre contação de histórias ministradas pela escritora e professora formadora Adriana Barbosa. Naquelas formações entendemos que não basta apenas ler uma história para uma criança, mas sim inseri-la naquele contexto, seja através de elementos que auxiliem na contação (indumentárias e elementos sonoros que remetem à atmosfera da história), seja na própria entonação da voz, o que torna mais vivo o contexto da narrativa.

No primeiro dia de formação, sentamos no chão, onde havia vários livros distribuídos e alguns elementos que lembram a nossa região amazônica, como animais de pelúcia, um remo, e um pano verde sobre o qual sentamos. Discutimos um pouco sobre as histórias que ouvíamos quando crianças, contadas pelos mais velhos, especialmente as mais populares, relacionadas a mitos e lendas. Em seguida, a professora Adriana fez uma dinâmica em que uma caixa passava por todos até a música parar. Dentro dela, havia vários papéis contendo comandos que deveriam ser executados por quem estivesse com a caixa em mãos.

Ao final do primeiro dia de formação, a professora solicitou que trouxéssemos para o 2º encontro uma caixa contendo elementos ilustrativos para apresentar uma história previamente escolhida. O primeiro momento do segundo dia da formação foi para que apresentássemos o que tínhamos feito, para compartilhar essa estratégia de contação de histórias com os outros AD. Depois, fomos caminhar pela Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), pois segundo a professora formadora, qualquer elemento no ambiente poderia ser o cenário para uma história.

Figura 4: Formação sobre contação de histórias



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

A figura 4 é um registro da caminhada que fizemos pela DDPM, e alguns AD estavam utilizando acessórios que poderiam despertar a criatividade. Ao retornarmos à sala, a formadora pediu para que desenhássemos um cenário fictício com base em algo que tivesse nos chamado a atenção por onde caminhamos. Foi interessante perceber como essas dinâmicas nos fizeram enxergar a contação de histórias como algo além de livros e gravuras, colocando-nos também como criadores, imaginativos. Para contar, é necessário também poder se envolver com a narrativa e isso pode trazer uma experiência ainda mais completa para a criança que está aprendendo.

A pesquisadora Simone Follador (2011), em sua dissertação de mestrado intitulada “Do sabor de contar histórias ao saber sobre a história para o ouvinte: estudo sobre a contribuição da contação de histórias ao desenvolvimento do pensamento na criança”, traz algumas considerações sobre a contação de histórias:

> O ‘contar histórias’ faz parte da nossa vida e ouvir a própria história nos permite ressignificá-la. Ao ouvir histórias, a criança torna-se produtora de leituras variadas, pois busca desenhar internamente através das pistas que a voz e a expressão do contador lhes trazem, memórias de um tempo vivenciado por ela ou não, de épocas e lugares, de personagens que conhece e dos que apenas ouviu falar, mas que fazem parte da sua existência. (p. 15)

ISSN 2596-013X

A criança, ao ouvir uma história, não apenas conhece um novo mundo, mas faz conexões com a sua vivência e percebe que também possui histórias para contar. Por isso, a contação de histórias é imprescindível para a expressão do aluno, para o desenvolvimento da sua linguagem e comunicação, além da consciência subjetiva da sua existência no mundo.

Solé (2014) também tece comentários sobre a importância da contação de histórias, afirmando que a participação em atividades conjuntas na Escola Infantil, como ler e contar histórias, propicia a construção do conhecimento da criança de que o escrito transmite uma mensagem. Isto é, as histórias têm sua relevância no interesse pela leitura, pois, a partir do momento que a criança cria consciência sobre a escrita transmitir uma mensagem, poderá enxergar a leitura para além da decodificação.

Nessa perspectiva, é notória a importância da contação de histórias para o desenvolvimento da criança em todos os contextos. Seja na escola, em casa, numa roda de conversa, em qualquer lugar, o ato de contar histórias será sempre construtivo. Foi avistando isso e visando enriquecer o processo de ensino-aprendizagem das crianças que trabalhamos com a contação de histórias em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência narrada, e das contextualizações e visões de autores, foi possível perceber a riqueza presente na atividade de contação de histórias. Para crianças que estão em processo de desenvolvimento das práticas de linguagem, essa interação com narrativas e personagens fictícios é uma forma de despertar nelas uma visão positiva sobre a leitura, não apenas centrada na decodificação de letras e palavras, mas sim na relação com significados. Essas significações estão presentes não apenas na história contada, mas também na bagagem que as crianças já possuem, com suas vivências de mundo. Solé (2014, p. 31) afirma que “o leitor constrói o significado do texto”, quer dizer, cada pessoa vai ler e interpretar o texto de uma

maneira, principalmente se tratando de um texto ficcional, como as histórias infantis. A leitura é, portanto, algo subjetivo, uma experiência única para cada leitor e as crianças fazem diferentes relações com aquilo que cada uma vive. A contação de histórias é uma maneira de estimular o interesse pela leitura, de forma que seja uma atividade prazerosa ao longo da formação desses indivíduos.

Dessa forma, a experiência com a turma de segundo período, aprimorada pelas formações e leituras feitas no decorrer da nossa atuação enquanto AD, foi enriquecedora, uma vez que pudemos aprender e contribuir com o ensino das crianças. Nossa formação em Letras, juntamente com nossas leituras sobre Educação Infantil, foram elementos essenciais para que pudéssemos expandir nosso conhecimento, reconhecendo também a literatura como algo essencial na formação de qualquer pessoa. Através do LEPETE e do PAD, pudemos levar o que aprendemos para uma escola ribeirinha e dialogar com crianças de realidades distantes da nossa, o que também nos fez aprender e refletir sobre a profissão docente.

ISSN 2596-013X

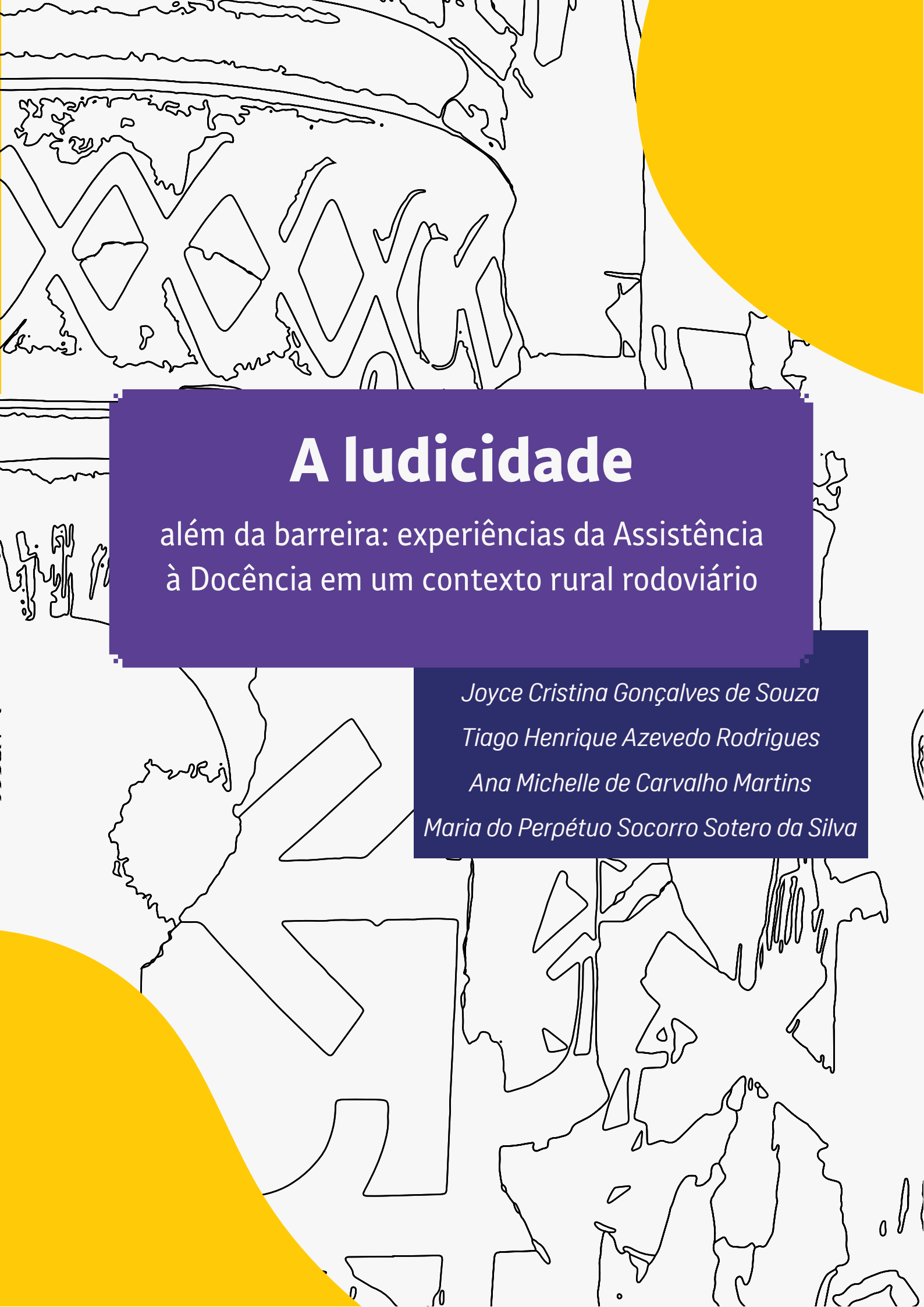
Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

FOLLADOR, Simone. **Do sabor de contar histórias ao saber sobre a história para o ouvinte: estudo sobre a contribuição da contação de histórias ao desenvolvimento do pensamento na criança**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 105. 2011.

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

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitur**a. 6ª Ed. Porto Alegre: Penso, 2014.



A ludicidade

além da barreira: experiências da Assistência à Docência em um contexto rural rodoviário

Joyce Cristina Gonçalves de Souza

Tiago Henrique Azevedo Rodrigues

Ana Michelle de Carvalho Martins

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

A ludicidade além da barreira: experiências da Assistência à Docência em um contexto rural rodoviário

Joyce Cristina Gonçalves de Souza[32]
Tiago Henrique Azevedo Rodrigues[33]
Ana Michelle de Carvalho Martins[34]
Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[35]

RESUMO

Esse relato de experiências tem como finalidade apresentar de maneira narrativa, a vivência de dois estudantes do Curso de Pedagogia dentro de sala de aula e suas respectivas trajetórias tanto acadêmicas quanto profissionais, inseridos no Projeto Assistência à Docência/PAD por meio do Laboratório de Ensino, Pesquisa e

32 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: jcgds.ped21@uea.edu.br

33 Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: thar.ped21@uea.edu.br

34 Professora pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

35 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/ Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

Experiências Transdisciplinares em Educação/LEPETE da Universidade do Estado do Amazonas/UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Inicialmente, será apresentado o desenvolvimento de uma atividade específica em uma escola municipal de Manaus, dentro do contexto rural rodoviário, com alunos do 1º ano, a qual consistiu no desenvolvimento de práticas lúdicas com interação e a participação dos estudantes. Para dialogar com essa temática, utilizamos alguns autores para fundamentar as ideias contidas no relato, como Caldart (2009), Chateau (1987), Vygotsky (1994), Bettelheim (1980) e Freire (1996). Propõe-se que o objetivo do relato, além de trazer a ludicidade como o cerne da pesquisa, seja, também, possibilitar a reflexão da prática docente quanto a experiências relevantes ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que esse tipo de metodologia ativa pode ser vista como um instrumento pedagógico fundamental capaz de coexistir entre um cotidiano cheio de normas e regras tradicionalmente construídas para uma dimensão onde os elementos como a imaginação e a criatividade podem ser trabalhados visando uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Lúdico; Assistência à Docência; Trajetória; Ludicidade; Rural Rodoviário.

ABSTRACT

This experience report aims to present, in a narrative way, the experience of two students of the Pedagogy Course within the classroom and their respective academic and professional trajectories, inserted in the Teaching Assistance Project/PAD through the Teaching Laboratory, Research and Transdisciplinary Experiences in Education/LEPETE from the University of the State of Amazonas/UEA in partnership with the Municipal Secretary of Education of Manaus (SEMED). Initially, the

ISSN 2596-013X

development of a specific activity will be presented in a municipal school in Manaus, within the rural road context, with 1st year students, which consisted of the development of playful practices with interaction and student participation. To dialogue with this theme, we used some authors to support the ideas contained in the report, such as Caldart (2009), Chateau (1987), Vygotsky (1994), Bettelheim (1980) and Freire (1996). It is proposed that the purpose of the report, in addition to bringing playfulness as the core of the research, is also to enable reflection on teaching practice regarding experiences relevant to the teaching-learning process, since this type of active methodology can be seen as a fundamental pedagogical instrument capable of coexisting in a daily life full of norms and rules traditionally constructed for a dimension where elements such as imagination and creativity can be worked on for meaningful learning.

Keywords: Playful; Teaching Assistance; Trajectory; Playfulness; Rural Road.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em 2022, o Projeto OFS (Oficinas de Formação em Serviço) atuou em nove unidades de ensino, atendendo na zona urbana e zona rural do município de Manaus. Importante destacar que o Projeto OFS se articula junto ao Projeto Assistência à Docência, o PAD. Além disso, esses projetos vinculam-se ao LEPETE (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação) e estão voltados para o fazer docente através do processo de desenvolvimento da formação inicial e continuada de professores, cuja área de atuação está especificamente ligada à Educação Básica nas etapas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e também, nas modalidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Escolar Indígena.

O objetivo deste relato é mostrar a importância da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Ademais, apresentar

experiências cotidianas vividas no âmbito da Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes.

Em primeiro lugar, é de extrema importância dissertar acerca de nossas respectivas trajetórias antes de nossa chegada ao projeto, já que a partir disso, temos trilhado um caminho na vida docente com base em troca de saberes por meio de formações disponibilizadas pelo LEPETE, vivências no âmbito escolar público, práticas interdisciplinares através de diálogos pertinentes com diversas áreas de licenciatura, etc. Sabemos que fazer parte deste projeto é de grande valia para a nossa carreira, pois com ele aprendemos, evoluímos, crescemos, dialogamos e vivenciamos uma realidade pública de ensino.

Além disso, buscaremos apresentar como foi a participação dos estudantes mediante as atividades compartilhadas em sala de aula que proporcionaram momentos para desenvolver o ensino através do lúdico, conciliando também a interação, o brincar e o expressar de cada uma delas, assegurando as condições de aprendizagem das crianças no 1º ano do Ensino Fundamental.

Por fim, apresentaremos a importância das formações continuadas disponibilizadas pelo PAD que contribuíram para o nosso fazer docente de maneira significativa, onde poderemos ver que a teoria em parceria com a prática possui um papel fundamental na arte de ensinar por meio de diferentes metodologias e técnicas.

ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: TRAJETÓRIAS E EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS

JOYCE CRISTINA

Chamo-me Joyce Cristina Gonçalves de Souza e tenho 20 anos, estou no quarto período de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). A minha vida toda estudei em uma única escola que acompanhava seus alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, sendo assim, passei exatos 12 anos da minha vida

ISSN 2596-013X

em uma escola privada; por estar nesse ambiente diariamente, por um longo tempo, ele se tornou o lugar onde eu obtive o meu maior refúgio em diversos momentos da vida, tendo como referência meus professores e minhas pedagogas.

Logo que entrei na etapa do Ensino Médio, a pressão dos vestibulares se tornou frequente, visto que minha escola prezava por diversas aprovações dos seus alunos, então, para a maioria de nós, sair de lá para adentrar em uma Universidade pública era uma obrigação a ser feita. No terceiro ano, já pensei nas possibilidades dos cursos que eu poderia fazer e o ramo da educação sempre foi uma área que chamou a minha atenção e dentro das opções, não ficou de fora. E quando chegou à fase de escolher os cursos, optei por Pedagogia por ser uma área ampla na qual eu poderia trabalhar com o que eu sempre gostei.

Logo em seguida, fui aprovada no vestibular e por estar em um ano pandêmico minhas aulas iniciaram sendo online; esse fato fez com que eu desanimasse, me eu pensar se era válido ou não eu estar no curso. Mas após alguns meses iniciaram as aulas presenciais e em seguida surgiu no meu grupo de WhatsApp a possibilidade de iniciar um estágio, então fui para minha primeira entrevista no LEPETE. Após isso, fui comunicada que havia sido selecionada e iniciei em uma segunda feira numa formação de Alfabetização e Letramento que despertou novamente a minha vontade de saber mais sobre minha área.

O laboratório me passou segurança de que ser professor é enxergar que a mudança nas escolas é possível, visto que é comum professores perderem a esperança diante de um cenário crítico em sua sala de aula, em meio a tantas injustiças que o ramo da educação sofre por parte do governo e diante da desvalorização que a própria sociedade nos traz. E por meio dessas problemáticas o laboratório se destaca pelas ações de extensão e de pesquisa a fim de aproximar a Universidade da Escola. Buscando aprimorar essas questões docentes, esse laboratório nos permite ter diversas formações socializadas por

professores formadores que possuem o devido conhecimento sobre as temáticas propostas às necessidades dos assistentes docentes.

TIAGO HENRIQUE

Ao concluir o ensino médio em 2020, pela Escola Estadual Waldocke Fricke de Lyra, eu, Tiago Henrique, ainda mantinha a esperança de um dia passar por uma Universidade pública. Meu sonho era me tornar um jornalista esportivo, pois sou completamente apaixonado por esportes, especialmente por futebol. Mas acabei tendo esse sonho minado por pessoas que acabaram me desmotivando alegando que “ser jornalista não dá dinheiro”. Com isso, ao realizar minha inscrição para o vestibular da Universidade do Estado do Amazonas, tive que optar por um curso no qual eu desejava ingressar e é aí que entra a Pedagogia.

Em 2019, tive a oportunidade de atuar com aulas de reforço para o filho de uma vizinha, juntamente com meu irmão caçula. Ao longo desse período, meus familiares e uma grande amiga me diziam que eu poderia pensar com mais carinho sobre ser professor, mas eu sempre me esquivava ou desconversava, afinal, eu achava essa profissão muito desgastante e irreal. Até que em 2021, durante a realização da minha inscrição, noto a Licenciatura em Pedagogia e acabo selecionando este curso. Foi um ano muito ruim para mim, pois estava desmotivado, desempregado e com alguns problemas psicológicos oriundos da pandemia. Fui, realizei a prova e esperei pelo resultado final sem muitas expectativas de passar. Ao ir conferir o resultado no site, vejo meu nome escrito na lista dos convocados, em 5º lugar e junto com essa minha observação veio também a alegria de ter conseguido o que eu tanto almejava, passar para uma faculdade pública tão incrível quanto a UEA.

Em setembro de 2021, iniciei minha trajetória na Pedagogia, ainda por meio de aulas online por conta da pandemia, mas estava bastante motivado e entusiasmado com isso. Durante uma aula remota ainda pelo 2º período, encaminharam uma mensagem no grupo da sala anunciando uma vaga para participar do LEPETE. Na época, eu

ISSN 2596-013X

estava sem nenhuma ocupação na questão de trabalho, pois havia sido recusado em inúmeras entrevistas e processos seletivos e isso me gerou muita insegurança. Fiquei num dilema em mandar ou não mandar mensagem demonstrando interesse pela vaga, já que a insegurança e a timidez estavam me consumindo. Ao fim da aula, eu finalmente tomei coragem e mandei mensagem demonstrando interesse pela vaga e logo me encaminharam para a entrevista numa quarta-feira. Cheguei bem cedo, aguardei um tempo e após alguns minutos a professora Ângela Afonso me entrevistou e apresentou o projeto para mim, explicando detalhadamente cada ponto do projeto. Acabei sendo selecionado, após muito tempo sendo recusado por algumas empresas.

Entrei para o LEPETE em maio de 2022, com muita certeza de que essa oportunidade era algo completamente incrível e necessário para a minha vida no âmbito educacional, não só por isso, como também me proporcionar a vivência de uma realidade pública de ensino, uma realidade bastante particular ao longo de toda minha vida escolar. Entendo que graças ao LEPETE, me sinto mais seguro quanto à minha prática docente, acreditando fielmente que tanto atualmente quanto futuramente sou e serei um educador que ama e respeita a educação, e isso se dá pelo olhar cuidadoso e zeloso que o projeto tem para com a docência. Por fim, destaco a gratidão que tenho por terem me proporcionado isso e digo que apesar dos desafios enfrentados, o Projeto de Assistência à Docência torna tudo mais fácil e mais leve com seu amor e dedicação aliado à empatia, carinho e afeto proporcionado aos professores, alunos e assistentes docentes.

ESCOLA MUNICIPAL AMBIENTALISTA CHICO MENDES: ASPECTOS GEOGRÁFICOS E SOCIAIS

A Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes está localizada em uma área rural na Rodovia Torquato Tapajós, Km 19 / Am 010, 1181- Lago Azul, Manaus - Amazonas, 69019-440. É uma unidade de ensino que atende os anos iniciais do Ensino Fundamental, isto é, do 1º

ao 5º ano, além dos anos iniciais e finais na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e turmas de Correção de fluxo (Se Liga).

Acompanhamos como assistentes docentes no turno matutino a turma do 1º ano; ao ter em mente a diferença entre a educação do campo/rodoviária e urbana, podemos traçar diversos paralelos existentes entre esses dois tipos de educação. Quanto aos aspectos sociais da escola, fica claro que por se tratar de uma educação do campo/rodoviária, havendo a presença de fatores deste contexto específico, as crianças acabam vivenciando experiências no âmbito da educação do campo. Ademais, é uma escola que está afastada do âmbito urbano e logo seus alunos são crianças que estão inseridas nesse contexto social.

Este tipo de educação visa fortalecer os movimentos sociais do campo na busca por uma educação pública que valorize a identidade e a cultura dos povos da vivência rural, dentro de uma perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável. Sobre isto, Caldart (2009) afirma que: “A Educação do Campo se realiza no conjunto dos Movimentos Sociais, nas lutas, pela terra, por condições dignas de vida, e, pela afirmação de sua identidade, que o povo do campo tem realizado.”

Em suma, a unidade de ensino possui cerca de 498 alunos matriculados regularmente, distribuídos assim: 192 alunos pelo turno matutino, 198 pelo turno vespertino e 108 pelo turno noturno. Importante mencionar que para viabilizar o acesso dos estudantes ao espaço educacional, a escola disponibiliza rotas numeradas de 1 a 5 e cada uma delas é responsável pela ida e volta dos alunos. Na ida até a escola, os alunos são trazidos pelas rotas, ou seja, são buscados em pontos específicos, assim como são levados de volta ao término da aula. Após a finalização das atividades, cabe aos professores regentes das turmas e enquanto AD também vivenciamos essa responsabilidade de organizar as crianças em fila para aguardar a chamada de suas rotas.

ISSN 2596-013X

Figura 1: Organização da saída das crianças à Condução Escolar



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

RESSIGNIFICAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Após algumas formações do Projeto de Assistência à Docência por meio do LEPETE, entre elas uma com a temática "Técnica e Manipulação de Fantoche", ministrada pelo professor Daniel Targino, nos foi apresentada uma gama de conhecimentos relacionados à ludicidade, mais especificamente, conhecimentos sobre os fantoches e como poderíamos utilizar essa prática como instrumento pedagógico em sala de aula, com o objetivo de tornar a aula mais dinâmica, didática e significativa, trazendo também diversão para as crianças. Foi possível enxergarmos a relação existente entre outras duas formações: uma com a temática voltada para a adoção do lúdico em sala de aula, ministrada pela professora Elianai Vinente, que fazia uma abordagem acerca da importância de se ter a ludicidade como participante fundamental no processo formativo da criança. E outra, com a temática voltada para a contação de histórias, apresentada pela professora Adriana Barbosa Silva, que nos mostrou o universo da Literatura e da arte de contar histórias de uma maneira um tanto quanto diferente e interpretativa seguindo uma linha de atuação.

Dadas as respectivas formações, nós enquanto AD, tivemos a oportunidade de correlacionar na prática os ensinamentos obtidos

com esses três momentos formativos perpassando pelo mundo da matemática e fazendo com que o desdobramento da atividade fosse realizado no viés da ludicidade (teatro de fantoches e personagens). Em princípio, fomos muito bem recebidos pela professora titular e os alunos. Passadas as orientações da professora acerca das atividades que deveriam ser trabalhadas em sala, nós realizamos um pequeno momento de apresentação envolvendo, nós, assistentes docentes, e os estudantes. Solicitamos que cada um deles falasse seus respectivos nomes para que pudéssemos criar uma relação agradável com eles. Após isso, ao notarmos que o conteúdo proposto pela professora era de matemática e que teríamos que lidar com muitas páginas do livro, tivemos a ideia de trabalhar numa perspectiva mais lúdica, fazendo um desdobramento através dos fantoches trazidos pela professora formadora e pela professora responsável por supervisionar os assistentes docentes do dia: a Professora Márcia Elmenoufi e Professora Socorro Sotero. Também tivemos acesso ao teatro de fantoches, que facilitou a construção de um cenário melhor em volta do respectivo desdobramento.

Reunimos as crianças em uma roda, no chão, diante do teatro e logo elas ficaram entusiasmadas para saber o que iríamos executar como prática. Num primeiro momento, criamos personagens divertidos que geraram nos estudantes um interesse maior pela aula e isso ocasionou na participação de todos, fazendo com que houvesse uma interação enorme entre nós e os alunos. O que nos chamou bastante a atenção foi o fato de como as crianças estavam focadas diretamente em nós, isto é, atenção ao conteúdo ministrado, pois acreditamos que se fosse uma aula comum e expositiva sem nenhuma diferenciação metodológica, consequentemente acabaria resultando em um dia de aula muito maçante e nada significativo para eles. Como disse Chateau (1987, p. 14): “É pelo jogo, pelo brinquedo que crescem a alma e a inteligência (...) uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar”. Assim, defendemos em nossa abordagem uma metodologia em que aprender por intermédio da ludicidade é funcional o bastante para gerar na criança um desenvolvimento cognitivo eficiente.

ISSN 2596-013X

O lúdico faz parte da atividade humana e caracteriza-se por ser espontâneo, funcional e satisfatório. E quando trazemos a ludicidade como estratégia importante para o processo de ensino e aprendizagem do aluno, queremos dizer que a ludicidade proporciona ao educando o seu desenvolvimento pessoal, associado aos fatores sociais e culturais, onde colaboram para a boa saúde física e mental, facilitando o processo de socialização, comunicação, construção de conhecimentos e desenvolvimento pleno do processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, denota-se também a existência de diversos benefícios da adesão do lúdico no processo de aprendizagem da criança, e segundo Vygotsky (1994), entre eles estão o desenvolvimento cognitivo, motor, social, cultural e intelectual da criança, a exploração das habilidades, contribuição para o desenvolvimento de competências interativas, tornando a criança um ser espontâneo e independente, aguçando o entendimento dela frente a existência de regras, limites e potencialidades e, ainda, estimulando a criatividade, fantasia e imaginação desse sujeito em contínua formação. O autor ainda traz aos nossos anseios que, brincando a criança vai aprendendo a ser um adulto consciente, capaz de participar e engajar-se na vida de sua comunidade.

Figura 2: Desdobramento com o uso de Fantoches



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Ao fim da atividade, recolhemos os elementos que compuseram o cenário, os fantoches escolhidos e canalizamos todo o ensinamento

obtido com o momento lúdico direcionando-o ao desenvolver das atividades do livro. Logo, mencionando o benefício de vivenciar práticas pedagógicas com base numa perspectiva lúdica. Consideramos um dia bastante proveitoso e funcional, já que além de termos tido uma aula participativa e interativa, tivemos também um aprendizado, tanto da nossa parte (AD), quanto da parte dos estudantes.

SABERES E APRENDIZAGENS: MANIPULAÇÃO DE FANTOCHE, A BRINQUEDOTECA E LITERATURA INFANTIL

TÉCNICA E MANIPULAÇÃO DE FANTOCHE

Essa formação foi ministrada pelo professor antropólogo e Me. Emerson Daniel de Souza Targino, o qual também já vivenciou a experiência no Programa Assistência à Docência. O professor deu início ao seu momento formativo com uma breve apresentação do seu fazer docente por meio de slides, mostrando de que modo poderíamos trabalhar em sala de aula, mesmo com espaços reduzidos, o uso do lúdico, que visa despertar a imaginação e a criatividade dos alunos. Após abordar o ponto mais teórico, o professor, por intermédio da prática, fez com que todos os AD participassem de uma dinâmica em movimento chamada “Eu tenho um tic”, que era baseada em estalar os dedos e repetir o que ele ditava. Além dessa dinâmica, também nos apresentou a cantiga do contrário e uma atividade envolvendo a contação de história do “Leão e o rato”. É válido ressaltar que esse momento foi extremamente significativo e importante para o nosso aprendizado. Em seguida, ele apresentou uma caixa de fantoches e ensinou, tecnicamente, a manipulá-los, como usá-los em sala de aula e nos desafiou a contarmos uma história utilizando-os. Cumprimos o desafio e a experiência foi inspiradora e única.

Essa formação nos serviu de grande valia para o nosso processo formativo, visto que despertou a nossa criatividade para a criação de

ISSN 2596-013X

processos pedagógicos e metodológicos mediante a alfabetização para os anos iniciais, por meio do uso de fantoches que além de permitirem que a criança desenvolva a expressão oral e artística, possibilitam também a adequação do lúdico diante das várias facetas do ensino, já que os bonecos levam a criança ao mundo da imaginação e fantasia.

Figura 3: Momento da dinâmica com o uso dos fantoches



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

A brinquedoteca como processo formativo de estudantes do curso de Pedagogia da Escola Normal Superior: reflexões sobre a adoção do lúdico na sala de aula

A temática da brinquedoteca muito nos inspirou, a priori, sobre a formadora Elianai Vinente Borges; a mesma já atuou como assistente docente, ela é formada em Pedagogia pela UEA e egressa no Curso de Especialização em Oficina de Projetos e Formação Docente. A professora defende que existam espaços que, de fato, contribuam e permitam que o estudante se desenvolva amplamente e que também viabilizem o acesso a brinquedos, aos jogos, a uma leitura de uma forma mais divertida e criativa.

Em sua formação, a professora abordou inicialmente a relevância da ludicidade no processo de desenvolvimento da criança, trazendo a história do lúdico e todo seu desenvolvimento na prática educativa. E por meio dessa temática, ela também trouxe a pauta da importância de espaços como as brinquedotecas em escolas, hospitais e/ou

universidades, que articulam entre si três pilares de diferentes construções do indivíduo: a construção afetiva, cognitiva e social. Depois desse primeiro momento, saímos da teoria e fomos para a prática. A professora formadora levou algumas brincadeiras simples e divertidas que poderíamos usar durante a nossa própria prática em salas de aula, utilizando recursos de que a brinquedoteca do LEPETE nos disponibiliza, tais como: bambolês e bolas.

Essa formação foi bastante proveitosa e enriquecedora para o aperfeiçoamento do nosso fazer docente em formação, visto que a professora nos mostrou práticas, a fim de explorar a habilidade do aluno e contribuir para o desenvolvimento de competências interativas, além de diversas informações que nos possibilitaram ter um olhar mais atencioso e zeloso para com as variações de ensino.

Figura 4: Formação acerca da adoção do lúdico em sala de aula



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

LITERATURA INFANTIL E CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Essa formação foi ministrada pela professora e escritora Adriana Barbosa Silva, também formadora do Curso de Especialização em Oficina de Projetos e Formação Docente da Secretaria Municipal de Educação de Manaus/SEMED em parceria com a Universidade do

ISSN 2596-013X

Estado do Amazonas/UEA. A proposta da formação foi realizada na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM, a qual trouxe a literatura infantil no contexto da contação de história, que ocorreu em dois momentos.

No primeiro encontro, tivemos a chance de ver todo o grau de importância de uma história para a criança, onde vimos também um grande leque de itens a serem utilizados, materiais didáticos, fantasias e muita imaginação. Houve uma breve apresentação teórica, antes de partirmos para um momento onde contamos histórias que foram repassadas pelos nossos parentes, como se fosse algo de geração em geração.

No segundo encontro, cumprimos um combinado de levarmos uma história a ser contada, com o uso de elementos que facilitassem e atraíssem a atenção de todos os que estavam presentes no dia. Ao concluirmos esse momento, passamos por uma breve apresentação de slides da professora formadora, que apontavam a importância de se ter a Literatura Infantil aliada à contação de histórias em sala de aula.

Segundo Bettelheim (1980), a contação de história oral é uma passagem para o desenvolvimento, amadurecimento e sedimentação da individualidade, da autovalorização e da importância de um futuro feliz. Desse modo, destacamos a formação com proeminência, já que por ela, aprendemos que não basta apenas contar a história, mas sim incorporar com alegria e dedicação cada personagem, para que isso gere na criança um sentimento de prazer em ouvir, em ler, em se divertir e em aprender através da Literatura Infantil/contação de histórias. Ressaltamos que foi por meio deste momento formativo que viabilizamos a apresentação da temática para trabalhar a matemática, citada anteriormente na seção “Ressignificação de Práticas Pedagógicas”.

Figura 5: Literatura Infantil e Contação de Histórias



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Dessa forma, concluímos abordando a importância das formações para o nosso desenvolvimento profissional, em virtude de que através delas podemos contribuir para a realização das atividades dentro do âmbito educacional, mostrando a sensibilidade e atuação, além da paciência dos educadores no ato de lecionar para vivenciar experiências na sala de aula de forma lúdica. Sendo assim, a ludicidade foi analisada e mostrada de maneira onde tínhamos o lúdico sendo o ponto principal, atuando como interventor e facilitador da aprendizagem no espaço escolar, visto que essas atividades aprofundam e desenvolvem o conhecimento e a convivência entre aluno e professor dentro de sala de aula, de forma leve, dinâmica, menos invasiva e não tradicional, com o intuito de sempre levar conforto, entretenimento e lazer para as crianças, além, é claro, de criar uma ambientação propícia ao desenvolvimento cognitivo de cada uma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de aprender brincando dentro do sistema de ensino ainda é um método pouco explorado, onde parte das escolas ainda persiste com uma visão nada flexível em relação à aula convencional. Neste relato, foi descoberto que o lúdico é uma grande proposta de ensino

ISSN 2596-013X

que estimula a criança e promove o seu desenvolvimento. Dentro dessa pesquisa, foram expostas diversas formações que puderam contribuir para o aperfeiçoamento de nossa prática enquanto docentes em formação. Abordando e trabalhando essas ações foi compreendido que a proposta de atividades desafiadoras e significativas despertam o interesse da aprendizagem por meio da execução da ludicidade como recurso pedagógico, onde as instruções são úteis para detectar problemas de ordem física, emocional, psicológicas e cognitivas, garantindo o desenvolvimento e a construção de conhecimentos necessários para o decorrer da vida do indivíduo.

É perceptível que a abordagem lúdica seja integradora dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, partindo do pressuposto de que é brincando e jogando que a criança aprende e ordena o mundo à sua volta, assimilando experiências e informações e, sobretudo, incorporando conceitos, atitudes e valores.

Simultaneamente, percebe-se também que este relato servirá de grande valia para a comunidade acadêmica, pois já há muitas produções científicas que têm a temática da ludicidade como o cerne da pesquisa; porém, realçar a importância dessa temática nesse relato irá contribuir para a construção ativa de um olhar mais cuidadoso em torno do ensinar de modo lúdico. Tudo gira em volta de uma aprendizagem significativa e isso só será possível se os(as) educadores(as) tiverem dispostos(as) a adquirirem metodologias pensadas para um sujeito ativo de sua própria construção.

Destacamos também que a aprendizagem não foi notada apenas do ponto de vista dos estudantes, mas também do nosso próprio ponto de vista. Ou seja, tivemos a oportunidade de aprender juntamente com eles, já que, de acordo com Paulo Freire (1996): “Não há docência sem discência” e “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Portanto, defendemos a adesão do lúdico nas escolas, a fim de gerar um ensino de qualidade para todos.

Referências

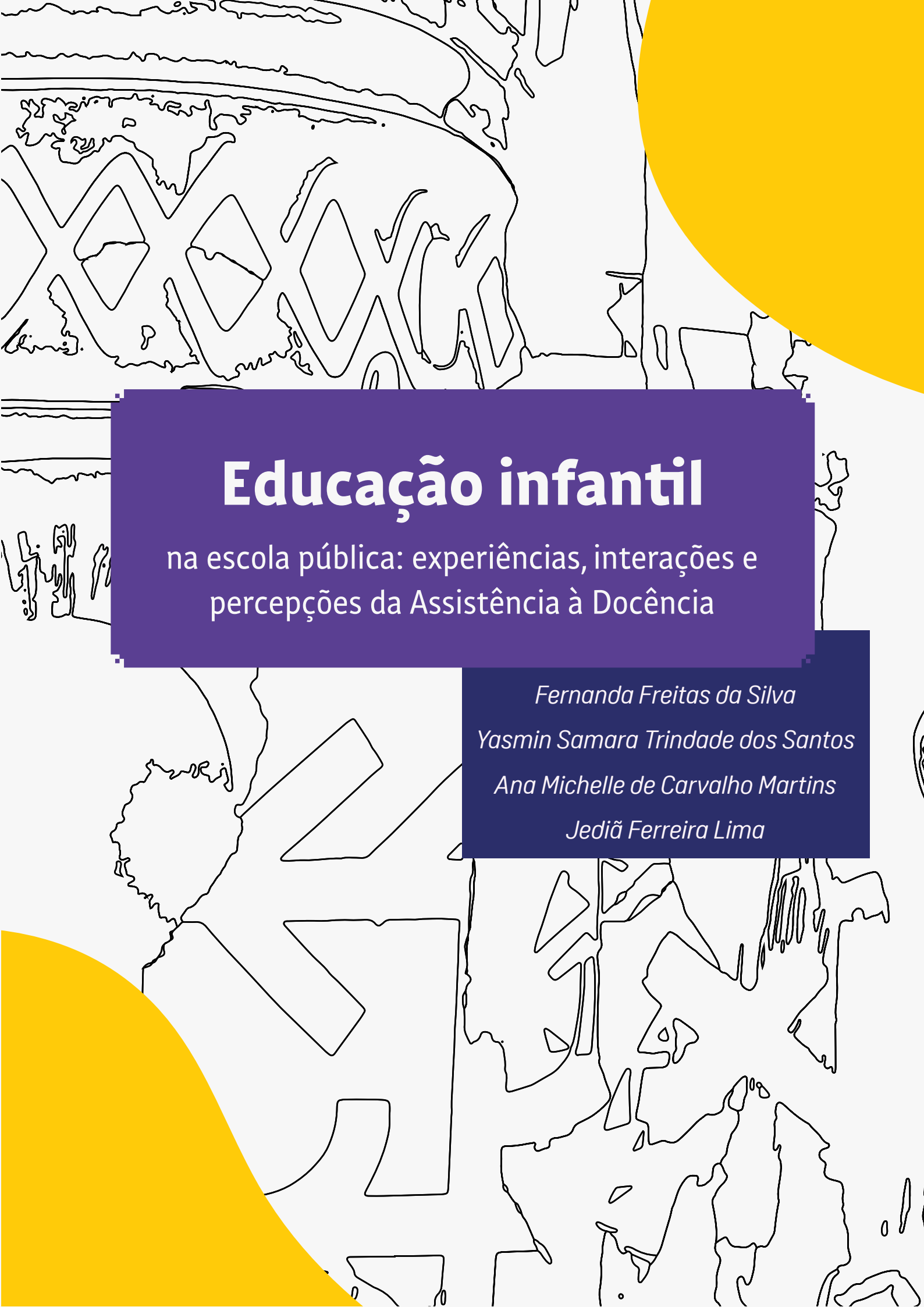
FREIRE, Paulo Neves Reglus. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire** - São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

BETELLHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada.** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. 1896-1934. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem** / L. S. Vygotsky, A. L. Romanovich, A. N. Leontiev; Tradução Villalobos, M. P. São Paulo: Ícone, 2009.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summeus, 1987.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre a educação do campo.** *In*: FOERSTE, Erineu. MARGIT-SCHUTZ-FOERSTE, Gerda, CALIARI, Rogério. (Orgs.) Educação do Campo. Povos. Territórios. Movimentos sociais. Saberes da Terra. Sustentabilidade. Espírito Santo: UFES, 2009.



Educação infantil

na escola pública: experiências, interações e percepções da Assistência à Docência

Fernanda Freitas da Silva

Yasmin Samara Trindade dos Santos

Ana Michelle de Carvalho Martins

Jediã Ferreira Lima

Educação infantil na escola pública: experiências, interações e percepções da Assistência à Docência

Fernanda Freitas da Silva[36]

Yasmin Samara Trindade dos Santos[37]

Ana Michelle de Carvalho Martins[38]

Jediã Ferreira Lima[39]

RESUMO

Este trabalho apresenta os elementos que constituem a estrutura do relato de experiência desenvolvido no Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em parceria com a Secretaria Municipal

36 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: ffds.geo20@uea.edu.br

37 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: ystds.geo20@uea.edu.br

38 Professora pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

39 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. Email: jedylima@hotmail.com

de Educação de Manaus (SEMED), trazendo narrativas sobre a importância do brincar na Educação Infantil, com turmas do 2º período, em uma escola da Rede Municipal de Manaus, o qual faz parte do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), sendo fundamental para produzirmos nossa experiência acerca do tema proposto. Com o intuito de dialogar com as narrativas, vamos destacar a fundamentação teórica para a idealização deste relato, estabelecendo assim relações com alguns autores como, Paulo Nunes de Almeida (1995), Carlina Rinaldi (2002), E.V. Borges (2021) e L.S. Vygotsky (1991), entre outros que nos norteiam em cada estágio desta produção. Através das atividades realizadas, podemos entender o papel do professor, que seleciona as experiências, os jogos e as brincadeiras que acontecem dentro da sala de referência, tendo a compreensão e considerando a maneira como a criança consegue aprender com maior facilidade e interação, favorecendo a ludicidade, a criatividade e autonomia das crianças e a imersão em diferentes formas de expressão.

Palavras-chave: Educação Infantil; Aprendizagem; Brincar.

ABSTRACT

This work presents the elements that constitute the structure of the experience report developed in the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the State University of Amazonas (UEA) in partnership with the Secretariat Municipal de Educação de Manaus (SEMED), bringing narratives about the importance of playing in Early Childhood Education, with 2nd period classes, in a school in the Municipal Network of Manaus, which is part of the Project Workshops for Training in Service (OFS), being fundamental to produce our experience about the proposed theme. In order to dialogue with

the narratives, we will highlight the theoretical foundation for the idealization of this report, thus establishing relationships with some authors such as Paulo Nunes de Almeida (1995), Carlina Rinaldi (2002), E.V. Borges (2021) and L.S. Vygotsky (1991), among others who guide us in each stage of this production. Through the activities carried out, we can understand the role of the teacher, who selects the experiences, games and games that take place inside the reference room, having the understanding and considering the way in which the child can learn with greater ease and interaction, favoring the playfulness, children's creativity and autonomy and immersion in different forms of expression.

Keywords: Early Childhood Education; Learning; To play.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O PAD é um projeto que nos faz vivenciar a prática docente, onde conseguimos compreender o que realmente é o chão da escola, por conseguinte, com essa prática conseguimos adquirir uma qualificação profissional e potencializar práticas pedagógicas no ambiente escolar.

O PAD surgiu por meio do Projeto OFS, esse projeto conta com a participação de alunos dos cursos de Licenciaturas, que no momento do processo formativo do professor, assumem a sala de aula como assistentes de professores.

Este relato de experiência apresenta na primeira seção a formação acadêmica e profissionalização docente dos acadêmicos da UEA no contexto do PAD. Em seguida, na segunda seção contextualizamos as expectativas e vivências da docência no cotidiano da escola, apresentando o Centro Municipal de Educação Infantil como espaço de construção e de experiências. Na terceira seção serão tratados as experiências e os sentidos na sala de referência, trazendo o relato

ISSN 2596-013X

do desenvolvimento das atividades. Já a quarta seção traz os saberes e aprendizagens na perspectiva da ludicidade, relatando as ações realizadas a partir dos processos formativos e a contribuição desse processo formativo para a profissionalização docente no cotidiano da escola.

Diante disso, o objetivo deste relato é mostrar as experiências vividas pelos Assistentes Docentes (AD), em um Centro Municipal de Educação Infantil da cidade de Manaus, a fim de compartilhar a forma com que o PAD contribui na formação acadêmica dos estudantes de Licenciaturas.

A FORMAÇÃO ACADÊMICA E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Eu, Yasmin Samara, acadêmica do Curso de Licenciatura em Geografia estou atualmente no 6º período. O PAD contribui muito na minha formação acadêmica, pois através desse projeto consigo ter a vivência dentro de sala atuando como professora durante a minha graduação e através disso consegui me apaixonar cada vez mais pelo que eu faço. No projeto conseguimos observar graduandos de diferentes Licenciaturas e assim compartilhamos nossas experiências em diferentes visões. Assim, conseguimos participar de diferentes formações que o projeto nos proporciona, sempre em busca de novos ensinamentos e técnicas para serem usadas dentro das salas de aula. Por meio do PAD, conseguimos entender a importância da educação e como temos um papel fundamental na vida dos alunos e eles têm na nossa, pois, ao mesmo tempo que ensinamos conseguimos adquirir novos conhecimentos com as vivências de cada um.

Eu, Fernanda Freitas, discente do curso de Licenciatura em Geografia, cursando o 6°período, ao participar do PAD, vejo uma constante evolução na minha formação acadêmica, permitindo um contato direto com a realidade das escolas, vivenciando o processo de ensino e aprendizagem na visão do docente. O PAD é de suma

importância para todos os AD envolvidos, pois por meio do Projeto podemos ter contato com a sala de aula, todo o cotidiano da escola e com todos os que estão envolvidos nessa dinâmica escolar, além de pormos em prática todo nosso conhecimento teórico atuando como professores, possibilitando também nos despir de alguns anseios, medos e inseguranças que surgem acerca do ambiente de sala de aula. Através do PAD podemos ter uma troca de experiências e compartilhamos nossas construções sobre aprendizagem com os demais licenciandos de outros cursos, o que nos faz vermos situações com diferentes perspectivas, principalmente quando tratamos de algumas especificidades dentro de sala de aula, tendo principalmente a responsabilidade social.

EXPECTATIVAS E VIVÊNCIAS DA DOCÊNCIA NO COTIDIANO DA ESCOLA

As experiências ocorreram no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros, que fica localizado R. 34, s/nº - Cidade Nova, na área urbana de Manaus, com atendimento na Educação Infantil nos turnos matutino e vespertino. A turma atendida foi do 2° período do turno vespertino, cuja maioria reside no entorno da escola. A escola possui uma estrutura física boa, capaz de comportar a quantidade de crianças que a frequentam, as salas são espaçosas e climatizadas, possuem também, um ar acolhedor com conforto e alegria para as crianças. Tal ambiente, favorece seu retorno para este local. De acordo com Rinaldi (2002):

> [...] O ambiente escolar deve ser um lugar que acolha o indivíduo e o grupo, que propicie a ação e a reflexão. Uma escola ou uma creche é antes de tudo, um sistema de relações em que as crianças e os adultos não são apenas formalmente apresentados a organizações, que são uma forma da nossa cultura, mas também a possibilidade de criar uma cultura. [...] É essencial criar uma escola ou creche em que todos os

ISSN 2596-013X

> integrantes sintam-se acolhidos, um lugar que abra espaço às integrantes sintam-se acolhidos, um lugar que abra espaço às relações (p.77).

Desta forma, as professoras do CMEI organizam as salas de referências com decoração e funcionalidade, com letras, números e desenhos que ficam expostos nas paredes para explorar com as crianças; com isso eles criam curiosidades e aprendem de forma divertida. As salas de referências dispõem ainda de espelhos, pois trata-se de um objeto que permite às crianças o conhecimento de si e do outro. Diante disso, observamos que esse ambiente é estimulante e contagiante, favorecendo a imersão das crianças nesse grande espaço de convivência.

Na figura 1 é possível apreciar a fachada da escola, onde notamos sua identificação de forma ampla e destacada. Ao entrarmos na escola, observamos que a mesma possui uma estrutura física com oito salas de aulas, uma sala de professores, secretaria, sala para o atendimento pedagógico e de gestão, um refeitório grande com mesas apropriadas para as crianças fazerem suas refeições, banheiros amplos, funcionais e com acessibilidade, também possui um parquinho bem equipado com brinquedos diversos ao ar livre em volta de árvores e plantas em geral.

Figura 1: CMEI Argentina Barros



Fonte: Facebook da Escola (2022).

EXPERIÊNCIAS E SENTIDOS NA SALA DE REFERÊNCIA

A prática ocorreu na turma do 2º período da Educação Infantil e nesse dia estavam presentes 18 alunos, na faixa etária de 5 anos de idade. A professora responsável pela sala procurou deixar atividades a fim de vivenciar aprendizagens e brincadeiras; ela sempre deixava as orientações de como deveríamos guiar as experiências propostas, onde tínhamos que ter todo o cuidado ao explicar às crianças a rotina. Desta forma, conseguimos observar que durante as experiências eles gostavam bastante das práticas que envolviam brincadeiras, principalmente no momento em que eles iam para o parquinho. Esse momento era onde conseguiam gastar suas energias e não pensarem na escola como um local chato em que eles tinham que ir. Diante desses acontecimentos foi possível ver como o ato de brincar é importante para essas crianças e que precisa ser experienciado de maneira a garantir esse processo.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) os eixos norteadores da Educação Infantil são as interações e brincadeiras, garantindo experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, que ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas, entre outras práticas que são importantes para o desenvolvimento das crianças. Diante disso, as creches e pré-escolas estabelecerão modos de integração dessas experiências.

Dessa forma, vemos quão importante foi desenvolver atividades que envolvessem brincadeiras, pois era o momento em que eles mais participavam. Para Almeida (1995) toda aprendizagem que é acompanhada de prazer torna-se mais efetiva, isto porque aprender com alegria, faz com que a criança aprenda com maior dedicação e vontade. Mas para que isto seja feito, é preciso que na Educação Infantil, o lúdico seja distanciado da concepção de passatempo, de uma diversão superficial sem maior importância no cotidiano infantil e assim sendo “[..] a educação lúdica é uma ação inerente

ISSN 2596-013X

na criança e aparece sempre como uma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo. [...]"

Além disso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), afirma que nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brincam. Por exemplo, para assumir um determinado papel numa brincadeira, a criança deve conhecer alguma de suas características.

O papel do professor é essencial para que isso aconteça, pois é o professor que seleciona as atividades, jogos e brincadeiras que acontecem na sala de aula e em outros espaços de convivência na escola, é preciso ter essa compreensão e observar de que maneira a criança consegue aprender com mais facilidade; o educador precisa entender o lado lúdico e notar a criatividade das crianças, pois é diante disso que elas conseguem se expressar de uma melhor forma.

Na figura 2 podemos observar a atividade realizada dentro da sala de referência proposta pela professora, com pintura livre, utilizando tinta guache e pincel. De acordo com os documentos norteadores, os campos de experiência da Educação Infantil, possibilitam que a criança trabalhe sua linguagem e forma de expressão, para que "Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical" (DCNEI, 2010, p. 25), tendo como objetivo de desenvolvimento: "Expressar-se através da linguagem plástica, como desenho, pintura e construções tridimensionais". (BRASIL, 2018, p. 01)

Figura 2: Atividade cores e formas



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Na figura 3, as crianças estavam fazendo a experiência do desenho com pintura, utilizando o lápis de cor e a imagem da cobra. Após a pintura a figura foi recortada para ser feita uma brincadeira com o movimento do animal; desta forma, as crianças ficaram empolgadas para começamos a brincadeira com a movimentação da cobra em desenho. Diante dessa vivência, conseguimos trabalhar a criatividade e a coordenação motora fina. Essa atividade está no campo de experiência da Educação Infantil 9 e 12, nela trabalhamos artes plásticas e conhecemos as tradições do folclore brasileiro, ainda exploramos o diálogo sobre a lenda do Boitatá, a fim de fazermos uma relação com a atividade proposta de forma significativa para as crianças.

Figura 3: Atividade de pintura



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

ISSN 2596-013X

As figuras 4 e 5 mostram as crianças no parquinho, é o momento em que elas mais gastam energia e se divertem, onde criam diversas brincadeiras usando os brinquedos disponíveis e a imaginação. Está no campo de experiência da Educação Infantil 5 e 6, no qual seu desenvolvimento ocorre adquirindo confiança para interagir em grupo, compartilhando brinquedos e brincadeiras; desta forma, os mesmos conseguem criar suas próprias identidades individuais e em grupo e obter autonomia para as interações e convivências em grupo.

Figura 4 e 5: Brincadeiras no parquinho



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

SABERES E APRENDIZAGENS NA PERSPECTIVA DA LUDICIDADE

Um dos encontros formativos que tivemos oportunidade de participar, teve como tema: “A brinquedoteca como processo formativo de estudantes do Curso de Pedagogia da Escola Normal Superior: reflexões sobre a adoção do lúdico na sala de aula”, com a professora Elianai Vinete Borges, ex-AD do PAD e cursista egressa no Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente do Projeto OFS. A formação teve início com a exposição de um slide explicativo sobre o que é a brinquedoteca, seus aspectos históricos,

a tipologia de brinquedotecas e onde podem ser encontradas, como a brinquedoteca escolar, brinquedoteca hospitalar, brinquedoteca itinerante, brinquedoteca universitária e como podemos ressignificar para as crianças os brinquedos e brincadeiras.

De acordo com Carneiro (2015), a brinquedoteca surgiu em meados de 1934, em uma crise econômica nos Estados Unidos, quando crianças andavam por uma loja de brinquedos; observadas pelo gerente, notou-se que as crianças levavam os brinquedos pequenos e ele as prendeu por isso. Ao ser questionada pelas autoridades, a diretora explicou que, por conta da crise e por depressão, seus pais não conseguiam lhes oferecer brinquedos. Assim, com receio que essas crianças se transformassem em infratores, foi elaborado um sistema em conjunto pelo comerciante, a diretora e o agente policial. O sistema consistia no empréstimo de brinquedos na escola; as crianças tinham a possibilidade de levar os brinquedos para casa com a condição de que os brinquedos voltassem em bom estado. Quanto mais os brinquedos voltassem em uma boa condição, mais as crianças poderiam ter a chance de ganhar um presente da escolha delas; isso lhes interessava e fazia com que elas tivessem cuidado, responsabilidade e, principalmente, integridade. Posteriormente, tiveram dificuldades com a crise econômica e a falta de financiamento; porém de acordo com o tempo, o projeto conseguiu se reerguer, a quantidade de brinquedotecas aumentou bastante, servindo como apoio ao desenvolvimento das famílias e principalmente das crianças.

Durante essa formação, Borges (2021) diz que a brinquedoteca pode ocupar seu lugar em qualquer espaço, seja na escola, onde serve de apoio a nós professores, sendo um ambiente que produz atividades lúdicas, com brincadeiras que visam o desenvolvimento das crianças, com brinquedos educativos. Pode se apresentar no Hospital, como suporte para as crianças, possibilitando a recuperação dos pacientes. A brinquedoteca itinerante desloca-se às comunidades carentes, possibilitando o primeiro contato com brinquedos de qualidade. A brinquedoteca também pode estar inserida na universidade,

ISSN 2596-013X

possibilitando que o acadêmico tenha o conhecimento das práticas que são realizadas nela e como a mesma deverá ser utilizada.

Na formação, realizamos atividades juntamente com a professora formadora Elianai Vinete, que nos mostrou atividades lúdicas que promovem o desenvolvimento cognitivo, intelectual, social, envolvendo também o raciocínio lógico, com brincadeiras de competição, brincadeiras de roda, com música, que desenvolviam nossa coordenação motora e com o trabalho em equipe, o que possibilitou que todos participassem e entendessem o objetivo das brincadeiras dentro da brinquedoteca ou até mesmo em sala de aula. Vygotsky (1991, p.79) afirma que: “O lúdico influencia muito no desenvolvimento da criança, pois é com jogos e brincadeiras, que ela estimula a curiosidade, adquire autoconfiança, aprende a agir, e proporciona o desenvolvimento da linguagem e do pensamento.”

Ao encerrar a formação podemos entender que toda criança possui a necessidade de brincar, não é simplesmente brincar, mas se integrar ao ambiente em que está inserida, sendo uma forma de se expressar, de aprender novas habilidades, socializar com outras crianças, além de explorar o imaginário infantil. Ou seja, a brinquedoteca e a brincadeira oferecem além da diversão, a evolução e desenvolvimento através do brincar.

Figura 3: A brinquedoteca como processo formativo



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No PAD conseguimos viver experiências dentro da sala de aula, algo de grande importância para nossa vivência acadêmica, pois conseguimos pôr em prática nossos conhecimentos, ao mesmo tempo em que observamos a vivência escolar. Ao participar do PAD, conseguimos conversar com graduandos de diversas licenciaturas e aprendermos cada vez mais uns com os outros.

Diante disso, com as diversas formações e vivências em sala de aula, podemos dizer que conseguimos amadurecer quanto ao entendimento da prática docente, enxergar a realidade dos alunos e as situações de conflitos existentes na sala de aula e na escola como um todo.

Assim, o objetivo apontado foi desenvolvido, pois em todos os momentos conseguimos realizar as atividades propostas, bem como, acompanhar a evolução das crianças no decorrer do ano. Essas experiências nos proporcionaram novos saberes e grandes expectativas para um futuro brilhante como profissionais da educação.

ISSN 2596-013X

Referências

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos.** São Paulo: Loyola, 1995.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

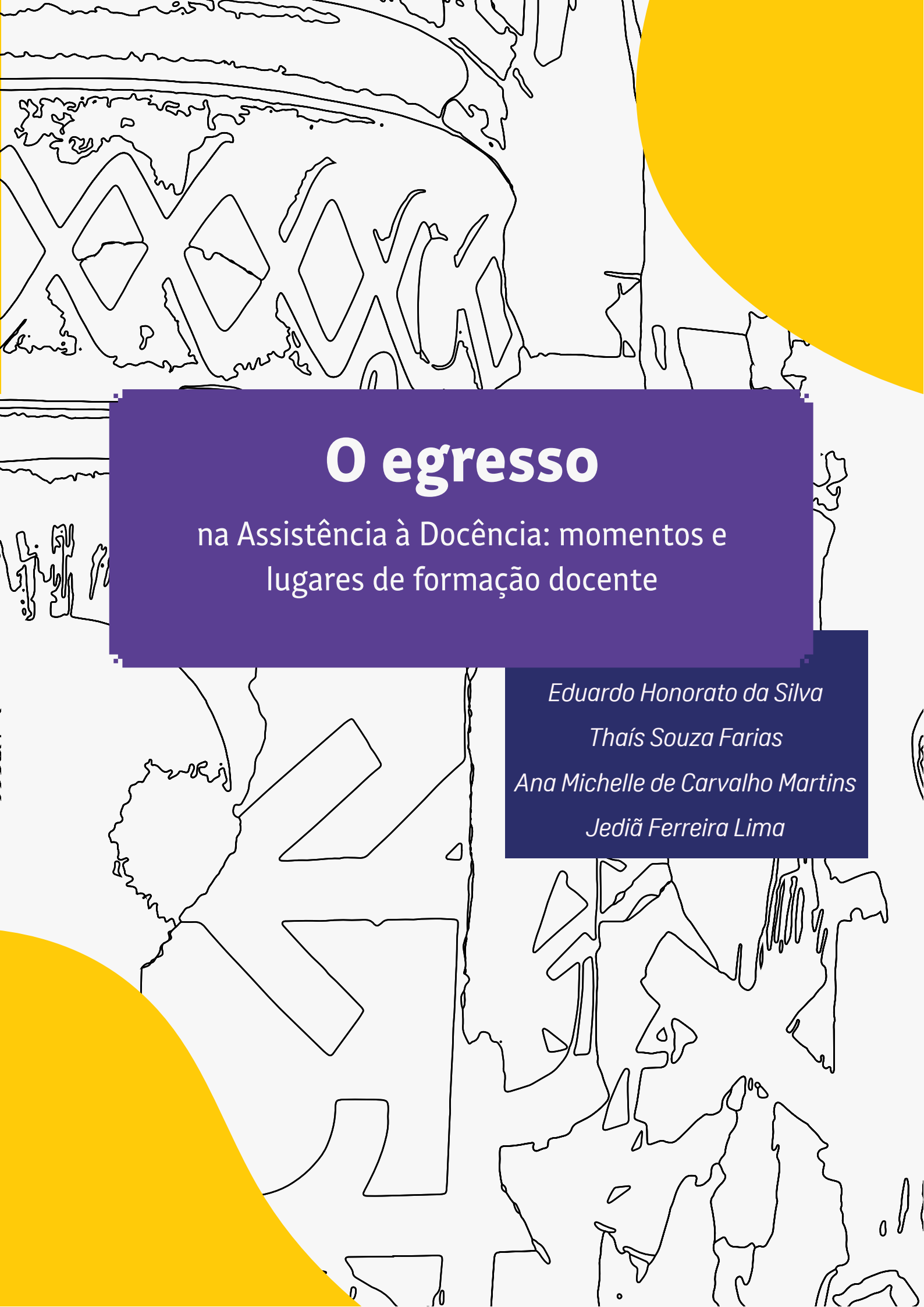
BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BORGES, Elianai Vinente. **A brinquedoteca como processo formativo de estudantes do curso de Pedagogia da Escola Normal Superior: reflexões sobre a adoção do lúdico na sala de aula.** 2021. 49 f. TCC (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus.

CARNEIRO, M. A. B. **Brinquedoteca: um espaço interessante para favorecer o desenvolvimento da criança.** 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Camila/Downloads/Brinquedoteca.pdf>. Acesso em: 15 fev 2023.

RINALDI, Carlina. **Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental.** *In*: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (Org.). Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 75-80.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores.** SP: Martins Fontes, 1991.



O egresso

na Assistência à Docência: momentos e lugares de formação docente

Eduardo Honorato da Silva

Thaís Souza Farias

Ana Michelle de Carvalho Martins

Jediã Ferreira Lima

O egresso na Assistência à Docência: momentos e lugares de formação docente

Eduardo Honorato da Silva[40]

Thaís Souza Farias[41]

Ana Michelle de Carvalho Martins[42]

Jediã Ferreira Lima[43]

RESUMO

O presente artigo refere-se a um relato de experiência, acerca das atividades realizadas como estudantes de pós-graduação do curso de Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade Estado do Amazonas (UEA) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Este foi realizado de forma presencial, como egressos assistentes à docência na Escola Municipal Profa. Lígia

40 Assistente à Docência Cursista do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, Licenciado em Ciências Biológicas-IFAM, E-mail: ehds.ppf21@uea.edu.br

41 Assistente à Docência Cursista do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, Licenciado em Ciências Naturais-UFAM, E-mail: ppf21@uea.edu.br 22

42 Professora pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

43 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

Mesquita Fialho, localizada na cidade de Manaus-AM, no período de setembro de 2021 até outubro de 2022; foram desenvolvidas nove ações na sala de aula, em que puderam ser aplicadas com diversos componentes curriculares. Para fundamentar nosso diálogo, conversamos com alguns autores como Vidal (2009), Soares (2005), Silveira (2015), Wanzeller *et al.* (2022), Cosson (2006) e Nóvoa (2002), os quais estabelecem interlocuções com a proposta da assistência à docência como espaço legítimo da formação docente. Encontramos durante essa experiência uma grande complexidade envolvendo o ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Vários fatores foram levados em conta, como a relação da escola com a comunidade, os alunos especiais e imigrantes, que de forma geral foram vivências enriquecedoras, trazendo experiências novas para o ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Assistência à Docência; Relato de Experiência; Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

This article refers to an experience report about the activities carried out as graduate students of the Project Management and Teacher Training course at the State University of Amazonas (UEA) in partnership with the Municipal Department of Education of Manaus (SEMED). This was carried out in person, as former teaching assistants at Escola Municipal Profa. Lígia Mesquita Fialho, located in the city of Manaus-AM, from September 2021 to October 2022; nine actions were developed in the classroom, in which they could be applied with different curricular components. To base our dialogue, we talked with some authors such as Vidal (2009), Soares (2005), Silveira (2015), Wanzeller *et al.* (2022), Cosson (2006) and Nóvoa (2002), which establish dialogues with the proposal of teaching assistance

ISSN 2596-013X

as a legitimate space for teacher training. During this experience, we found great complexity involving teaching in the early years of Elementary School. Several factors were taken into account, such as the school's relationship with the community, special students and immigrants, which in general were enriching experiences, bringing new experiences to teaching and learning.

Keywords: Teaching Assistance; Experience Report; Teaching-Learning.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Neste relato iremos expor nossas experiências atuando como assistente docente (AD) do Projeto Assistência à Docência/PAD, como contrapartida do curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas/UEA, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus/SEMED.

A proposta do Projeto Assistência à Docência contribui muito no processo de formação inicial e continuada de estudantes de Licenciaturas, permitindo correlacionar teoria e prática no ambiente escolar, reforçar a prática docente e ampliar a perspectiva pedagógica por meio de atividades multi, inter e transdisciplinares.

O curso de pós-graduação é ofertado na modalidade semipresencial, e tem os egressos da Assistência à Docência como contrapartida para um complemento e melhor aproveitamento no rendimento do curso de especialização. Portanto, o presente relato teve como objetivo apresentar nossas experiências enquanto pós-graduandos atuando no Projeto Assistência à Docência.

Este relato de experiência tem início com uma breve apresentação de nossas trajetórias acadêmicas e o que nos fez escolher a profissão docente, em seguida, contextualizamos o ambiente escolar no qual desenvolvemos nossas atividades como assistentes docentes, relatando

as práticas desenvolvidas e a contribuição dos encontros formativos do curso de especialização para a construção da identidade docente.

TRAJETÓRIA ACADÊMICA

EDUARDO HONORATO DA SILVA

Durante os tempos de escola, a Ciência sempre me chamou a atenção, mas ainda não tinha aquela certeza que iria seguir essa área, e muito menos a docência. Tanto que quando terminei o Ensino Médio fui cursar Educação Física, na Faculdade La Salle. Após um ano, comecei a perceber que aquilo não era realmente o que estava buscando. Então aquele apreço pela Ciência que tinha ainda no Ensino Fundamental veio à tona, e fiz vestibular para Licenciatura em Ciências Biológicas, em que fui aprovado para cursar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.

Eu sabia que gostava de Ciência, mas nunca pensei em ser professor. Apesar de estar cursando uma Licenciatura, meu objetivo era ser pesquisador. Mas logo no início do curso eu entrei para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), e foi lá que tive minhas primeiras experiências com a docência. A vivência dentro de sala de aula mostrou como a Ciência pode se fazer presente em espaços que não sejam um laboratório ou campo. A troca de conhecimento me fez perceber que também dar aula pode ser muito gratificante.

Atualmente, atuo como egresso no Curso de Pós-Graduação Oficina de Projetos e Formação Docente pela Oficina de Formação em Serviço-OFS da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação da SEMED. Desenvolvo a contrapartida da pós no Projeto Assistência à Docência-PAD na Escola Municipal Lígia Fialho. As experiências em sala de aula são novas, já que atuo em sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa vivência contribui para o currículo de aprendizado constante que

ISSN 2596-013X

é ser professor, e como a docência, acrescenta novos conhecimentos e desafios que se apresentam em sala de aula.

Figura 1: Egressos- UEA/LEPETE



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

THAÍS SOUZA FARIAS

Eu, Thaís, antes de escolher a docência como profissão, tinha intenção de cursar Engenharia, Arquitetura ou Tecnologia em Gestão Ambiental. A escolha pela docência surgiu durante o Ensino Médio, mas eu ainda não tinha preferência por alguma licenciatura.

Fiz dois vestibulares e o ENEM; consegui ser aprovada, por meio do SISU/ENEM, no curso de Licenciatura Plena em Ciências Naturais da Universidade Federal do Amazonas, em 2016. Devido à pandemia de COVID-19, concluí minha graduação em 2021. No mesmo ano, participei do processo seletivo do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão de Projetos e Formação Docente. Atualmente, sou pós-graduanda neste Curso de Especialização.

O curso vem contribuindo de forma significativa para a minha formação continuada, nos formando para atuar de forma multidisciplinar, além de proporcionar o desenvolvimento de uma visão humanística acerca da educação, respeitando a individualidade de cada aluno e oferecendo recursos para que cada um conquiste sua autonomia. Apesar de ainda não atuar em sala de aula, estou

construindo conhecimentos que, com toda certeza, contribuirão para minha atuação profissional.

Por meio do curso de especialização também pude conhecer o Projeto Assistência à Docência da Universidade do Estado do Amazonas, visto que a atuação como assistente docente é um dos requisitos como contrapartida para melhor rendimento e conclusão do curso. E foi uma experiência muito significativa e importante para mim, pois como citei anteriormente, me formei em 2021, e ainda não tive a oportunidade de atuar em sala de aula. E a Assistência à Docência me proporcionou experienciar a sala de aula, mesmo sendo uma vez no mês, pude vivenciar os prazeres e desafios do ambiente escolar.

ESCOLA: LOCAL DA PRÁTICA DOCENTE

A contrapartida voltada para a Assistência à Docência foi realizada durante o período de setembro de 2021 até outubro de 2022, com um total de nove encontros, na Escola Municipal Professora Lígia Mesquita Fialho, localizada na Rua Átila Pedraça, n° 17, bairro Coroado, Manaus-Amazonas. Foi uma das primeiras escolas da etapa do bairro, conhecido como Coroado III. Iniciou no ano de 2003 num imóvel locado e como anexo da Escola Municipal Etelvina Pereira Braga.

A Escola Ligia Fialho recebeu Ato de criação sob a Lei nº 1.229 de 2 de abril de 2008. Atualmente, atende 352 alunos do 1º ao 5º ano nos turnos matutino e vespertino. Possui uma estrutura física pequena com dois andares organizados com 8 salas de aula, 1 sala para leitura/informática, auditório, sala dos professores e coordenação pedagógica, secretaria, cozinha, banheiros e um pátio com refeitório. É uma escola com espaços reduzidos, mas de acolhimento, com enorme dedicação e organização pedagógica.

ISSN 2596-013X

Figura 2: Escola Municipal Profa. Lígia Mesquita Fialho



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

A escola é o local privilegiado para as relações e desenvolvimento, considerando que o espaço escolar é também o lugar de produção e socialização de cultura; a imagem apresenta a fachada da escola, ao adentrarmos reconhecemos sua especificidade no funcionamento interno e as relações presentes com a comunidade onde está inserida; percebemos ainda as relações de cuidado com as crianças estabelecidas neste grande espaço de convivência.

> Olhar a escola pelas lentes da cultura escolar permite não apenas ampliar nosso entendimento sobre o funcionamento interno da instituição como nos provoca a rever as relações estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura [...] Nessa medida, a cultura escolar não deixa de ser uma importante ferramenta teórica para explorar o passado e o presente da escola na sua relação com a sociedade e a cultura, no jogo tenso das lutas de poder que perpassam o escolar e expressam nele as contradições sociais. (VIDAL, 2009, p. 39).

ARTICULAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL COM A PRÁTICA DOCENTE

Segundo Wanzeler *et al.* (2022), a articulação entre a formação inicial e continuada de professores (as) é construída a partir de um conjunto de ações e processos interdependentes orientados pela troca de saberes e pelo diálogo contínuo entre os (as) professores (as) das escolas e os (as) alunos (as) das licenciaturas. Dentro dos encontros realizados durante o período da contrapartida, foi possível vivenciar a vida escolar de um professor dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Saber lidar com a especificidade de cada aluno e procurar passar conhecimento por meio das disciplinas estão entre as atribuições de um professor do Ensino Básico. Os componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática são os mais usuais nessa faixa etária devido à carga horária, mas também outras disciplinas foram ministradas como Ciências, Educação Física e História.

Figura 3:Atividade desenvolvida durante a assistência à docência



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Os alunos apresentaram comportamentos distintos, como era de se esperar. Alguns eram mais agitados, outros por sua vez, preferiam ficar na sua cadeira, sem interagir. Alunos com necessidades especiais, com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), também faziam parte

ISSN 2596-013X

de toda essa rede complexa formada pelos estudantes. Estes alunos necessitam de uma atenção especial, para que também possam ser incluídos no ensino-aprendizado.

Figura 4: Atividade desenvolvida durante a assistência à docência



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

De forma geral, os alunos contribuíram com as aulas, por meio de dúvidas e interação com o que era pedido. Para alunos mais novos, do 1º e 2º ano, as aulas tinham como complemento uma história, que era lida e contava com a participação dos estudantes. A utilização do livro didático era necessária para os exercícios que eram pedidos. A maioria conseguia fazer o que foi proposto, mas os que não conseguiam era necessário explicar o assunto novamente, procurando auxiliar em suas dúvidas.

Figura 5: Atividade desenvolvida durante a assistência à docência



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Uma outra situação observada nos alunos é a dificuldade para ler e escrever. Soares (2005) destaca a importância da alfabetização e letramento para que os alunos não estejam defasados deste conhecimento. Sem essa base fundamental, a continuidade natural de ano para ano será comprometida. Houve turmas em que certos alunos estavam em processo de desenvolvimento no contexto do letramento, uma vez que precisavam de auxílio para melhor desenvolver as atividades e demonstraram muita preocupação e insegurança. Quando essas situações ocorreram, buscamos desenvolver uma atividade alternativa ou utilizar os materiais didáticos disponíveis na sala de aula, como jogos (de memória, quebra-cabeça, etc.), livros e HQs infantis.

Ações que envolvam a leitura fortalecem o aprendizado dos estudantes desses anos iniciais, por isso, é importante que os alunos acompanhem o professor na leitura de histórias e exercícios. Ler abre portas e fortalece o leitor acerca do mundo, sendo uma das formas culturais mais importantes (COSSON, 2006).

Figura 6: Atividade desenvolvida durante a assistência à docência



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

A atuação como assistente à docência proporciona uma troca de experiências e conhecimentos com a comunidade escolar, visando a melhora da qualidade educacional a partir do planejamento e uso de metodologias para executar as atividades propostas pelos professores

ISSN 2596-013X

titulares, bem como atender às necessidades dos alunos. Portanto, é indispensável a construção de um conhecimento didático para melhor intervenção em sala de aula, considerando os desafios, as culturas e as complexidades do cotidiano escolar.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL: ENTRE SABERES E APRENDIZAGENS

Os encontros formativos da pós-graduação ocorreram na Escola Municipal Padre Mauro Fancello, localizada na Rua Raquel de Souza, 17, bairro Petrópolis, Manaus-AM. Tivemos disciplinas que abordavam a formação docente, currículos, cotidiano escolar, interculturalidade, entre outros temas, já nas oficinas programas foram apresentados temas como psicomotricidade, educação inclusiva e uso de tecnologias como recurso didático.

É importante ressaltar que desde o início do curso da pós-graduação a multi, inter e transdisciplinaridade sempre foram abordadas e discutidas em nossos encontros, enriquecendo e ampliando nosso olhar pedagógico. Segundo Silveira (2015) a formação docente quando pautada apenas nos campos disciplinares tende a descaracterizar a profissão docente.

Nessa perspectiva, é interessante considerar que o processo de profissionalização docente perpassa pelo viés da formação continuada como algo indissociável à prática docente. Segundo Nóvoa (2002, p. 23), “[...] aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”.

Dessa forma, o Projeto Assistência à Docência nos permitiu observar e colocar em prática uma visão pedagógica e atuação docente mais abrangente e versátil, considerando o processo de formação inicial e continuada entrelaçado à profissionalização docente como um meio para assegurar práticas pedagógicas com o olhar voltado às especificidades nos/dos cotidianos das escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contrapartida realizada junto ao curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente (UEA) contribui para a experiência do professor em sala de aula. Lidar com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental é um aprendizado, que difere em vários aspectos com outras faixas etárias. Estes alunos possuem suas histórias de vida e comportamentos diferentes, então, saber lidar com as especificidades de cada um é o que torna esta tarefa mais complexa.

A troca de conhecimentos entre professor e aluno é mútua; enquanto os estudantes aprendem o que é passado por meio das disciplinas, o professor aprende a cada aula como funciona o ensino nos anos iniciais. Os desafios são grandes, mas o aprendizado passado por essa experiência é único, contribuindo para a formação do professor.

O projeto Assistência à Docência permite uma interação entre Universidade e Escola, contribuindo para o desenvolvimento da formação inicial e formação continuada. A atuação como assistente docente é essencial para o desenvolvimento profissional, permitindo relacionar teoria e prática, vivenciando o cotidiano escolar, bem como contribuir para melhorias na qualidade do ensino, capacitando e ampliando a visão pedagógica dos estudantes de Cursos de Licenciatura e/ou licenciados.

Dessa forma, este relato de experiência teve como finalidade evidenciar as contribuições do Projeto Assistência à Docência para a formação continuada interligada ao curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente (UEA), salientando a importância do aprimoramento e desenvolvimento profissional a partir de vivências no ambiente escolar e auxiliando na construção do saber e do saber fazer docente.

ISSN 2596-013X

Referências

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

MANAUS. **Lei nº 1.229 de 2 de abril de 2008**. Diário Oficial de Manaus. 2008.

NÓVOA, Antônio. **Escola nova**. A revista do Professor. Ed. Abril. Ano. 2002, p. 23.

SILVEIRA, Helder. **Mas afinal, o que é iniciação à docência?** Atos de pesquisa em Educação. v.10, n. 2, p. 354-368, 2015.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

VIDAL, Diana Gonçalves. **No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares.** Currículo sem Fronteiras, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009.

WANZELER, E.B.P.; AFONSO, M.Q.; LIMA, J.F. **Universidadeescola: O projeto assistência à docência como política de formação inicial de professores e professoras articulada à formação continuada.** Extensão em Revista. 2022.



A esperança

de dias melhores: sonhos e desafios dos alunos do Cemeja

Antonio Tadeu Santos Lobo

Eriane da Silva Lima

Jediã Ferreira Lima

Maria Quitéria Afonso Menezes

A esperança de dias melhores: sonhos e desafios dos alunos do Cemeja

Antonio Tadeu Santos Lobo[44]

Eriane da Silva Lima[45]

Jediã Ferreira Lima[46]

Maria Quitéria Afonso Menezes[47]

RESUMO

O presente trabalho objetiva relatar nossa experiência no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol onde tivemos a oportunidade de vivenciar momentos ímpares para nossa formação acadêmica através do Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Das ações desenvolvidas optamos por relatar dois

44 Acadêmico do Curso de Licenciatura em História da UNINORTE Ser Educacional. E-mail: tadeu.lobo1972@gmail.com

45 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas- UEA. E-mail: edsl.ped19@uea.edu.br

46 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

47 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

acontecimentos em específico: a entrevista realizada com discentes da 4ª e 5ª fases do segundo segmento onde buscamos conhecer os nossos alunos, o que eles acreditam poder ser mudado através dos estudos, seus sentimentos ao retornar para a escola e quais seus sonhos e objetivos futuros. Em segundo, nosso último dia de acompanhamento do ano de 2022, no qual realizamos uma confraternização. Relatamos ainda a importância da formação continuada, como processo para a profissionalização docente dos Assistentes Docentes (AD).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Trabalho; Formação docente.

ABSTRACT

The present work aims to report our experience at the Municipal Center for Youth and Adult Education (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol where we had the opportunity to experience unique moments for our academic training through the Teaching Assistance Project (PAD) of the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) from the State University of Amazonas (UEA). Of the actions developed, we chose to report two events in particular: the interview carried out with students from the 4th and 5th phases of the second segment, where we sought to get to know our students, what they believe can be changed through studies, their feelings when returning to school and What are your dreams and future goals? Second, our last follow-up day of the year 2022, in which we held a get-together. We also report the importance of continuing education, as a process for the teaching professionalization of Teaching Assistants (AD).

Keywords: Youth and Adult Education; Work; Teacher training.

ISSN 2596-013X

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), fez parte de nossas vidas, cada um vivenciou este segmento de formas diferentes, um como aluno, o outro como espectadora de seu pai que se formou pela EJA. Ficamos entusiasmados ao nos depararmos com a oportunidade de vivenciar a EJA como futuros docentes através do PAD; imaginávamos que seria enriquecedor, mas não estávamos preparados para tanto.

Neste relato trataremos das nossas trajetórias acadêmicas, percorrendo de forma singela pelo ensino regular, passando pela entrada na Universidade até a nossa chegada ao LEPETE, onde ambos assumimos diferentes demandas. Traremos também a localização da instituição de ensino em questão, além de seus aspectos estruturais, administrativos e pedagógicos, ressaltando suas subjetividades.

Em seguida, relataremos duas das ações desenvolvidas no CEMEJA, a entrevista realizada com discentes da 4ª e 5ª fases do segundo segmento (6º ao 9º ano do ensino regular) e a confraternização realizada no nosso último dia de acompanhamento do ano de 2022. Assim como, a experiência da formação Comunicação Intercultural ministrada pela professora Marlene e a importância da formação continuada para o desenvolvimento da profissionalização docente dos AD.

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS EM BUSCA DA IDENTIDADE DOCENTE

Eu, Tadeu Lobo, minha relação com os estudos na infância e adolescência foi conturbada, não via nos estudos um futuro e por escutar sempre próximo a mim que “estudar não leva a nada, precisa é arranjar um emprego”, fui perdendo o interesse pelos estudos, o que resultou em repetição de séries e o abandono escolar. Um ano após o abandono, recebi incentivo para concluir meus estudos através da

EJA. Paralelo a isto, obtive a oportunidade de um emprego na UEA, como Agente de Portaria na Escola Normal Superior.

Concluí o Ensino Médio no Centro Integrado de Educação e Cidadania/Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e levei um tempo para decidir o que deveria fazer em minha vida. Minha convivência com o meio acadêmico com toda certeza foi um "divisor de águas" na minha vida; foi através de diálogos e observação deste meio que percebi que para conseguir crescer pessoal e profissionalmente precisaria continuar os meus estudos, então decidi iniciar uma graduação em Licenciatura no Curso de História, na Uninorte – Ser Educacional no ano de 2020.

O LEPETE sempre foi alvo de minha admiração e quando consegui adentrar no meio acadêmico se tornou um desejo e consegui entrar para o LEPETE no ano de 2021, através do PAD. Este é um projeto que faz um estudo teórico, prático de vivência na realidade das escolas municipais da cidade de Manaus, atuando diretamente na formação dada aos professores das escolas, onde os AD substituem os mesmos enquanto recebem a formação na própria escola, assim não atrapalhando o que já foi planejado pelo docente responsável pela turma. Quando os professores saem das salas, os AD assumem o papel de dar continuidade às atividades, contribuindo para a ampliação do aprendizado dos estudantes, através da ressignificação das aprendizagens.

Vivencio a oportunidade de me construir como docente e a experiência de estar em sala de aula tem me proporcionado momentos que levarei para minha vida como grande aprendizado da minha formação. Se me perguntarem se eu me via como professor, minha resposta seria "não!", pois nunca me passou pela cabeça que um dia iria fazer faculdade, ainda mais uma graduação em Licenciatura. Mas, desde que comecei a estudar com a ajuda da minha esposa, pude compreender o quão é importante estar envolvido com a educação, visto que além do ato de ensinar se aprende algo novo todo dia, através de uma troca mútua e trabalhando o conhecimento com as pessoas, pois, assim, se torna um ato político e pedagógico.

ISSN 2596-013X

Eu, Eriane Lima, encontro-me em minha segunda tentativa de concluir uma graduação, tendo a primeira sido interrompida por dificuldades após o nascimento de meus dois primeiros rebentos. Ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia através do vestibular da UEA, no ano de 2019. Minha primeira tentativa de graduação foi logo após o término do meu Ensino Médio em 2010, onde cursei Licenciatura em Letras \Língua Espanhola na UFAM (Universidade Federal do Amazonas) até o quinto período. Ensinar sempre foi algo fascinante a meu ver; desde minha infância tive a oportunidade de observar a docência de perto, pelo fato de minha mãe ser professora e nos anos em que trabalhava alfabetizando as crianças na BR319 do Careiro, município de Manaus, em que me deixava em um colchonete embaixo da mesa na sala de aula e de onde eu podia ver as crianças aprendendo a escrever e cantar repetidas canções.

Ao adentrar na graduação em Pedagogia, poucas eram minhas expectativas, a maior delas era a conclusão de um curso superior, mas o curso me surpreendeu proporcionando enxergar a beleza que é a docência e apresentando através dos estágios supervisionados os inúmeros desafios, me instigando o desejo de semear esperança através do ato de ensinar.

O LEPETE, sempre foi um ambiente acolhedor que me abraçou desde o início de minha formação, através deste laboratório pude participar de algumas oficinas sem nem mesmo fazer parte dos projetos ofertados; eu observava e admirava de longe e ouvia meus colegas relatarem lindas experiências através do PAD, o que me fazia almejar cada vez mais fazer parte deste projeto. Durante quase toda minha graduação fiquei impossibilitada de atuar devido à falta de disponibilidade, já que sou mãe de três crianças, o que toma grande parte de meu tempo. Hoje, atuo no LEPETE como brinquedista no turno matutino, auxiliando no cuidado, zelo e organização do espaço e materiais da brinquedoteca, além de dar apoio às formações dos AD, com intuito de desenvolvermos conceitos primordiais como psicomotricidade, ludicidade e o brincar como possibilidades de aprendizagem significativa.

Eu fui espectadora da EJA quando incentivei meu pai a terminar seus estudos através desta modalidade, o acompanhei nas atividades diárias e é interessante ver agora por outro olhar, pois antes via apenas como filha do aluno, aluno que acordava na madrugada para um árduo dia de trabalho e ao final se dirigia à escola, com a vista cansada já da idade, essa era sua principal lamúria, a dificuldade de realizar a cópia do quadro. Com minha ida ao CEMEJA e as leituras proporcionadas pela disciplina da EJA no curso de Pedagogia, tive a oportunidade de presenciar o outro lado, o lado do docente e seus maiores desafios.

A UNIDADE DE ENSINO, SEUS ASPECTOS E SUAS SUBJETIVIDADES

A unidade de ensino a que nos referimos é o CEMEJA, que está localizado na R. Edmundo Soares - São José Operário, Manaus - AM, 69085-000, Zona Leste da cidade de Manaus. A instituição de ensino que foi inaugurada em 06 de fevereiro de 2003, fica próxima a uma das principais avenidas da cidade, a avenida Grande Circular, conhecida pela sua grande quantidade de prédios comerciais, incluindo o maior shopping da zona, o Shopping Grande Circular; outra característica muito evidente deste local é o trânsito intenso.

A zona leste é conhecida por ser a zona mais populosa da cidade, tendo em média 11 bairros oficiais, divididos entre classe média e baixa. Sendo uma zona marginalizada, há pouca segurança pública e forte comando pelo tráfico de drogas. O CEMEJA é frequentado, majoritariamente, por moradores desta zona, como os mesmos já apontaram em diversas conversas entre AD e discentes e o que acentua parte da dificuldade encontrada por eles em se manter na escola é a falta de segurança.

ISSN 2596-013X

Figura 1: CEMEJA Samuel Isaac Benchimol



Fonte: Facebook da Escola (2022).

Este CEMEJA, conta com uma boa estrutura física, há dez salas de aula climatizadas e espaçosas, uma sala dos professores, uma sala para direção, uma secretaria, uma sala para coordenação pedagógica, uma biblioteca, um refeitório, cozinha e depósito de merenda, um auditório gigantesco, além de banheiros para os alunos e funcionários.

As aulas são realizadas de forma semipresencial, onde a turma, durante a semana se encontra presencialmente duas vezes e nos outros três dias, de forma virtual, visando oportunizar o acesso para aqueles alunos trabalhadores em seu retorno à trajetória escolar. As turmas que tivemos contato, são do turno noturno da 4ª e 5ª fases do segundo segmento que equivale do 6º ao 9º do ensino regular, em que pudemos perceber através do diálogo e na entrevista aplicada, que o perfil destes alunos é o mais variado, pois são alunos de diferentes faixas etárias, diferentes profissões e condições socioeconômicas.

Uma das maiores dificuldades encontradas para o ensino da EJA é a evasão escolar, percebemos isto ao acompanhar estas turmas, onde inicialmente ambas contavam com uma média de 36 alunos e ao fim do ano de 2022 permaneceram apenas cerca de 10 alunos, tendo se evadido um percentual de 72%. Outro ponto que nos chamou atenção, é que desses 36 alunos a maioria era mulher, até mesmo ao chegarmos ao fim do ano letivo mais da metade correspondiam ao sexo feminino.

Sabe-se que muitos são os fatores que causam esta evasão escolar, como questões financeiras, as mulheres que se tornam mães e não

têm com quem deixar seus filhos, os alunos que se veem obrigados a optar ou pelos estudos ou pelo trabalho que garante seu sustento, entre outras questões. A instituição de ensino se mostra flexível e tenta resolver as dificuldades encontradas; um exemplo disto é a metodologia de ensino semipresencial, mas infelizmente os dados de evasão ainda são alarmantes.

Com base nisso, enaltecemos aqui a luta e resistência destes alunos que, mesmo com tantos empecilhos, permanecem se esforçando para concluir seus estudos com êxito e ressaltamos também, a importância, dedicação e competência dos educadores desta modalidade que é tão necessária.

UMA EXPERIÊNCIA DOCENTE VIVENCIADA NO COTIDIANO DOS "PASSAGEIROS DA NOITE"

Tínhamos uma grande expectativa, no primeiro dia em que fomos ao CEMEJA, pois seria o primeiro contato com os alunos dessa modalidade, o medo de não saber se nos portaríamos de forma esperada dentro da sala de aula, que era grande. Desde o momento em que entramos na van para o nosso trajeto, sentimos o nervoso tomar conta, mas as conversas descontraídas com os colegas e as orientações passadas pelas Coordenadoras nos tranquilizaram e passaram a confiança necessária para dar seguimento ao trabalho que o PAD faz dentro das escolas.

A experiência vivida em sala de aula no CEMEJA despertou a vontade de conhecer a realidade vivida pelos discentes, descobrir os motivos pelos quais não foi possível concluir os estudos no ensino regular e quais têm sido seus maiores desafios. Vimos essa necessidade não por questão de curiosidade, mas como meio de compreender suas dificuldades e habilidades.

Diante disto, a ação relatada por nós será a do dia que buscamos realizar uma entrevista com questionário para os alunos, que foi gravado em áudio após autorização dos mesmos e também do

ISSN 2596-013X

nosso último dia em sala de aula, onde realizamos uma pequena confraternização e fomos surpreendidos por falas muito potentes que nos emocionaram.

A entrevista realizada teve uma metodologia semiestruturada, onde indagamos os alunos com questões, três no total, previamente formuladas, mas permitimos respostas orais em que discorreriam o quanto quisessem e íamos inserindo as questões tentando criar uma espécie de diálogo para trazer maior conforto aos entrevistados. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas em um documento, tivemos 6 alunos que quiseram participar da entrevista, das turmas da 4ª fase (referente ao 6º e 7º ano) e 5ª fase (referente ao 8º e 9º ano). Como forma de manter em sigilo suas identidades, nós os classificamos em ordem alfabética; como tivemos 6, estes serão Alunos do A ao F.

É importante ressaltar, que o estudante da EJA deve ser o protagonista na sala de aula, sujeito pensante, atuante no meio em que está inserido. Mas, para tanto, se torna necessário que haja um ensino significativo, desenvolvendo situações de ensino e aprendizagem desafiadoras que permitam experienciar aprimorando o processo de aprendizagem.

Na EJA, vemos esse protagonismo de forma muito maior, justamente por causa das especificidades desta modalidade, por serem alunos, normalmente, maiores de idade que já trazem consigo uma experiência de vida e por virem, na sua grande maioria, cansados do trabalho ou dos afazeres domésticos, necessitando que as atividades a serem desenvolvidas sejam significativas e valorizem o seu conhecimento. O autor Arroyo (2017) nos fala que devemos identificar os perfis desses discentes:

> [...] Quem são os adolescentes, jovens, adultos que, como passageiros da noite, chegam do trabalho para a EJA? Quem são as crianças e os adolescentes que chegam às escolas públicas, vindos do trabalho, da sobrevivência da pobreza extrema (quase 20 milhões no programa Bolsa Família)? Aprofundar-nos nessas interrogações sobre quem são os

> educandos, de onde vêm, para onde volta, de que percursos humanos-desumanos, sociais, raciais, de gênero e de trabalho... será o caminho mais pedagógico para aprofundar-nos sobre quem somos. [...] Quem são os educandos/as com que trabalhamos nas escolas e, especificamente na EJA? Como entender suas vivências tão extremas e como trabalhá-las nos conhecimentos? (p. 12).

Partindo do que nos fala Arroyo, ao adentrar à sala do CEMEJA procuramos realizar esta identificação com nossos alunos que são, em grande parte, trabalhadores terceirizados e donas de casa. Destacamos a seguir, as falas de alguns deles quanto à sua ocupação:

> [...] eu trabalhava numa firma. (Aluno A);
>
> [...] trabalho como vendedor de sapato e também vendo algodão doce, me viro como posso (Aluno B);
>
> Autônoma [...] (Aluno C);
>
> Minha profissão é cozinheira, sonho em fazer gastronomia [...] porque eu já trabalho com alimento (Aluno D). (VOZES DOS DISCENTES da 4ª e 5ª fase da EJA, 2022).

Dessa maneira, observamos que diversas são as profissões destes alunos, mostrando que homogeneidade não é algo que se encontra em sala de aula; em todas as modalidades percebe-se que cada aluno tem sua especificidade, mas ao invés de focarmos apenas nas diferenças, por que não pensar no que há em comum? Arroyo (2017) nos fala que é necessário considerar os coletivos, quando não refletimos acerca dos coletivos que cercam os jovens e adultos, que são parte dessa modalidade, estamos desconsiderando uma luta de classe; é necessário refletir quanto às hierarquias de classes, gênero, raça, etnia, homens-mulheres, negros-brancos, pobres-ricos, capital-trabalho. “A EJA foi e é um dos níveis-espaços escolares onde essas hierarquias foram e são mais nítidas” (Arroyo, 2017, p. 25).

ISSN 2596-013X

Diante desta reflexão e com os resultados da entrevista, percebemos que os alunos que tiveram que optar pelo trabalho ao invés dos estudos, quando ainda estavam no ensino regular, estão mais segregados e estigmatizados tendo que se submeterem à formas de trabalhos e sobrevivência cada vez mais precária, e por este motivo vêem na EJA uma saída, uma esperança de terminarem os estudos e terem uma melhoria de vida. Podemos observar essa situação a partir das falas dos alunos da 4ª e 5ª fases, quando foram questionados sobre suas trajetórias escolares e o porquê de não conseguirem realizar a conclusão dos estudos no ensino regular:

> Tipo assim, eu larguei meu estudos pra trabalhar então a gente cuidei primeiro da educação dos meus filho pra agora estar cuidando do meu. [...] Até a própria firma mermo que eu trabalhava ela não queria me liberar, portanto teve que fazer uma escolha estudar ou trabalhar. Aí eu digo então vou estudar porque mesmo trabalhando se um dia eu sair dessa firma se eu não tiver saber eu num entro na outra. E hoje tudo é por saber, certo? Então foi isso que me fez voltar a estudar. (Aluno A)
>
> [...] estou procurando mudar essa área e de emprego, né? Aonde eu trabalho e devido eu trabalhar, lá no meu lá no meu trabalho já pediram já pra mim concluir e terminar meu ensino, meu estudo. É por isso que eu estou aqui. Pra procurar terminar e também pra abrir outras outras portas lá na frente né? Caso eu saia de lá já botei em mão um certificado algo que comprove que eu terminei meu estudo né? [...] Hoje em dia e nas empresas grandes no distrito né? Tudo requer o estudo né? Lá na frente tive por várias vezes a oportunidade de estudar, terminar, concluir, mas não conclui porque eu tava trabalhando e aí naquele ou trabalhava ou estudava. No meu caso quando eu era solteiro eu morava só, tinha que pagar aluguel né naquele tempo ou pagava aluguel ou trabalhava ou estudava ou estudava ou trabalhava, um dos dois, então por depender do trabalho, continuei trabalhando e deixei de estudar. (Aluno B)
>
> [...] eu desisti da escola aí foi o fato de ter tido filhos nova,

> né? Aí dificuldade familiar, marido também implicou um pouco pra não deixar eu continuar com os estudos, por causa dos filhos que não tinha quem ficasse com eles e foi assim né? E tinha que trabalhar também pra ajudar pra botar o alimento dentro de casa e tudo isso foi dificultoso pra mim por justamente por isso que eu desisti da escola onde eu era mais jovem quando eu era adolescente. Hum. Aí agora eu estou tendo oportunidade de estar voltando à escola novamente. (Aluno D). (VOZES DOS DISCENTES da 4ª e 5ª fase da EJA ,2022).

Partindo dessas falas dos alunos da EJA, observamos que a volta deles para dentro da sala de aula é um caminho pelo qual podem percorrer para conseguir realizar seus sonhos e desejos e apesar de todos os empecilhos e desafios de se manterem em sala de aula, persistem. Esse retorno para o meio acadêmico é uma vitória comemorada por eles e por quem os incentiva nessa trajetória:

> Bem, pra mim voltar pra aula foi um motivo de muita alegria, [...] E tenho fé em Deus terminar mais um estudo e seguir a minha carreira que eu quero, me formar [...] o que eu quero é um dia ter uma faculdade em administração (Aluno A); o meu esposo que me incentivou muito, né pelo fato de eu trabalhar, tipo assim, trabalhei muito no distrito, trabalhei muito no hospital então assim quando eu descobri a minha capacidade do que eu sou capaz de fazer isso me incentivou muito a querer voltar pra escola estudar porque eu acredito assim que sem o estudo você não chega a quase em lugar nenhum e se você fluir os seus estudos voltar a estudar você consegue chegar muito além do que você pode imaginar. (Aluno D). (VOZES DOS DISCENTES, 2022)

Um dos entrevistados ao ser questionado como era sua vida escolar e se poderia nos contar um pouco de sua trajetória, nos trouxe uma fala que não esperávamos e nos fez refletir em muitos pontos.

ISSN 2596-013X

> Era tipo assim, não gostava muito não. Não. Tinha dificuldade. Não gostava muito, não era porque eu não entendia o assunto era porque os professores naquela época passavam uma insegurança pra gente, amedrontava. Em vez de passar uma segurança pra gente amedrontava a gente, então isso aí fazia a gente ter medo de ir pra escola. Isso foi por isso para aí que desisti. Um dos motivos né (risos). (Voz do Aluno C, 2022)

Como educadores em formação, a fala do Aluno C nos deixou alertas, a atitude de um professor teria a capacidade de levar à desistência de um aluno, uma metodologia, os castigos antigamente aplicados, seriam mesmo a melhor forma de educação? Será que nos dias atuais ainda há professores que amedrontam? Este mesmo aluno nos relatou que só retornou aos estudos por muito incentivo do irmão, pois se dependesse dele não retornaria.

Com isto percebemos o quanto nós, educadores, temos responsabilidade em nossas mãos, será que seremos incentivadores ou amedrontadores? É necessário perceber que os tempos são outros, novas realidades, novos desafios, então não podemos ser os mesmos professores.

A partir dessas vozes percebemos que por trás de cada aluno que interrompeu os estudos na educação básica há uma narrativa de vida, uma família, uma história que por diversas vezes vêm acompanhadas de dores e opressões. Voltar ao percurso de discente não é fácil, é uma luta e resistência contra o sistema opressor. E como nos diz FREIRE (1987, p 65) “A opressão, que é um controle esmagador, é necrófila. Nutre-se do amor à morte e não do amor à vida.” e para permanecer na escola em meio a todas as adversidades da vida cotidiana presumivelmente é um ato de resistir.

No nosso último dia de acompanhamento do ano de 2022, realizamos uma confraternização com os alunos da 5ª fase, onde pudemos trocar falas sobre como foi especial para nós AD, acompanharmos as turmas do CEMEJA e que sem dúvida estaremos na torcida por eles, torcendo para que os mesmos nunca desistam de realizar seus sonhos e objetivos.

Dentro dessa troca de conversa, nós os ouvimos e percebemos que nosso trabalho foi significativo. Uma das falas que nos chamou a atenção foi de uma aluna que pediu a palavra e disse: — “A gente não gostava de vocês e fizemos um combinado, de faltar nas aulas todas as vezes que vocês viessem para dar aula no lugar do professor, mas com o tempo, percebemos que vocês eram diferentes, são professores que em vez de só falar, deixam a gente falar, param pra nos escutar”.

Além desta, houve outras falas e todas nos mostravam a importância de valorizar o aluno como sujeito pensante e participante do meio em que vive, é preciso mais do que nunca abandonar o método de “educação bancária”, que considera o professor como detentor de todo conhecimento e que “deposita” em seus alunos o conteúdo a ser aprendido, tendo o aluno, por sua vez que adotar uma postura passiva e pacífica que apenas recebe o conhecimento sem poder questionar, criticar e muito menos relacionar tal conhecimento com sua realidade social, tirando do aluno sua oportunidade de pensar e ser crítico.

Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, em sua obra Pedagogia da Autonomia (1996), trouxe um significado especial para a relação professor/aluno, onde ambos estão na mesma posição, podendo um aprender com o outro através do diálogo, considerando o conhecimento de mundo que o aluno possui, a colaboração da cultura deste indivíduo atribui as condições necessárias de aprendizagens para a sua formação, não valorizando apenas aquele que tinha o maior valor, o conhecimento científico. É através do seu conhecimento de mundo que poderá partilhar de todas as suas vivências para a sociedade da qual faz parte.

O profissional da educação que nega os desafios enfrentados pelos alunos da EJA e os julga de forma discriminatória está, na verdade, destruindo sonhos. Deixar que os estudantes da EJA tenham voz é entender sua trajetória de vida e é essencial para que estes consigam seus objetivos através da educação.

ISSN 2596-013X

CAMINHADAS ACADÊMICO/ FORMATIVAS NA DOCÊNCIA

O LEPETE funciona como espaço para experiências pedagógicas envolvendo duas dimensões de formação: a inicial e a continuada de várias Licenciaturas. Através do PAD tivemos a oportunidade de participar da oficina “Comunicação intercultural mediada por cantigas infantis em Língua Espanhola em sala de aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, ministrada pela Professora Marlene Gomes no ano de 2022. Esta formação foi engrandecedora, pois trouxe um grande conhecimento para que pudéssemos trabalhar com os alunos imigrantes (especialmente venezuelanos) nas escolas em que realizamos a assistência à docência.

Na oficina ministrada pela formadora pudemos perceber que o aluno imigrante passa por muitos sofrimentos, como ao ter que sair do seu país de origem por diversos fatores, chegar em um país completamente desconhecido, adentrar uma sala de aula com outra cultura, acaba sofrendo xenofobia por não haver uma maior compreensão por parte da escola, um olhar mais atento, dificultando sua integração e socialização dentro da sala de aula. Através dessa formação compreendemos que há metodologias a serem trabalhadas com esse aluno para que a socialização aconteça, como usar as cantigas tanto na língua portuguesa quanto na língua espanhola.

Figura 2 e 3: Formação de Comunicação Intercultural mediada por cantigas infantis em Língua Espanhola.



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Nesse sentido, uma característica que nos encanta no PAD são as formações que são desenvolvidas a partir do planejamento da Coordenação, assim como de um diagnóstico das escolas acolhidas, nos trazendo sempre oficinas com experiências que utilizamos no nosso acompanhamento às escolas. Como afirma ORNELLAS e SODRÉ (2011), para a formação continuada não basta apenas o grau de escolaridade, é necessário que seja significativo à especificidade de cada profissional e de cada realidade educacional, havendo coerência e reflexões a partir de cada contexto, tendo como base a contribuição dos verdadeiros protagonistas, que são os alunos.

No momento em que finalizamos a oficina de Comunicação Intercultural, recordamos que havia um trabalho a ser realizado na Uninorte para a disciplina Educação Inclusiva: Teoria e Prática, com a temática Educação para Todos. Foi nesse momento que comungamos o que foi trabalhado na formação para a faculdade, pois vimos que se encaixaria perfeitamente para exemplificar a apresentação. Então, realizamos uma linha do tempo apresentando as principais legislações sobre a inclusão na educação, desde a constituição de 1988 até a Lei Brasileira de Inclusão de 2015. Apresentamos alguns dados de uma matéria de um jornal local do ano de 2021, que fala da quantidade de alunos venezuelanos nas escolas de Manaus e afirma ter mais de 8 mil alunos estrangeiros. Diante disso, levantamos as implicações e

ISSN 2596-013X

dificuldades desta educação inclusiva no ambiente escolar e buscamos ressaltar a necessidade de empatia e a possibilidade de socialização destes alunos venezuelanos através da cantiga “Estrellita donde estás”.

Figura 4: Estrellita donde estás.



Fonte: Acervo Pessoal.

Com isto, vê-se a importância das formações realizadas a partir do contexto vivido, onde há um desenvolvimento na profissionalização docente dos AD, na prática de examinar o ensino sob a perspectiva dos alunos, que trazem diferentes experiências e referências à sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Olhando para o cenário da EJA, percebemos a diversidade trazida por esta modalidade, os discentes noturnos são maiores de idade, não há uma faixa etária padrão, são de diferentes profissões, normalmente de prestação de serviço. Os docentes, em sua maioria, não recebem formação para trabalhar com este público, tendo muitos que se reinventar no momento que se deparam com a realidade, dependendo de estudos realizados por conta própria ou disponibilizados em formações continuadas, além disto há os livros didáticos voltados para EJA que dificilmente chegam aos CEJAs ou CEMEJA e quando chegam não há proximidade com a realidade vivenciada pelo aluno.

Logo, vemos que muitos são os desafios enfrentados pelos docentes e alunos desta modalidade de ensino, tornando claro que há muito a ser feito. Nós, enquanto graduandos de licenciaturas, temos a crença de que a educação tem o poder de transformar, não importando sua classe social, crença ou etnia.

Sem a educação a sociedade não muda, as mazelas persistem e mais vítimas educacionais irão existir. Por isso, ensinar aos jovens, adultos e idosos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos é crer que tendo acesso ao conhecimento por meio de educadores em processos de formação continuada, sua vida poderá ser transformada na caminhada cotidiana, e com isso, há maiores possibilidades de ressignificar a EJA na escola.

ISSN 2596-013X

Referências

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da Noite do Trabalho para a EJA**: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

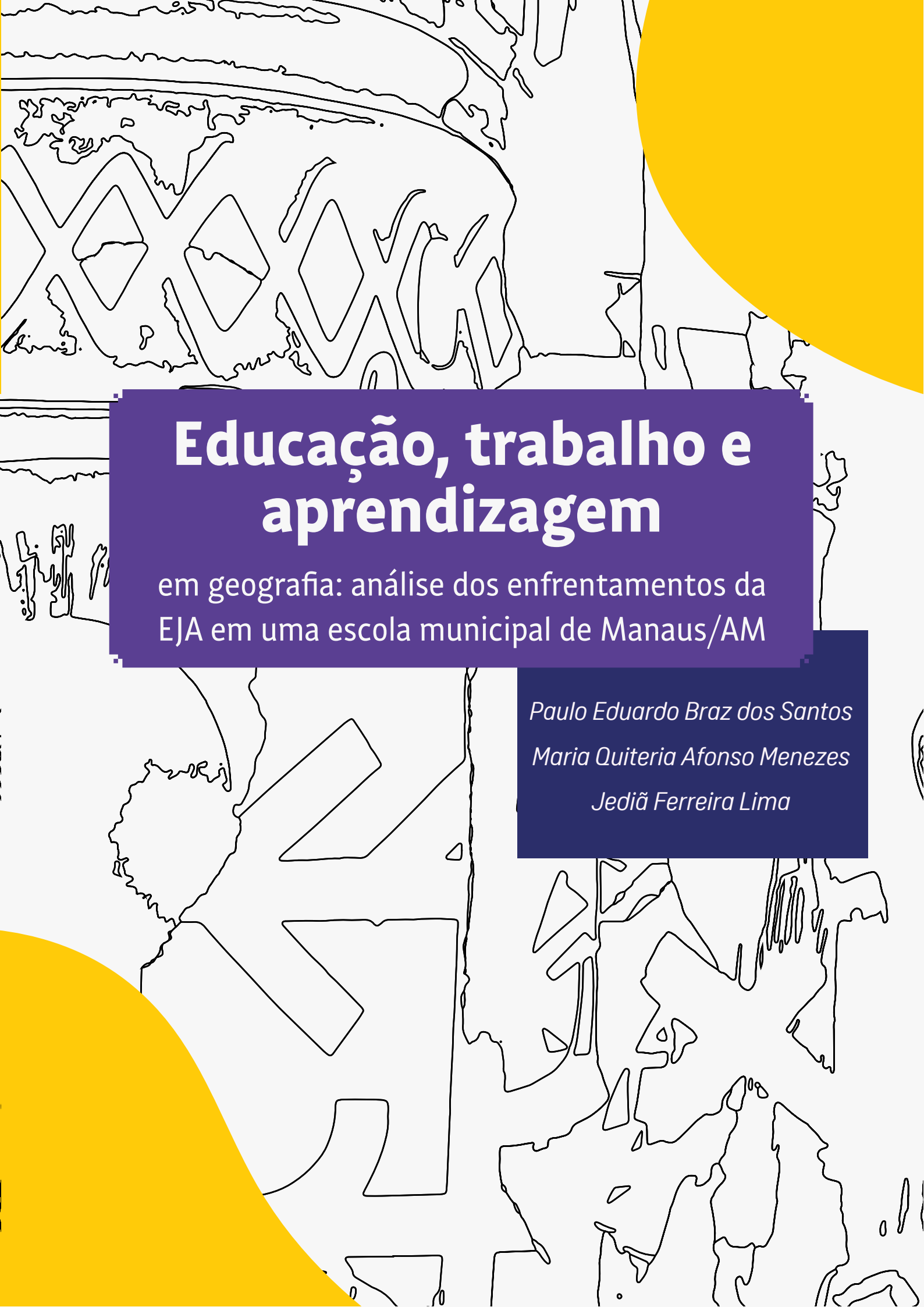
FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MANAUS. Relatório final da Coordenação do Projeto Assistência à Docência. LEPETE/ UEA/Manaus. 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos Samuel Isaac Benchimol - CEMEJA,** Manaus, 2020.

SODRÉ, Liana; ORNELLAS, Maria de Lourdes. A Escuta da Formação Continuada docente na contemporaneidade. *In*: NASCIMENTO, Aristonildo Chagas Araújo; MOURÃO, Arminda Rachel Botelho (Org). **Educação, Culturas e Diversidades.** Manaus: Edua, v.1, 2011.



Educação, trabalho e aprendizagem

em geografia: análise dos enfrentamentos da EJA em uma escola municipal de Manaus/AM

Paulo Eduardo Braz dos Santos

Maria Quiteria Afonso Menezes

Jediã Ferreira Lima

Educação, trabalho e aprendizagem em geografia: análise dos enfrentamentos da EJA em uma escola municipal de Manaus/AM

Paulo Eduardo Braz dos Santos[48]

Maria Quiteria Afonso Menezes [49]

Jediã Ferreira Lima [50]

RESUMO

Este relato demonstra que as condições de trabalho disponíveis para os educandos da Educação de Jovens e Adultos não fornecem subsídios para que estes concluam os estudos no ensino regular. A imposição do mercado e a necessidade de sobrevivência causam a exclusão social. Nesse sentido, percebe-se que são diversos os fatores cotidianos enfrentados pelos educandos da EJA e que, são justamente estes condicionantes da vida, como a necessidade de manter trabalho e escola que pesaram para que fossem interrompidos os estudos no

48 Acadêmico do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: pebds.geo19@uea.edu.br

49 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

50 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

ensino regular. Para a efetivação desta pesquisa, duas turmas foram acompanhadas desde o início do ano letivo de 2022 em um Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) na zona leste da cidade de Manaus-Am. Para fundamentar a pesquisa, também foram realizadas coletas de dados na escola, onde os educandos puderam contribuir através de relatos sobre suas trajetórias de vida. No primeiro momento deste trabalho é apresentada a trajetória do AD Paulo Braz. No segundo momento, os enredos e vivências no Projeto Assistência à Docência (PAD). No terceiro, uma discussão teórica conceitual sobre a aprendizagem em geografia na EJA: As lutas e resistências em uma escola na cidade de Manaus-am. No quarto momento é abordada a experiência vivenciada no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol. E por fim, no quinto momento é discutida a importância das formações continuadas para a profissionalização docente.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Trabalho. Aprendizagem em Geografia. Lutas e Resistências.

ABSTRACT

This report demonstrates that the working conditions available to Youth and Adult Education students do not provide subsidies for them to complete their studies in regular education. The imposition of the market and the need for survival cause social exclusion. In this sense, it is clear that there are several daily factors faced by EJA students and that it is precisely these life conditions, such as the need to maintain work and school, that weighed on them to stop their studies in regular education. To carry out this research, two classes were followed since the beginning of the 2022 school year at a Municipal Center for Youth and Adult Education (CEMEJA) in the east zone of the city of Manaus-

ISSN 2596-013X

Am. To support the research, data were also collected at school, where students could contribute through reports about their life trajectories. In the first moment of this work, the trajectory of AD Paulo Braz is presented. In the second moment, the plots and experiences in the Teaching Assistance Project (PAD). In the third, a conceptual theoretical discussion about learning geography in EJA: The struggles and resistances in a school in the city of Manaus-AM. In the fourth moment, the experience lived at the Municipal Center for Youth and Adult Education (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol is addressed. And finally, in the fifth moment, the importance of continuing education for teacher professionalization is discussed.

Keywords: Youth and Adult Education. Work. Learning in Geography. Struggles and Resistances.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este relato sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) demonstra que as condições de trabalho disponíveis para esse público, não fornecem subsídios para que os educandos concluam os estudos no ensino regular. A imposição do mercado e a necessidade de sobrevivência causam a exclusão social, o que deixa o trabalhador impossibilitado de manter qualquer outra atividade que não seja aquela que demanda a maior parte da sua força e do seu tempo. Nesse sentido, percebe-se que são diversos os fatores cotidianos enfrentados pelos educandos da EJA e que, são justamente estes condicionantes da vida, como a necessidade de manter trabalho e escola, que pesaram para que fossem interrompidos os estudos no ensino regular.

Nas abordagens em sala, um dos pontos-chave trabalhados foi justamente o de trazer o conhecimento de vida dos educandos para dentro do assunto discutido, e isso era realizado com a intencionalidade

de construir um conhecimento a partir do que estes sujeitos já carregavam, e essa experiência de fato proporcionou um maior retorno com participação assídua nos debates.

Um dos pontos-chave enfatizados no trabalho é que na EJA não houve um abandono escolar, mas uma exclusão, uma vez, que não existiram mecanismos inclusivos para que os educandos com as especificidades apresentadas, permanecessem no ensino regular. Deste modo, estes sujeitos perderam o território conquistado, quando por forças maiores, ou melhor dizendo, pela força dos agentes/atores desterritorializadores (imposição do mercado e falta de assistência pública), tiveram o direito de exercer sua territorialidade interrompida, ou seja, perderam o direito de serem participantes e construtores no processo de aprendizagem.

Todo esse movimento realizado nos espaços de diálogos teve a intenção de possibilitar lugar de fala a esses sujeitos durante as aulas, deixando-os à vontade para que pudessem relatar um pouco da sua trajetória escolar e expressar suas experiências na educação básica. As falas desses educandos mostram a realidade sobre as lutas enfrentadas por esse público.

Sobre a importância das formações se percebeu que, ao realizarmos na prática tudo aquilo que vivenciamos em teoria durante as formações continuadas, nós também somos impactados, principalmente quando algum educando relatava que conseguiu compreender um determinado assunto através das nossas aulas. Em suma, as formações proporcionam autonomia e segurança para a atuação em sala de aula, bem como, na profissionalização docente, o que resultou em maior participação e interação com os educandos durante as aulas.

ISSN 2596-013X

TRAJETÓRIA FORMATIVA DOCENTE

A trajetória formativa docente inicial para Langui e Nardi (2012), diz respeito às experiências pregressas à escolha pela docência como carreira a ser seguida, envolvendo as experiências de vida pessoal, familiar, social e escolar. Deste modo, irei apresentar a seguir um pouco da minha trajetória de vida antes da Universidade até a chegada ao projeto Assistência à Docência (PAD).

Sou oriundo do Município de Eirunepé-Am, migrei para Manaus-Am em busca de melhores condições e com o sonho de ingressar em uma Universidade pública. Em 2018, fui classificado no vestibular da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), ingressando em 2019 como calouro no curso de Licenciatura em Geografia na Escola Normal Superior - ENS da UEA, onde tive a oportunidade de estudar e também participar de diversas atividades, como: Programa de Residência Pedagógica (PRP), Monitoria e projetos de pesquisa científica. Todas as atividades realizadas tiveram como foco meu crescimento pessoal enquanto professor em formação e futuro educador.

Algo que me tocou bastante na infância e de alguma forma impulsionou minha escolha pela docência foi a luta de meus pais. Devido à necessidade de trabalhar para o sustento da família não tiveram a oportunidade de terminar o Ensino Médio no ensino regular; no entanto, mesmo com idade já avançada e as lutas cotidianas, resolveram voltar à escola através da EJA. Passado algum tempo concluíram o Ensino Médio e atualmente os 2 são concursados, o que proporcionou oportunidades para que eu pudesse sair da minha cidade natal em busca de meus sonhos.

Perceber o quanto a educação fez pelos meus pais, principalmente a EJA, foi um abrir de leque para a tomada de decisão em ser professor. A Geografia por trazer também essa criticidade social, vem ao encontro com a minha vontade de fazer mais pelos educandos de escola pública, pois quando avalio minha vida, percebo que para a classe de trabalhadores a única forma de conseguir alguma ascensão, mesmo que seja pequena, é através da educação, pois ela é libertadora.

Para isso, é necessário conhecer nossas lutas, em outras palavras ter a classe para si e não somente a classe em si.

A Universidade foi de extrema importância para a afirmação da minha decisão, pois durante as vivências na Universidade pude compreender essa gama de saberes das licenciaturas. Ao me inscrever para participar do PAD, não fazia ideia da dimensão do trabalho que é realizado nesse espaço de aprendizagem; de início, pude observar que os AD tinham uma melhor articulação em sala de aula do que os colegas que não participavam desse projeto e isso me chamou a atenção. Participando do PAD pude entender o diferencial deste projeto, que atua por princípios libertários, visando a autonomia dos educandos através do diálogo e do respeito, sempre considerando os educandos numa relação sujeito-sujeito. Nunca como sujeito-objeto que desconsidera o conhecimento prévio dos educandos.

Em suma, a Universidade me possibilitou a tomada de decisão em ser professor. Mas, foi o PAD que me ajudou a construir uma postura docente e a entendê-la como um ato de amor que age para promover mudanças e não uma postura medíocre autoritarista de apenas ensinar/transmitir. O PAD me mostrou que a educação é mais do que conteúdo, é ouvir, perceber e também sentir a dor do outro. Por isso, sempre reafirmo que minha docência não seria completa sem o PAD.

ENREDO E VIVÊNCIAS NO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA (PAD)

Sobre o projeto assistência à docência (PAD) este tem como foco a formação inicial e continuada de professores, o projeto se configura no campo das licenciaturas para que educandos da graduação possam vivenciar a prática docente. Este trabalho é fruto de uma parceria entre a UEA e a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). De acordo com Afonso (2012), o Projeto Assistência à Docência (PAD) é um projeto de extensão que atua por princípios de ação de assistência

ISSN 2596-013X

ao professor junto ao planejamento de aprendizagem e execução de processos pedagógicos em sala de aula. Desta forma, o PAD é essencial na vida do AD por proporcionar a prática reflexiva sobre o fazer em sala de aula, observando aspectos de reflexão-ação da prática docente, situando o graduando AD como parte fundamental no acompanhamento da sala de aula, favorecendo ações de formação inicial e continuada no espaço da escola.

O presente trabalho apresenta a luta e resistência enfrentada pelos educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde é dado destaque às narrativas de vida que fizeram com que estes educandos interrompessem os estudos no ensino regular, apresentando também as dificuldades atuais em permanecer na escola.

As primeiras atividades nas turmas do CEMEJA ocorreram no mês de fevereiro (2022), devendo destacar que o deslocamento até a escola, acontecia através da Van que é cedida ao Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação - LEPETE, para o deslocamento dos Assistentes à docência (AD) até as escolas a serem atendidas em dias específicos. Também vale ressaltar, que as ações da assistência às escolas aconteceram ainda num contexto pandêmico onde o uso de máscara era obrigatório.

Neste período, as turmas estavam fracionadas, tendo aulas híbridas (presenciais e remotas) e em dias alternados, ou seja, um dia tinham aula na escola e no outro através das plataformas digitais. Os Assistentes (voluntários) Marcelo Sergio, Paulo Braz e Tadeu Lobo foram pioneiros no acompanhamento das turmas junto à Professora/ Coordenadora Jediã, que sempre conduzia as atividades com bastante cautela, prezando sempre pela segurança dos assistentes.

Os dias de assistência à docência eram realizados da seguinte forma: a cada 15 dias, nas quartas e quintas-feiras pegávamos a van por volta das 18 horas e chegávamos na escola por volta das 19 horas. O tempo de percurso de partida do - LEPETE que fica localizado no Parque Dez de Novembro, Zona Centro-Sul da cidade de Manaus até o CEMEJA, zona Leste de Manaus, é de aproximadamente 1 hora,

assim, usávamos esse tempo para discutir sobre as disciplinas daquela noite e sobre a organização/divisão dos AD e as articulações em sala.

Uma característica peculiar do CEMEJA (noturno) é que a refeição é servida antes dos educandos entrarem na sala, o que acontecia às 19h10 deste modo, sempre que o grupo de AD chegava era bem recebido pelas cozinheiras da cantina da escola que prontamente nos ofereciam a refeição do dia, que era bem-vinda já que muitos já vinham direto das aulas da Universidade ou de outro estágio. E assim, logo após nos alimentarmos já era dado início à busca pelos materiais que eram preparados previamente pelos professores, de acordo com a aula a ser lecionada.

A interação com os professores da escola foi algo que marcou muito, pois, sempre antes de seguir para a sala, tínhamos uma rápida e contagiante troca de diálogo e reflexão sobre a atividade e os educandos. Acreditamos que essa dinâmica é, sem dúvida, essencial na formação inicial e continuada de professores, visto que o diálogo enriquece a profissionalização docente do graduando, ajudando-o a enfrentar possíveis obstáculos futuros na profissão e também do professor, considerando que estamos em um constante processo de construção.

Perceber que nossos esforços surtiram efeito e que as atividades em sala foram atrativas e houve, de fato um aprendizado mútuo, nos motiva a continuar aprendendo e seguir mediando conhecimentos. Vale ressaltar que, na EJA, o professor é o maior beneficiário, pois aprende mais do que ensina; a “bagagem” que estes educandos trazem, sua vivência, é algo que nos impressionou e inclusive motivou a escrever esse relato, cada um possui uma história traçada por lutas e resistências. Nas abordagens em sala, um dos pontos-chave trabalhados foi justamente o de trazer o conhecimento de vida dos educandos para dentro do assunto discutido, e isso era realizado com a intencionalidade de construir um conhecimento a partir daquilo que estes sujeitos já carregavam, e essa experiência de fato proporcionou um maior retorno com participação assídua nos debates.

ISSN 2596-013X

A APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA NA EJA: AS LUTAS E RESISTÊNCIAS EM UMA ESCOLA NA CIDADE DE MANAUS/AM

Os educandos da EJA sabem, de fato, a importância da educação, esses educandos não são obrigados pelos pais nem pela justiça a estarem na escola. Esse retorno à escola e a busca pelo conhecimento, na verdade têm um objetivo, podendo ser uma busca por qualificação profissional, o sonho de cursar uma faculdade ou mesmo uma busca pessoal na tentativa de recuperar o tempo perdido. Soares (2011) apresenta que:

> A construção de uma proposta de trabalho que reconheça as especificidades do público da EJA perpassa diversos aspectos como: a diversidade de sujeitos educandos com características peculiares; a preocupação com a existência de uma infraestrutura que acolha a realidade desse público; a elaboração de propostas curriculares que vá ao encontro das necessidades, das exigências e dos interesses desses sujeitos, incluindo a flexibilidade dos tempos e espaços; a disponibilidade de recursos didáticos que atendam e desenvolvam as potencialidades desses sujeitos; as iniciativas de formação inicial e continuada de educadores; políticas compensatórias de alimentação e transporte que favoreçam a permanência dos educandos (p. 307).

Nesse sentido, percebe-se que são diversos os fatores cotidianos enfrentados pelos educandos da EJA e que, são justamente estes condicionantes da vida, como a necessidade de manter trabalho e escola, que pesaram para que fossem interrompidos os estudos no ensino regular. É impossível experienciar o público da EJA e não considerar a vivência desses sujeitos. Klein e Freitas (2011) explicam que há um despreparo do corpo docente para trabalhar com a especificidade da EJA, pois muitas vezes o professor não valoriza

a experiência de vida que este educando já traz consigo, como trabalhador, como adulto inserido num processo de produção. Cabe então, ao educador, reconhecer que os educandos da EJA são uma resistência ao sistema, pois este é o primeiro passo para trabalhar com este público.

É nítido perceber que a educação enquanto espaço político de ação, tem sido palco dos movimentos sociais e vencer as barreiras que separam o sujeito trabalhador de uma educação de qualidade não é tarefa fácil. Por isso, as discussões sobre essa relação de trabalho e educação se tornam tão importantes. A educação e o mundo do trabalho na EJA são particularmente complexos, Libâneo (2001) aborda essa relação quando afirma que:

> A articulação da escola com o mundo do trabalho se torna a possibilidade de realização da cidadania, por meio da internalização de conhecimentos, habilidades técnicas, novas formas de solidariedade social, vinculação entre trabalho pedagógico e lutas sociais pela democratização da sociedade (p. 19).

A afirmação do autor cabe perfeitamente na realidade da EJA, posto que na maioria dos casos as condições de trabalho disponíveis para essa classe não fornecem subsídios para que os educandos concluam os estudos no ensino regular. Muitas vezes, a imposição do mercado e a necessidade de sobrevivência causam a exclusão, o que deixa o trabalhador impossibilitado de manter qualquer outra atividade que não seja aquela que demanda a maior parte da sua força e do seu tempo.

Sobre essa característica entre educação e trabalho, Saviani (2007) explica que:

> Após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao

ISSN 2596-013X

> próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (p. 157).

Nesse aspecto, o que se apresenta aqui não é apenas a questão de ter acesso à educação, mas o tipo de educação que está sendo ofertada. Sendo assim, a escola assume dupla identidade. Sobre essa divisão escolar Saviani (2007) ainda explica que:

> Com a divisão dos homens em classes a educação também resulta dividida; diferencia-se, em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a que tem acesso a classe dominada [...] contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho (p. 161).

Desse modo, trazendo essas questões para o ambiente geográfico, percebe-se que não é interessante trazer para as turmas da EJA uma Geografia de caráter estático ou mesmo de descrição espacial, que apenas reproduz conhecimentos que pouco contribuem para a mudança da realidade desses educandos. A Geografia que traz resultados e que auxilia em direcionamentos é uma geografia político-libertadora que contribui para uma criticidade social da formação humana.

Posto isso, percebe-se a grande responsabilidade da Geografia, quanto aos problemas socioeconômicos que nos permeiam. A Geografia, por ser uma disciplina que compreende as relações sociais de forma crítica deve, sem sombra de dúvida, abordar e apontar caminhos acerca das condições de trabalho que temos atualmente.

Para isso, o professor deve trazer para as aulas, de forma organizada, sistemática e intencional, todo o processo histórico do trabalho em nosso país, desde o período colonial, abordando as condições que se tinha no passado e as que se tem hoje. Explicar o movimento que transformou os produtores em trabalhadores assalariados, realizando, assim, um parâmetro do que realmente mudou na vida do trabalhador no decorrer dos séculos. Vale ressaltar, que trabalhar processos históricos (conjunto de acontecimentos que

ajudam a entender o contexto atual), também faz parte da disciplina de Geografia, desde que sejam abordados de forma crítica, baseados no contexto de vida dos sujeitos envolvidos.

Outro fator que envolve a EJA é a questão do acesso e como conseguir alcançar este público de pessoas que, pelas demandas cotidianas e/ou do mercado, resolveram interromper os estudos no ensino regular. Sobre esta questão, Castelli Jr., Di Pierro e Giroto (2019), explicam que, o trabalho, as responsabilidades familiares e os deslocamentos no meio urbano são os fatores extraeducacionais que, com mais frequência, inibem a demanda e dificultam a permanência e a progressão dos jovens e adultos nos estudos; então, é imperioso ampliar o número de unidades de ensino que ofertam a EJA em diferentes formas de atendimento e horários para torná-la disponível e mais acessível.

Percebe-se que as políticas públicas voltadas a este público estão num cenário que depende diretamente de incrementos do poder maior, o que é uma contradição, já que, as propostas vêm justamente daqueles que não têm nenhum interesse em conceder condições adequadas em termos de conhecimento a esta classe menos favorecida, pois sem dúvida este processo traria uma ascensão muito maior por parte das classes populares.

Nesse contexto, é de suma importância apresentar também citações de Marx (2013) já que se tornou uma base para os estudos que visam trabalhar as relações entre o mercado e trabalho, deste modo, o autor referido apresenta o seguinte:

> Na evolução da produção capitalista, desenvolve-se uma classe de trabalhadores que, por educação, tradição, costume, reconhecem as exigências daquele modo de produção como leis naturais evidentes. A organização do processo capitalista de produção plenamente constituído quebra toda a resistência [...] e, portanto, o salário em trilhos adequados às necessidades de valorização do capital, e a mudança das condições econômicas sela o domínio do capitalista sobre o trabalhador (p. 8).

ISSN 2596-013X

Analisando essa relação de poder que o processo capitalista exerce sobre os educandos da EJA, numa perspectiva de classe, percebe-se que os meios de produção sempre exerceram e ainda exercem alto poder sobre as classes populares, no entanto, esse ciclo é gravemente afetado quando a educação é transformadora, ou, nas palavras de Paulo Freire, é libertadora. Por isso, há uma necessidade de se enfrentar as problematizações inerentes à realidade dos educandos da EJA, pois, são inúmeras, e uma delas é a relação aqui discutida entre trabalho e escola. De acordo com o referido autor, é necessário "conseguir o desenvolvimento, como suporte da democracia, de que resultasse a supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres" (FREIRE, 1967, p. 87).

Percebe-se que, de fato, há uma constante luta da classe trabalhadora, na tentativa de se manter ou retomar os estudos, e as políticas educacionais, na maioria das vezes, são contraditórias, pois, seguem a lógica do capital visando formar pessoas para compor a mão de obra do mercado. Também pode-se destacar a aprendizagem em Geografia como uma disciplina de suma importância nesse cenário, pois, consegue abordar e trazer elementos do espaço vivido, de forma crítica, fazendo com que o educador reflita sobre suas práticas cotidianas.

Deste modo, de acordo com a realidade apresentada nas discussões, vê-se que os educandos de baixa renda, por não possuir aparatos, por parte do poder público, consistentes que condigam com suas realidades, acabam deixando a escola por não conseguirem conciliar estudo, trabalho e demandas cotidianas pessoais. Nisto, considera-se que este educando sofreu uma desterritorialização, isto é, o abandono dos territórios realizados pelos sujeitos ao longo de suas trajetórias.

Todavia, é de suma importância enfatizar, que, no caso da EJA, não houve um abandono, mas uma exclusão, uma vez, que não houve mecanismos inclusivos para que os educandos com as especificidades apresentadas permanecessem no ensino regular. Deste modo, estes sujeitos perderam o território conquistado, quando por forças maiores, ou melhor dizendo, pela força dos agentes/atores desterritorializadores (imposição do mercado e falta de assistência pública), tiveram o direito

de exercer sua territorialidade interrompida, ou seja, perderam o direito de serem participantes e construtores no processo de aprendizagem.

Dando seguimento à dimensão da EJA, as turmas trabalhadas no CEMEJA Samuel Isaac Benchimol, foram as turmas da 4ª e 5ª etapa/fase, que equivalem ao Segundo Segmento. Logo nas primeiras assistências, percebemos que, por estarmos trabalhando no turno noturno, os educandos eram majoritariamente adultos e que esta modalidade atende um público diversificado em termos econômicos, sociais, etários, raciais e étnicos. Essa observação, aumenta a tensão de um graduando em formação, no entanto, por termos recebido orientações por parte das Coordenadoras do PAD durante longas conversas e formação continuada, nos sentimos preparados.

Durante as aulas lecionadas na disciplina de Geografia, as conversas com os educandos eram intensas e sempre eram organizadas da seguinte forma: ao adentrar à sala de aula, logo era notada a estranheza dos educandos ao perceberem que era um outro professor que havia chegado e não o professor ao qual estavam acostumados. Logo, explicamos o motivo de estarmos substituindo o professor naquela aula, e com muita cautela foi apresentado o que é o projeto assistência à docência, isto é, um projeto que dá assistência ao professor que está em outra formação (Pós-graduação). Deste modo, já deixávamos marcados os dias em que o professor da turma estaria em formação e que estes também seriam os dias que estaríamos de volta. Geralmente, era feito o rodízio nas salas pelos AD; eu, por ser de área específica (Geografia), sempre acompanhava as turmas do professor Drey Mário Lago da Costa Júnior, que era o professor da disciplina de Geografia do turno da noite.

Durante as aulas, logo no início do acompanhamento das turmas, era perceptível que os educandos ficavam receosos em participar do desenvolvimento do conteúdo; por esse motivo, eu sempre evitava sentar na cadeira atrás da mesa do professor ou permanecer por muito tempo em pé, pois, foi entendido que isso, em alguns casos, mesmo sem intenção, gerava uma postura autoritária, e como discutido

ISSN 2596-013X

anteriormente, não se sabe quais traumas estes educandos carregam da sua trajetória escolar no ensino básico.

Entendendo essas questões, antes de iniciar a exposição do conteúdo, eu pegava uma cadeira, a mesma dos educandos, levava até o meio da sala e sentava bem próximo da turma; deste modo, iniciava a conversa falando sobre algo do cotidiano, mesmo que não tivesse tanto a ver com o assunto. Ao mesmo tempo que era realizada toda essa ação intencional, era transmitida de forma discreta, com certa segurança aos educandos, que em poucos instantes já estavam envolvidos na conversa. Neste momento, o conteúdo era lançado, e pegando algum gancho do que estava sendo dialogado, rapidamente era inserida uma temática, como uma mudança de assunto. Agindo desta forma, as aulas sempre eram demasiadamente proveitosas e participativas.

Durante esses debates, foi percebido que muitos educandos se sentiam à vontade para expor algumas questões relacionadas à sua trajetória escolar e foi na fala destes educandos que se, percebeu a necessidade de ouvir de forma mais atenciosa suas trajetórias de vidas, que em suma, se resumem em opressão do mercado e exclusão escolar. Mesmo já tendo consciência destas questões, foi comovente ouvir os educandos relatarem a grande sujeição do trabalho sobre suas vidas e a falta de assistência das escolas que ao invés de direcioná-los, provocaram essa fuga e medo do ambiente escolar.

Majoritariamente os educandos acompanhados, ou exerciam alguma atividade profissional ou eram donos (a) de casa durante o período diurno. Em uma das turmas acompanhadas, houve o caso de uma aluna que 1 hora antes do término da aula tinha que sair para trabalhar, pois era empregada em um restaurante que tinha o funcionamento noturno; deste modo, a aluna tinha que dividir suas horas de aprendizagem com outra atividade para garantir o sustento de sua família, o que é bem comum nesta modalidade. Por isso, a necessidade de se reforçar que o público da EJA tem especificidades e particularidades e que estas não podem ser desconsideradas nas aulas, para que, de fato, o educando se sinta inserido e pronto para a aprendizagem.

Durante longas conversas realizadas no decorrer das aulas dialógicas, se discutido sobre temas essenciais que contribuíram para a investigação deste relato; um destes temas debatidos foi sobre o mundo do trabalho, foram mostradas algumas modalidades de trabalho e sobre os direitos destes trabalhadores, e nas conversas em grupo, muitos educandos se identificavam quando se falava de trabalho autônomo/informal e assalariado/formal e sobre a relação patrão e empregado.

A partir destes diálogos com os educandos, foi possível destacar o perfil dos trabalhadores do CEMEJA, sendo que a grande maioria dos educandos trabalha no comércio varejista, do ramo calçadista, setor de metalúrgica, construção civil e, principalmente, do Distrito Industrial de Manaus, sendo que este último é um dos principais polos da cidade, que emprega centenas de trabalhadores nas grandes linhas de produção desde 1968.

Percebendo o descontentamento da grande maioria dos educandos com o modo de trabalho que exercem atualmente, percebe-se que a EJA, enquanto modalidade de aprendizagem, não pode ser pensada privilegiando a qualificação para o trabalho, ou seja, não se pode reduzir o currículo de formação escolar às necessidades do mercado. Necessidades estas, voltadas a processos de qualificação, baseados na lógica capitalista que visa à formação de mão de obra barata e que usurpa das pessoas como objetos de valor de troca, não permitindo sua evolução até se tornarem sujeitos pensantes, autônomos e empoderados nas suas decisões de vida.

No entanto, o que mais se visualiza nos documentos/programas/projetos para EJA é um ensino voltado à profissionalização dos educandos. Vale ressaltar que, o ensino profissional em si, não é algo maléfico para os educandos; todavia, esse não deve ser o foco da educação de jovens e adultos. Os educandos da EJA no passado, eram sujeitos que nunca tinham frequentado a escola e tinham condições de vida muito precárias por não terem o conhecimento básico. Em nosso estado, o Amazonas, muitos eram trabalhadores da zona rural e que ao migrarem para a zona urbana necessitavam se alfabetizar para

ISSN 2596-013X

conseguir uma melhor condição de trabalho e até mesmo não serem explorados. Por isso, as propostas eram voltadas em sua totalidade para a alfabetização e inserção destes sujeitos no mercado de trabalho através de cursos profissionalizantes.

Contudo, o que deve ser considerado atualmente, é que esse público mudou, e sua totalidade não é mais de sujeitos que nunca frequentaram a escola, pelo contrário, são pessoas que tiveram uma escolarização em parte de suas vidas mas sofreram uma exclusão. A grande maioria já possui cursos profissionalizantes, já que não é exigido o ensino médio completo para essa certificação. É essencial entender que, esses sujeitos buscam a escola para tentar mudar suas condições de vida, e de preencher anseios que foram impedidos de conquistarem por terem que vender sua força de trabalho e não conseguirem conciliar com a escola, que também não contribuiu de forma fundamental para manter esses educandos. Por isso a importância de trazer reflexões do cotidiano e debater em sala de aula, pois estes educandos necessitam ouvir e também serem ouvidos, dar lugar de fala a esses sujeitos é considerar importantes suas vivências e suas trajetórias enquanto educandos.

Nas conversas em sala, a grande maioria sentia-se à vontade em expressar o que vivenciou no mercado de trabalho; alguns educandos relataram, por exemplo, estarem na escola por conta das exigências desse mercado, pois, sabiam que mesmo trabalhando em indústrias, ocupariam um trabalho menos maçante caso conseguissem completar o Ensino Médio. Todo esse movimento realizado nos espaços de diálogos teve a intenção de possibilitar lugar de fala a esses sujeitos durante as aulas, deixando-os à vontade para que pudessem relatar um pouco da sua trajetória escolar e expressar sua experiência na educação básica. As falas desses educandos mostram a realidade sobre as lutas enfrentadas por esse público.

FORMAÇÕES DO PAD E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Os desdobramentos das atividades deixadas pelo professor em sala e suas ressignificações foram essenciais por proporcionarem um desafio que serviu de base para nosso crescimento enquanto futuros docentes, e também foram essenciais para a compreensão da realidade escolar. Percebeu-se que ao realizarmos na prática tudo aquilo que vivenciamos durante as formações continuadas e nas trocas de saberes com outros AD, nós também somos impactados, principalmente quando algum educando relatava que conseguiu compreender um determinado assunto através das nossas assistências.

Sobre esse aprendizado com as formações Imbernón (2010) explica que:

> Atualmente, existem evidências quase inquestionáveis para todos aqueles que, de uma forma ou de outra, dedicam-se à formação continuada de professores. Conhecê-las implica analisar os acertos e os erros e ter consciência de tudo o que nos resta conhecer e avançar [...] considerando nossa aprendizagem, devemos olhar para a frente. A teoria e a prática da formação, seus planos, suas modalidades e estratégias, seu processo etc. devem ser introduzidos em novas perspectivas (p. 10).

As formações organizadas pelas Coordenadoras do Projeto têm temáticas voltadas às problemáticas reais do ambiente escolar. Essas formações são articuladas pela Coordenação, a partir do Plano de Ação anual do PAD. No entanto, antes de ser iniciada a sequência de formações, são realizados encontros semanais (nas segundas-feiras) de roda de conversa entre os AD e as Coordenadoras do Projeto. Neste diálogo, cada AD conta sobre suas experiências nas turmas acompanhadas e dessa forma, cada um apresenta suas vivências, desdobramentos, ressignificações e também inconsistências e/ou

ISSN 2596-013X

problemas identificados no decorrer das atividades realizadas na prática escolar.

A partir desta conversa, as Coordenadoras sistematizam todas as informações, onde os assuntos mais recorrentes tornam-se parte do Plano de Ação da Coordenação e também são trabalhados nas formações. Neste sentido, as Coordenadoras do Projeto ou um professor convidado, abordam a temática trazendo sempre de forma lúdica, atividades/instrumentos didático-pedagógicos que nos auxiliam na sala de aula, possibilitando maior segurança, ludicidade e elementos importantes que aproximam os educandos do conteúdo do dia.

Vale ressaltar que as formações refletem também na vida acadêmica, visto que as atividades e reflexões realizadas no PAD servem como complemento na graduação, principalmente nas disciplinas ligadas à metodologia e estágio supervisionado. Desta forma, participar das formações do PAD foi um diferencial para que eu pudesse vivenciar a práxis enquanto professor em formação, além de ajudar no desenvolvimento de diversos segmentos da minha vida tanto profissional quanto pessoalmente. Para Nóvoa (1997), a formação é a principal geradora na construção da identidade docente.

Através das formações foi perceptível a mudança em minha postura docente no campo da assistência e também na forma de me expressar durante as aulas e em diferentes turmas/ano/segmento, pois o PAD atua tanto no Educação Infantil como no Fundamental I e II e na EJA. Deste modo, proporciona uma experiência que não seria possível somente com a graduação, pois, temos somente 3 estágios supervisionados.

Em suma, as formações proporcionam autonomia e segurança para a atuação em sala de aula, bem como a profissionalização docente, o que resulta em maior participação e interação entre AD e educandos durante as aulas e nos processos de formação inicial e continuada que envolvem desenvolvimento profissional e, principalmente, a construção da identidade profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade, vivência e trajetória escolar dos sujeitos da EJA são, na maioria das vezes, desconsideradas na elaboração de currículos/ propostas para esse público. Diante disso, percebe-se que estes educandos sofreram uma exclusão das condições materiais na educação básica pela força dos atores desterritorializadores e ainda sofrem exclusão atualmente por parte do "sucateamento" da educação que é disponibilizada ao público de Jovens Adultos e Idosos.

Os resultados alcançados sobre a realidade escolar da EJA, foi algo que surpreendeu bastante, apesar de sabermos em teoria que o Público da EJA traz em sua trajetória as marcas das sujeições do mercado de trabalho e da falta de assistência escolar e perceber o quão marcante é essa relação na vida desses educandos é algo chocante. Esses educandos, por terem que vender sua força de trabalho e ainda terem suas demandas cotidianas, como cuidar dos filhos, tiveram que abandonar a escola, ou seja, deixaram aquele território conquistado (quando tiveram acesso à educação básica). E, após um longo período de lutas e resistências voltam ao cenário escolar, que por força sistêmica, não tem interesse em permitir a ascensão do conhecimento, e tampouco, promover uma educação emancipatória e libertária ao público da EJA.

Também foi identificado que ainda há um despreparo do corpo escolar para trabalhar com a especificidade desta modalidade, muitas vezes o professor não valoriza a experiência de vida que este educando já traz consigo, como trabalhador, como adulto inserido num processo de produção. A realidade é que na EJA o professor é o maior beneficiado, pois, aprende mais do que ensina.

A "bagagem" que estes educandos trazem, sua vivência, é algo que impressionou e, inclusive, motivou a escrita dessa pesquisa, que também teve o intuito de mostrar a história traçada por lutas e resistência dos educandos da EJA. A educação enquanto espaço político de ação, tem sido palco dos movimentos sociais, vencer as barreiras que separam o sujeito trabalhador de uma educação de qualidade não

ISSN 2596-013X

é tarefa fácil. Por isso, as discussões sobre essa relação de trabalho e educação se tornam tão importantes; neste sentido, este trabalho teve o intuito de contribuir para a mudança dessa realidade, possibilitando mais visibilidade à trajetória de lutas e resistências desses educandos.

Referências

CASTELLI JR., Roberto; DI PIERRO, Maria Clara; GIROTO, Eduardo, Donizeti. **A política paulistana de eja: territórios e desigualdades**. Estud. Aval. Educ., São Paulo, v. 30, n. 74, p. 454-484, maio/ago. 2019.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de professores.** Artmed, São Paulo, 2010.

LANGHI, R.; NARDI, R. **Trajetórias Formativas Docentes: buscando aproximações na bibliografia sobre formação de professores.** ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.5, n.2, p. 7-28, setembro 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas.** Educar, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação docente.** Lisboa. publicações Dom Quixote, 1997.

MARX, K. **O capital:** crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

SAVIANI, D., **Trabalho e educação:** fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação v.12 n.34, [s.l.], jan./abr. 2007.

SOARES, Leôncio. **As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.27, n.02, p.303-322, agosto, 2011.



A influência

sociocultural nos cotidianos do ambiente escolar da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro

Maria Eduarda Glória Neves

Mariele Lima da Silva

Jediã Ferreira Lima

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

A influência sociocultural nos cotidianos do ambiente escolar da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro

Maria Eduarda Glória Neves[51]
Mariele Lima da Silva[52]
Jediã Ferreira Lima[53]
Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[54]

RESUMO

O relato a seguir traduz a experiência vivida em outubro de 2022 na Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro por graduandas de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) participantes do Projeto Assistência à Docência (PAD). O relato se encaminha pelo viés sociocultural, analisando, a partir dos

51 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: megn.ped21@uea.edu.br

52 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: mlds.ped19@uea.edu.br

53 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

54 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/ Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

desdobramentos/ressignificar pedagógicos propostos pelas Assistentes Docentes (AD), a influência da cultura da comunidade presente ao redor da escola e como esta aflige as relações naquele contexto escolar. Considerando o ano atípico de 2022, visto que se trata da volta às aulas no período pós-pandêmico, o ano de eleições e o início de uma turma de 8º ano, e tendo nossa primeira experiência nos Anos Finais do Ensino Fundamental no chão da escola (sendo que os dois últimos anos foram vividos atrás de telas), discorreremos nossa intervenção a partir dessas lentes. Para a construção dessa narrativa, dialogaremos com Vera Candau (2012), Juarez Dayrell (1999), Paulo Freire (1996), Selma Garrido Pimenta (2012) e Maurice Tardif (2012).

Palavras-chave: Sociocultural. Histórico-crítico. Ambiente escolar.

ABSTRACT

The following report translates the experience lived in October 2022 at the Municipal School Aristófanes Bezerra de Castro by undergraduate students of the Pedagogy Degree at the State University of Amazonas (UEA) participating in the Teaching Assistance Project (PAD). The report follows the sociocultural bias, analyzing, from the pedagogical unfolding/reframe proposed by Teaching Assistants (AD), the influence of the culture of the community present around the school and how this afflicts the relationships in that school context. Considering the atypical year of 2022, since it is a return to school in the post-pandemic period, the year of elections and the beginning of an 8th grade class, and having our first experience in the Final Years of Elementary School on the school floor (being that the last two years were lived behind screens), we will discuss our intervention from these lenses. For the construction of this narrative, we will dialogue

with Vera Candau (2012), Juarez Dayrell (1999), Paulo Freire (1996), Selma Garrido Pimenta (2012) and Maurice Tardif (2012).

Keywords: Sociocultural. Historical-critical. School environment.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente relato tem como finalidade discorrer como foram as experiências vivenciadas pelas duas graduandas do curso de Pedagogia como assistentes docentes (AD) do Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). O PAD nos proporciona diversas experiências, como: vivenciarmos o que é a docência na prática, assumirmos/acompanharmos uma sala de aula, conhecermos a realidade das escolas e compreendermos o processo da relação entre teoria e prática.

A narrativa a seguir, que relata tais experiências vivenciadas, emerge a partir de problematizações percebidas em três turmas do 8º ano da Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, escola pública localizada na Zona Leste da cidade de Manaus/AM, proporcionadas pelo PAD. A temática abordada tem como enfoque relatar a influência sociocultural dentro do ambiente escolar e como se dão as relações sociais nesse espaço, a partir da realidade cotidiana para além da vivência escolar dos estudantes, da comunidade e do contexto em que a escola está inserida.

Para darmos início, relataremos as nossas trajetórias acadêmicas, como foi a experiência e o sentimento até chegarmos ao PAD através do LEPETE. Após isso, abordaremos sobre a escola, as vivências e as práticas em sala de aula. E por último, falaremos sobre saberes e aprendizagens construídos nos encontros formativos proporcionados pelo projeto.

ISSN 2596-013X

DO ESPAÇO ESCOLAR AO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO

Relatar as nossas trajetórias do vestibular até chegarmos aqui é podermos compartilhar com alegria a conquista que nos possibilita vivermos mais perto da realidade de ser uma docente. As trajetórias narradas são de duas graduandas do curso de Licenciatura em Pedagogia, AD integrantes do PAD, que é um dos projetos desenvolvidos pelo LEPETE.

Eu, Maria Eduarda Glória Neves, 19 anos, sou graduanda do Curso de Pedagogia do 4º período da UEA. Entrei para o curso no 2º semestre do ano de 2021, em meio a um contexto pandêmico, em que por um período e meio meu contato com a academia estava sendo intermediado por tecnologias, o ensino remoto. Soube do LEPETE durante a acolhida dos calouros e logo após esse momento soube que uma das idealizadoras do projeto, a Profa. Dra. Eglê Wanzeler, iria ministrar a disciplina de História da Educação.

Meu interesse em participar do PAD aflorou ainda mais, foi o momento em que fiz minha inscrição para concorrer à vaga e em março de 2022 fui convocada para uma entrevista dirigida pela Profa. Ma. Jediã Lima, que me explicou sobre o projeto que eu tanto ansiava fazer parte, o PAD. Foi nesse momento em que eu tive meu primeiro contato com a Universidade e com a minha futura profissão. Contato esse, primordial para minha formação docente.

A Universidade (teoria), juntamente com o PAD (prática) oportunizaram a minha articulação entre o que estudo e de que forma isso pode ser compartilhado em sala de aula/sala de experiência. As formações continuadas e oficinas ministradas pelo PAD, pensando nos desafios que enfrentamos como professoras em formação assumindo uma sala de aula, agregaram de forma enriquecedora o nosso fazer docente, nossas articulações e desdobramentos/ressignificações, nos direcionando e desmistificando o professorar. Fazer parte de um projeto que nos oportuniza o contato com a escola antes mesmo da finalização do curso, foi e é transformador do início ao fim.

Eu, Mariele Lima da Silva, tenho 21 anos e sou graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia, cursando o 8º período no turno noturno na UEA. Durante todo o Ensino Médio me preparei para o tão esperado "vestibular", nunca havia passado pela minha cabeça ser uma professora-pedagoga, mas no dia de escolher um curso, olhei cada ementa, uma a uma, e o que eu mais me identifiquei foi com a Pedagogia.

Quando saiu o resultado do vestibular foi uma grande felicidade e no primeiro semestre de 2019 ingressei na UEA. Logo na acolhida, ouvi falar sobre o LEPETE e fiquei muito curiosa em saber como funcionava, mas no ano seguinte veio a pandemia e só em agosto de 2022, após entrevista com a querida Professora Maria Quitéria Afonso, foi que pude adentrar a este projeto. No pouco tempo em que estou no projeto, ele já me proporcionou diversas experiências únicas e especiais nas escolas e nas formações continuadas proporcionadas aos AD pelo PAD. As formações tratam de diversas temáticas, assim como partem da realidade que vivenciamos dentro do contexto escolar proporcionando discussões, reflexões sobre a nossa prática e possibilidades de uma nova ação, o que chamamos de ação-reflexão-ação. Antes eu tinha muitas dúvidas quanto ao que queria seguir, hoje eu me vejo dentro de uma sala de aula como professora em formação, lecionando e enfrentando os desafios para proporcionar uma educação emancipadora, significativa e de qualidade.

A ESCOLA: UM ESPAÇO SOCIOCULTURAL

A Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro está localizada em uma área urbana na Zona Leste de Manaus/AM, na Rua Benjamim s/n, Conjunto Aliança com Deus - Cidade de Deus. Atende turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e da Educação de Jovens e Adultos. Nas redondezas da escola encontramos diversos fatores sociais que geram influências nos estudantes e, consequentemente, no ambiente escolar.

ISSN 2596-013X

Figura 1: E.M Aristófanes Bezerra de Castro



Fonte: Google (2020)

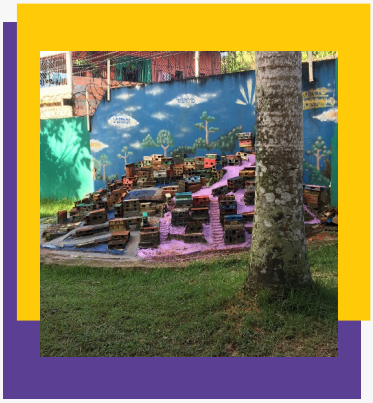
Com uma infraestrutura arejada e repleta de cores vivas, a escola apresenta uma estrutura espaçosa, com salas de aula que comportam em média 30 estudantes, com espaços generosos para cada um. O prédio possui exposições de artes diversas, desde uma representação de zonas periféricas construída por tijolos coloridos representando as casas, até exposição de poesias e prosas autorais desenvolvidas pelos próprios estudantes e espalhadas pelas paredes e murais da escola. Também, em muros altos no espaço são encontradas citações de grandes pensadores e educadores brasileiros, como o antropólogo Darcy Ribeiro e o patrono da educação brasileira, Paulo Freire.

Figura 2: Entrada da Escola



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Figura 3: Representação da comunidade



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Para nós, a cada ida à escola se tornava um desafio, pois no decorrer da nossa formação em Pedagogia nosso enfoque é a criança e ao chegar em uma escola de Ensino Fundamental Anos Finais, com adolescentes, é uma realidade diferente. Mas sempre encaramos com muito entusiasmo a oportunidade de vivenciar essa nova experiência.

VIVÊNCIAS E CURRÍCULOS SOCIOCULTURAIS

Nossas vivências foram com as turmas do 8º ano e é interessante que mesmo as turmas sendo do mesmo ano e uma grande parte ter a mesma idade, a realidade de cada turma é muito diferente. Por isso, segundo Dayrell (1999), é importante olharmos a escola como um espaço sociocultural, pois nela encontramos diversos estudantes com diferentes culturas. Cada um deles possui suas características próprias e suas singularidades, levando consigo seus conhecimentos de mundo, suas experiências e vivências externas. Foi o que pudemos observar no decorrer dos dias em que fomos à escola atuar como AD, e que, em nossas concepções, torna muito mais rica a experiência em sala de aula quando se leva em consideração a realidade dos estudantes, como afirma Dayrell (1999):

ISSN 2596-013X

> Em outras palavras, os alunos já chegam à escola com um acúmulo de experiências vivenciadas em múltiplos espaços, através das quais podem elaborar uma cultura própria, uns "óculos" pelo qual vêm, sentem e atribuem sentido e significado ao mundo, à realidade onde se inserem. Não há, portanto um mundo real, uma realidade única, pré-existente à atividade mental humana (p. 06).

Logo, conhecer a realidade desses adolescentes é fundamental para compreender as atitudes, as falas e os comportamentos manifestados por eles.

Diante disso, queremos enfatizar que no ano de 2022 nossas articulações no trabalho como AD se deram em um contexto pós pandêmico, onde por dois anos (2020 e 2021) crianças e adolescentes se depararam enclausurados em suas prisões físicas, mentais e espirituais, sendo que seus familiares muitas vezes fomentam tal processo de aprisionamento, enclausurando-os ainda mais em suas inflamações mentais.

Os estudantes tiveram que iniciar a etapa nos Anos Finais do Ensino Fundamental longe dos momentos de socialização na escola e durante esse árduo processo encontraram um aliado proveniente da globalização: as tecnologias. Foram minutos, horas, dias e meses em frente a uma pequena tela emitindo luz branca para seus olhos que se encontram hipnotizados, processando o máximo de informação que se pode receber. Curtiam, comentavam e compartilhavam suas opiniões nesses espaços virtuais, caindo na ilusão da falsa liberdade, em que a internet é uma "terra sem lei".

Nesse sentido, destacamos que nas observações feitas entre o período de abril a novembro de 2022, foi notória a presença marcante dos celulares em todos os espaços escolares, seja na hora do lanche ou em sala de aula. As relações entre pares se mostravam distantes: estudantes andando de cabeça baixa e olhando seus dispositivos móveis, imersos na imensidão que é a internet, priorizando o contato com o mundo e desprezando conexões com seus pares.

No entanto, mesmo com os cotidianos dos estudantes imersos nas tecnologias, durante as diversas vivências dentro da escola enquanto AD, pudemos observar também a recorrência de casos conflituosos ocasionados por brigas internas dos estudantes, conflitos esses que variavam desde relacionamentos amorosos até brigas e xingamentos em redes sociais. Nesse caso, a intervenção pedagógica escolhida por nós foi o diálogo sobre a educação como um direito humano, onde foram relatadas pelos estudantes diversas práticas e fazeres desmotivadores dentro e fora do espaço escolar, as quais desestimulavam a permanência deles na escola.

Nessa perspectiva, decidimos realizar uma pesquisa na escola a partir de uma coleta de dados nas turmas do 8º ano, sendo elas: A, B e C, onde foram analisadas a frequência das práticas desmotivadoras relatadas pelos estudantes. Durante esse nosso acompanhamento como AD na escola, ficávamos responsáveis pelo componente curricular Língua Portuguesa, em que a Profa. Edilene Vasconcelos de Menezes, que participa do curso de pós-graduação na própria escola, através do Projeto Oficinas de Formação em Serviço, uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e a UEA, sempre destinava atividades que pudessem estimular a criticidade dos estudantes e gerar reflexões. Desse modo, essa pesquisa emerge a partir das narrativas feitas pelos estudantes, possibilitando nossas observações, assim como pudemos ouvir suas perspectivas referentes ao ambiente escolar, suas relações interpessoais, bem como o que eles pensavam e sentiam vivendo essas relações cotidianamente e a resolução de problemas que eles encontravam como alternativas.

A coleta de dados foi feita em média com 25 estudantes por turma (considerando 27 no 8º A, 28 no 8º B e 20 no 8º C). E ao longo dessa narrativa será analisada a forma que cada turma se apropriou dos desdobramentos/significações da atividade, evidenciando assim, as características culturais do ambiente de sala de aula. Como decidimos realizar a mesma atividade para as turmas com diferentes faixas etárias (variando entre 12 à 14 anos) e suas singularidades, foi possível

ISSN 2596-013X

percebermos como as interações dentro do espaço da sala de aula afetam significativamente o processo de ensino e aprendizagem

A atividade realizada foi do livro didático, em que tinha um capítulo chamado “A Educação Como Direito Humano”, o qual trazia algumas questões norteadoras para despertar a criticidade dos estudantes em relação ao tema. Assim, através de um diálogo sucinto decorrente do pouco tempo em sala de aula (quarenta e cinco minutos) foi possível observarmos um mesmo padrão de respostas em cada problemática apontada pelos estudantes: as relações aluno/escola apresentavam fragilidades.

Nesse sentido, na sala de aula do 8º ano A, foi levantada pelos estudantes a discussão sobre ofensas em redes sociais trazidas para a escola e a falta de respeito entre os mesmos, culminando em muitas inflamações entre os colegas de sala de aula. Sendo que a participação dos estudantes no apontamento sobre as desmotivações foi mais intensiva, com quatro apontamentos de forma global, considerando falas ratificadas e comprovadas com uma grande parcela da turma, e tendo um número de situações-problema maior que as outras turmas. Logo, comungamos com Candau (2012) quando ela afirma que:

> Acreditamos que esse mal-estar presente nas escolas, entre educadores e educadoras, assim como entre alunos e alunas, exige que nos enfrentemos a questão da crise atual da escola não de um modo superficial. Este tenta reduzi-la à inadequação de métodos e técnicas, à introdução das novas tecnologias da informação e da comunicação de forma intensiva, ou ao ajuste da escola à lógica do mercado e da modernização (p. 57).

Para a autora, o surgimento de novos paradigmas sociais, culturais, políticos e pedagógicos escancaram que a educação precisa ser ressignificada e transformada o quanto antes. E nessa marcha para a reinvenção da escola, ressaltamos que o papel do professor é ser um agente sociocultural, incumbido nesse processo de transformação.

Com relação à realização da atividade na turma do 8º ano B, foi citado que entre os estudantes havia um conflito político que ocorreu durante o período próximo às eleições, discorreram que dentro da sala de aula existiam divergências de opiniões e convicções, pois uns se diziam serem de “direita” e outros de “esquerda”, sendo esse um dos motivos que, inclusive nessa atividade, gerou uma grande discussão entre eles. Essa é uma turma que sempre se mostra calorosa com a nossa chegada na escola e nesse dia não foi diferente. Apesar de fazerem apenas dois apontamentos, houve uma grande concordância da turma sobre as questões levantadas, e os estudantes sentiram-se bastante confortáveis ao falarem da forma que determinadas situações os incomodavam.

Para nós, futuras professoras, foi interessante presenciar esses conflitos, pois os estudantes ainda não tinham idade para votar, mas possuem influências políticas que são trazidas do ambiente familiar; com isso, eles já têm suas opiniões formadas sobre o assunto. Assim, no decorrer da realização da atividade, buscamos trazer as discussões de forma crítica, reflexiva e respeitosa para que eles pudessem compreender que nem todos pensam da mesma forma, mas que o assunto tratado é de importância para todos e para o futuro do nosso país.

No que diz respeito à turma do 8º ano C, uma das falas dos estudantes foi sobre a falta de respeito entre os colegas e professores, em que observamos que muitos desses comportamentos partem de influências externas, que os acompanham para dentro da escola. Muitos chegam desmotivados, sem interesse de estudar e é possível notar isso através dos seus rostos e em suas expressões faciais. Nessa turma, os estudantes se mostraram desconfiados com a chegada de professoras que não eram da escola, logo, a insegurança no desabafo se instaurava e com apenas um apontamento e pouca interação acerca dele, a atividade foi finalizada com pouco diálogo.

Diante do exposto, ao dialogarmos com os estudantes, muitos deles se sentiam cansados, se diziam depressivos e com muitos problemas, o que nos preocupou e nos levou a querer confortá-los, ainda que

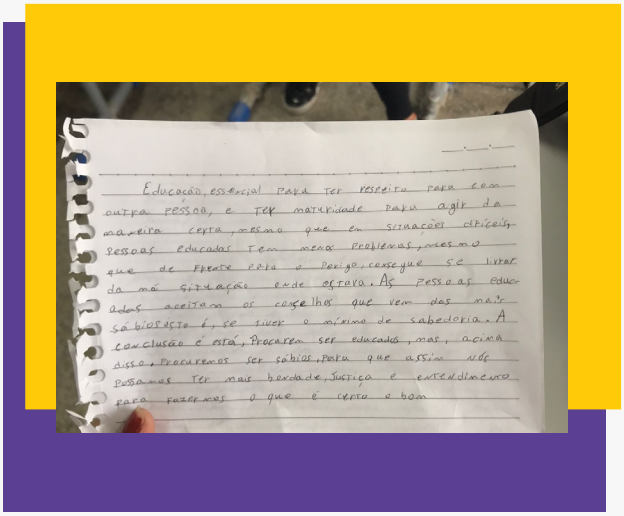
ISSN 2596-013X

naqueles 45 minutos de aula. Por isso, é importante olhar para eles não somente como estudantes que têm que cumprir as regras, fazer as atividades e passar de ano, mas olhá-los como seres humanos que já passaram ou ainda passam dificuldades, as quais não são anuladas do portão da escola para dentro. Assim, recorremos a Dayrell (1999) que nos diz:

> Portanto, os alunos que chegam à escola são sujeitos sócio-culturais, com um saber, uma cultura, e também com um projeto, mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um. A escola é parte do projeto dos alunos (p. 09).

Dando continuidade ao desdobramento/ressignificação da atividade já mencionada sobre "A educação Como Direito Humano", solicitamos também que os estudantes das três turmas realizassem um texto de forma discursiva, em que pudessem escrever o que eles entendem sobre "Educação", e escolhemos uma dessas escritas para refletirmos sobre a importância da educação para o estudante S do 8º ano B.

Figura 4: Atividade escrita sobre educação do estudante S



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Para o estudante S, a educação vem carregada de princípios morais que, provavelmente, é trazida da sua criação familiar quando ele cita primeiramente, o respeito ao próximo. Sabemos que o respeito é importante em todo lugar, com todas as pessoas, com todas as diferenças e com as individualidades de cada um. Para esse estudante, a educação permite que tenhamos menos problemas, pois através dela poderemos adquirir maturidade para agir frente às situações da vida. Ele ressalta que quando uma pessoa é educada, ela procura ouvir e aceitar os conselhos dos sábios, das pessoas com mais experiência, e com isso, é possível adquirir sabedoria quando se aprende com o outro. Ele conclui dizendo que as pessoas devem procurar ser educadas e sábias, para que o mundo possa ter mais bondade e justiça e assim, faremos o que é certo e bom.

Através dessa atividade, pudemos ouvir as inquietações dos estudantes, e conseguimos desdobrá-la e redimensioná-la para uma escrita significativa, em que eles puderam refletir sobre a educação, a escola, as relações sociais e afetivas e a importância que tudo isso tem na vida deles. Foi uma atividade que nos marcou, nos proporcionando um olhar mais humano com relação a esses estudantes, considerando os fatores sociais e culturais que permeiam as histórias de vida deles.

Nesse sentido, a partir dos diálogos com as três diferentes turmas, percebemos que a forma como os estudantes se relacionaram com o assunto proposto na atividade, foi reveladora para nós sobre o quão confortáveis eles se sentiram na sala de aula. É importante salientar, que apesar deste relato apresentar um desdobramento/ ressignificar pedagógico de uma atividade pontual, por trás dele foram sete meses em que nós, professoras em formação, realizamos observações intensivas sobre as três turmas e seus estudantes, a partir dos acompanhamentos como AD do PAD.

Ante o exposto, é relevante pontuar que a perspectiva crítico-reflexiva que embasou nossa prática pedagógica em sala de aula, teve o objetivo principal em promover o pensar sobre a forma em que o contexto nos atinge enquanto sujeitos em sociedade. Assim, quando Freire (1996, p. 43) discute a questão da busca e a assunção

ISSN 2596-013X

de identidade dos sujeitos, ele ressalta o papel da escuta e acredita que “a aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam os donos da verdade e do saber articulado”. Muitas vezes, um simples espaço que o professor abre em sala de aula para discussões/reflexões com os estudantes, isso significa um grande gesto para a formação desses sujeitos que ali se encontram. O momento de escuta e fala sobre os conhecimentos prévios deles, suas histórias de vida, seus saberes e suas culturas quando levados para debates na sala de aula, tornam o ensino e a aprendizagem significativos e inclusivos.

Portanto, a partir de momentos em que críticas reflexivas permeiam o nosso pensar é que temos a possibilidade de ressignificar o fazer pedagógico. Logo, a função da escola vai além dos seus muros e do ensino de conteúdos, ela nos possibilita ser agente social, com respeito, tolerância e amorosidade ao próximo.

APRENDENTES DE PROFESSORAS: SABERES INTERDISCIPLINARES, TRANSDISCIPLINARES E PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

O PAD oferece uma grande oportunidade de qualificação profissional inicial para aqueles que atuarão como professores, a partir da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade que se dá por meio da troca de conhecimentos e saberes entre as diferentes licenciaturas presentes no projeto, bem como possibilita ao professor em formação, conviver com estudantes dos diversos níveis e modalidades de ensino da Educação Básica.

Nesse contexto, à luz de nossos fazeres e necessidades, são ministradas formações continuadas pelo PAD, as quais são pensadas para que possamos superar os desafios que permeiam os cotidianos da escola, bem como para que as Coordenadoras do PAD possam nos auxiliar de forma constante e dinâmica durante nossa atuação como aprendentes de professoras.

Desse modo, além dos momentos formativos que vivenciamos, uma vez por semana a Coordenação e os AD se reúnem para a socialização de relatos crítico-reflexivos acerca das nossas vivências em sala de aula, onde é possível fazermos uma mediação sobre a realidade e os desafios enfrentados no chão da escola.

Durante todo o nosso percurso nas escolas atendidas pelo PAD, as formações continuadas desempenharam e desempenham um papel primordial na formação da nossa identidade profissional docente, posto que é um momento de reflexões, construção e reconstrução de conhecimentos e de desenvolvimento pessoal e humano. A partir dessas formações, o nosso fazer docente se torna mais significativo e inclusivo, pois o teórico-prático passa a andar de mãos dadas, como enfatizam as autoras:

> O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 43).

Assim, através dos encontros formativos podemos compreender melhor as especificidades e dificuldades dos estudantes, a fim de auxiliá-los a minimizar esses impactos em seus processos de aprendizagem. Neste sentido, Tardif (2012, p.14) nos diz que: “o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho”.

Com base nessa premissa levantada, uma das formações continuadas que participamos foi a oficina nomeada “Contexto histórico da educação brasileira: do Brasil Colônia aos dias atuais”, ministrada pela formadora Eglê Wanzeler no dia 19 de setembro de 2022, a qual nos auxiliou e orientou a ter um olhar diferenciado sobre a forma com que a política sempre esteve presente nos espaços escolares, e que discussões acerca de temas sociais pertinentes são,

ISSN 2596-013X

além de necessárias, essenciais para o sujeito em formação, posto que é na socialização de temas como esse que o estudante forma seu pensamento crítico e reflexivo.

Esse momento formativo foi muito importante, inicialmente ele fundamentou e embasou nossas vivências nas turmas apresentadas no decorrer desse relato, pois para elas, o ano letivo de 2022 foi movimentado por confluências socioculturais e sociopolíticas. Em meio às novas experiências vividas pelos estudantes que iniciavam os anos finais do Ensino Fundamental, também vieram as discussões sobre as eleições que aconteceram naquele ano e a polaridade que se encontrava nas ruas também chegou às salas de aula. Então, nosso papel como AD foi fazer a mediação do diálogo e proporcionar reflexões, pois tínhamos consciência de que aquele assunto não podia ser postergado, por ser um tema pulsante, atual e importante para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o término desse relato, concluímos que o espaço escolar recebe influências socioculturais que são trazidas pelos estudantes e por todos que fazem parte dele, sendo que tais influências são fonte de culturas e saberes que devem compor os currículos e os cotidianos da escola, a fim de proporcionar uma educação igualitária, democrática e inclusiva, respeitando as vivências e diferenças de cada um.

Com isso, é necessário o movimento constante de ação-reflexão-ação, que permite que os estudantes possam estar mais envolvidos e motivados dentro da escola, considerando suas culturas e suas vivências.

Sabemos que existem inúmeras barreiras a serem superadas na construção de uma educação menos desigual e de um ambiente escolar atrativo e acolhedor, porém, observar o cotidiano escolar pela dinâmica sociocultural faz com que a relação entre os sujeitos escolares (gestores, professores, funcionários e estudantes) seja dinâmica, respeitosa, afetuosa e resulte gradativamente em mudanças a favor de uma educação igualitária e emancipatória, conforme aprendemos com o patrono da educação, Paulo Freire.

Referências

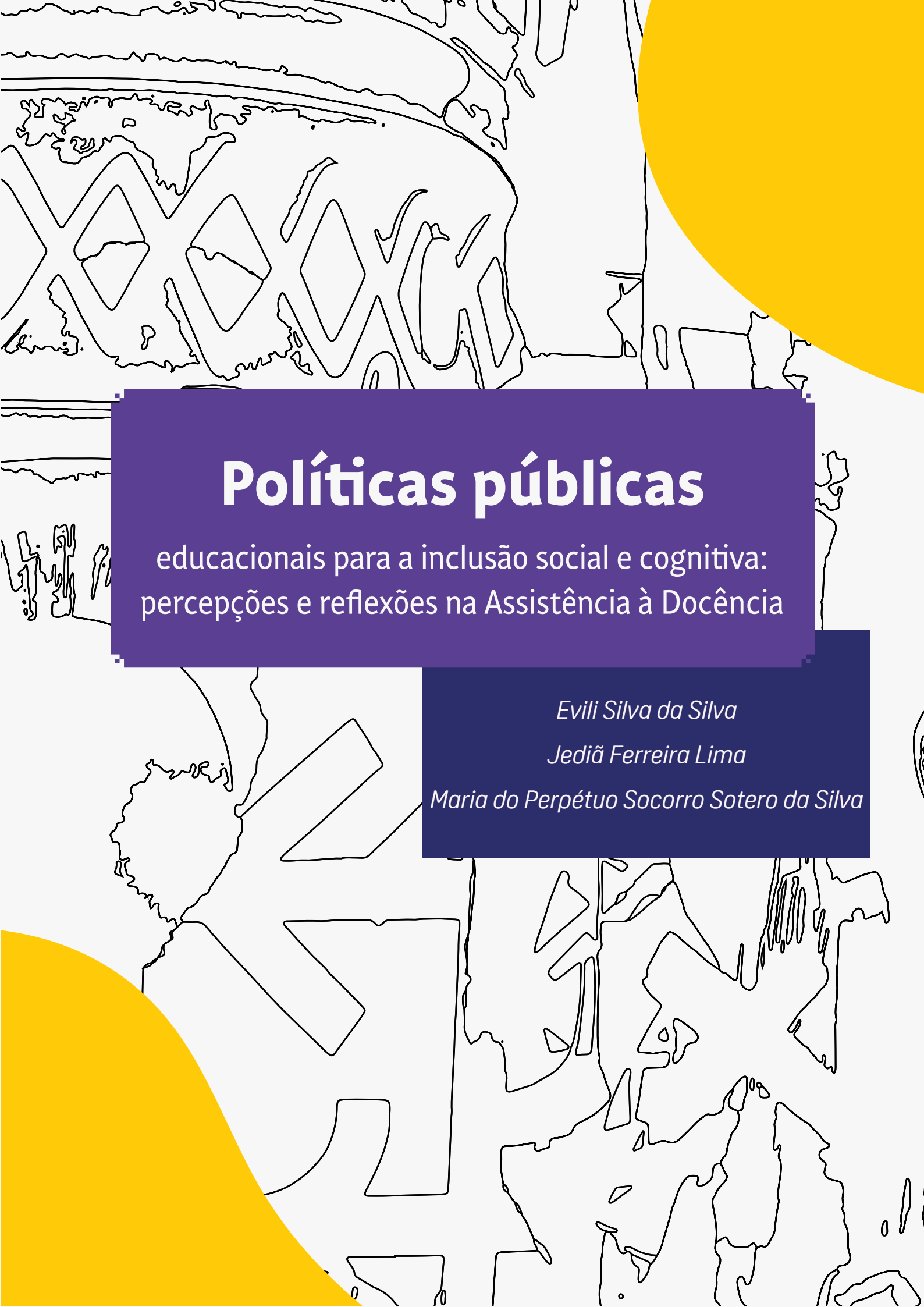
CANDAU, Vera. O/A educador/a como agente sociocultural. *In*: CANDAU, Vera (Org.). **Didática crítica intercultural aproximações.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 25.ed. São Paulo: PAZ E TERRA, 1996. (Coleção Leitura)

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2012.



Políticas públicas

educacionais para a inclusão social e cognitiva: percepções e reflexões na Assistência à Docência

Evili Silva da Silva

Jediã Ferreira Lima

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Políticas públicas educacionais para a inclusão social e cognitiva: percepções e reflexões na Assistência à Docência

Evili Silva da Silva[55]

Jediã Ferreira Lima[56]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[57]

RESUMO

O presente relato de experiência tem por objetivo demonstrar a importância e a luta das políticas públicas educacionais na inserção de alunos com deficiência para uma educação de equidade. Para a realização deste, procurei fazer um recorte a partir de uma experiência vivida por meio do Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), na Escola Municipal Padre Mauro Fancello, destacando quais os desafios

55 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: esds.ped20@uea.edu.br

56 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

57 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

vivenciados nos cotidianos dessa escola e ratificando a importância das políticas públicas educacionais para uma educação inclusiva, democrática e cidadã. Nesse contexto, para a fundamentação teórica deste trabalho dialoguei com alguns autores, a saber: Maria Teresa Eglér Mantoan (2006), Rubem Alves (2004), Magda Soares (2003), Maria Odete Emygdio da Silva (2008) e Paulo Freire (1996).

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação inclusiva. Profissionalização docente.

ABSTRACT

This experience report aims to demonstrate the importance and struggle of educational public policies in the inclusion of students with disabilities for an education of equity. For the realization of this, I tried to make a cut from an experience lived through the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the University of the State of Amazonas (UEA), in the Padre Mauro Fancello Municipal School, highlighting the challenges experienced in the daily life of this school and confirming the importance of public educational policies for an inclusive, democratic and citizen education. In this context, for the theoretical basis of this work, I dialogued with some authors, namely: Maria Teresa Eglér Mantoan (2006), Rubem Alves (2004), Magda Soares (2003), Maria Odete Emygdio da Silva (2008) and Paulo Freire (1996).

Keywords: Public policies. Inclusive education. Teacher professionalization.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação inclusiva sempre foi e continua sendo um enorme desafio para as instituições de ensino. Especialistas educacionais, professores e pedagogos estão sempre propondo métodos e técnicas para que alunos com deficiência consigam se desenvolver e tenham avanços na escola como os demais alunos. No entanto, não se trata apenas de integrar esses alunos em escolas regulares, é preciso criar um ambiente acolhedor, adaptado e acessível.

Assim, as políticas públicas desempenham um papel fundamental para a construção de uma educação inclusiva, sendo responsáveis por estabelecer diretrizes, normas e recursos necessários para garantir a igualdade de oportunidades educacionais para todos.

Sabemos que muitas escolas não têm infraestrutura, materiais e nem professores e mediadores especializados para trabalharem com alunos com deficiência. Com isso, muitos acabam se desestimulando, visto que não aprendem ou não conseguem acompanhar o ritmo dos outros alunos na sala de aula, o que aumenta a evasão escolar.

Dessa forma, o presente trabalho objetiva demonstrar a importância e a luta das políticas públicas educacionais na inserção dos alunos com deficiência para uma educação de equidade, utilizando-se de um relato de experiência realizado na Escola Municipal Padre Mauro Fancello em Manaus/AM.

A CONSTRUÇÃO DO MEU PROFESSORAR

Eu, Evili Silva, iniciei minha vida acadêmica na escola “Jesus Ama As Crianças”, que é situada na Praça 14 de Janeiro onde resido hoje, e da qual tenho boas lembranças. Tempos depois, mudei-me e fui morar com minha tia na zona norte de Manaus, pois minha avó adoeceu e meu pai não podia cuidar de mim. E em meados de 2011, voltei a morar com minha avó e meu pai; ambos tinham muitas dificuldades para escrever e lembro-me sempre que quem fazia a lista do supermercado

ISSN 2596-013X

ou qualquer outra lista de compras era eu, mesmo só tendo 9 anos de idade. E essa situação já me despertava o interesse em ensiná-los algo que eu já sabia.

Foi nesse mesmo ano que na Escola Estadual “Plácido Serrano” conheci uma das grandes incentivadoras pelo meu interesse na docência, minha professora do 4º ano. Lembro-me que minha primeira impressão despertou uma curiosidade, pois a professora era uma pessoa com deficiência física e eu não compreendia como ela conseguiu chegar tão longe, mesmo com sua deficiência. No entanto, com o passar do tempo, ela foi contando sua história de vida e sua jornada até chegar à sua formação e isso me abrilhantava os olhos cada vez mais pela sua força de vontade. Sempre buscava inovar na maneira de ensinar trazendo vários projetos para a escola, um deles foi o projeto de poesia em que eu pude me aprofundar e me apaixonar, e escrevi um livro com alguns colegas de turma para a escola.

Assim, dei continuidade ao Ensino fundamental Anos Finais e Ensino Médio na Escola Estadual “Luizinha Nascimento”, onde conheci vários professores e, entre eles, o professor de História, o qual sempre instigou o pensamento crítico da turma, a leitura e a oratória através de seminários, buscando sempre sair da monotonia trazendo filmes, vídeos engraçados sobre a história do mundo, entre outros recursos.

Seguindo a minha trajetória, realizei todos os vestibulares que pude e infelizmente não passei nas primeiras chamadas, o que me causou tristeza por um período. Foi então que em uma tarde, recebi a notícia através de uma amiga que havia passado na 4ª chamada da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

Referindo-se ao LEPETE, esse laboratório foi um divisor de águas, pois quando estava pensando em trancar o curso devido às condições de saúde de meu pai, surgiu-me a oportunidade de estagiar no mesmo. Sem dúvida, foi a decisão mais assertiva que já tive, pois, por meio dele, colhi e ainda colho experiências e saberes novos cada vez que entro em sala de aula, os quais sempre me proporcionam vivências e interpretações em diferentes contextos educacionais na cidade de Manaus.

Hoje me encontro no sexto período de Pedagogia, cursando o Estágio I, fazendo a Residência Pedagógica e compondo o PAD, a três períodos de finalizar o curso. Infelizmente, perdi minha avó em janeiro de 2021 e meu pai recentemente, no dia 19 de janeiro de 2023, ambos não poderão me acompanhar na formatura e nem nas minhas conquistas futuras, mas continuo firme buscando motivos para seguir em frente e concluir a graduação por eles, por mim e pela docência.

A ESCOLA: SUA LOCALIZAÇÃO, SUA ESTRUTURA E SUA COMUNIDADE

A Escola Municipal Padre Mauro Fancello pertencente à Divisão Distrital Zona Sul da Secretaria Municipal de Educação, está inserida no contexto urbano e possui uma estrutura relativamente boa, contando com elevador de acessibilidade, para permitir que quem tem alguma deficiência física ou dificuldade no deslocamento, esteja inserido nela de maneira autônoma, destacando assim a importância e preocupação da escola em oferecer e cumprir com as políticas públicas voltadas para essa questão. Em síntese, é uma escola grande que conta com 3 andares bem iluminados, foi construída em 2019 e atende a Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais e localiza-se na Rua Raquel de Souza, 17- Petrópolis, Manaus/AM.

O bairro em que a escola está inserida é predominantemente residencial e conta com o Corpo De Bombeiro Da Polícia Militar do Amazonas e a 3ª Delegacia de Polícia, que atende aos bairros vizinhos também. Na área da saúde, o bairro conta com uma Unidade Básica de Saúde e com o Centro de Atenção Integral à Criança. Conta também com a Associação de Moradores do Bairro de Petrópolis, eleita por voto popular, fundada em 25 de fevereiro de 1982.

ISSN 2596-013X

Figura 1: escola municipal Padre Mauro Fancello



Fonte: Facebook da Escola (2022)

POR UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA, INCLUSIVA SOCIAL E COGNITIVAMENTE

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 – Capítulo V da Educação Especial apresenta novos cenários para a educação inclusiva, destacando no Art. 58 que "entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação". Assim, todos os alunos considerados como pessoas com deficiência, deverão ter seus direitos garantidos para frequentarem a Rede de ensino regular.

Nessa perspectiva, de acordo com Lima (2016), compreendi que a educação, como um direito de todos, implica aceitação e valorização de todas as diferenças presentes no ambiente escolar, considerando suas necessidades, assim como suas potencialidades e capacidades. Desse modo, os princípios da educação inclusiva são pautados em uma educação igualitária, na integração, na dialogicidade e na heterogeneidade presentes nos cotidianos escolares.

Baseado nesse contexto, para Silva (2008), a educação inclusiva é "aquela que se dirige a todos os alunos, de modo que todos aprendam com todos, nos seus contextos naturais de pertença, atendendo à diversidade física, cognitiva, cultural, racial ou religiosa" (p. 486).

Portanto, a autora defende uma educação inclusiva baseada nos princípios da socialização, para que todos sejam atendidos conforme suas capacidades. É preciso que os alunos sejam acolhidos por uma escola que valorize suas potencialidades e que o ensino possibilite o desenvolvimento de diferentes aprendizagens. A escola inclusiva necessita de mudanças voltadas para as práticas político-pedagógicas, as quais devem ser baseadas na colaboração, na solidariedade e no afeto entre as pessoas, para que o ensino e a aprendizagem atendam às especificidades de todos.

E segundo Mantoan (2006), “se o que pretendemos é uma escola inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconheça e valorize as diferenças” (p.16). Com isso, é preciso que as práticas político-pedagógicas possibilitem uma educação democrática, inclusiva social e cognitivamente, fazendo com que as diferenças presentes nos cotidianos da escola sejam respeitadas e valorizadas. Logo, a inclusão sinaliza profundas transformações educacionais, visto que não afeta somente os alunos com deficiência, mas todos os que estão inseridos nos cotidianos da escola para que, assim, as aprendizagens sejam significativas. A autora afirma que para a inclusão acontecer de fato, é necessário que as escolas se transformem, observando que as defasagens apresentadas por alguns alunos não são somente de responsabilidade deles, mas mostram como o ensino é desenvolvido nas salas de aula, assim como a maneira que a aprendizagem acontece nesses espaços.

A autora acima citada destaca ainda, que os currículos das escolas devem levar em conta as diferenças existentes entre os alunos com deficiência, desse modo, a escola necessita disponibilizar a esses alunos, novos caminhos para que eles possam progredir conforme suas limitações. Com isso, diversas lacunas apresentadas pelos alunos não foram construídas por eles, mas sim por uma escola que não considera que cada aluno aprende e se desenvolve à sua maneira e de acordo com suas capacidades. É preciso mudar a escola, mas para que a mudança aconteça é fundamental que os espaços educativos tenham como foco a educação para todas, todos e todes.

ISSN 2596-013X

RESSIGNIFICANDO O FAZER POLÍTICO-PEDAGÓGICO NO CHÃO DA ESCOLA

Ao chegarmos no chão da escola, nos reunimos com a Coordenação do PAD e nesse momento é feita a distribuição dos assistentes docentes (AD) para as turmas que são atendidas pelo projeto, onde geralmente ficamos em dupla, trio ou quarteto, depende do quantitativo de salas, assim como do quantitativo de AD no dia do acompanhamento. Fazemos os registros fotográficos da nossa chegada à escola, os quais irão compor os relatórios da Coordenação e dos AD, além de alinharmos as ideias sobre as atividades que serão desenvolvidas no decorrer da aula e também sobre as informações dos horários de intervalo e saída das turmas que estamos responsáveis.

A partir disso, ao me deparar com a turma do 4° ano C do turno vespertino, da Professora Giane, encontrei uma sala com mais de 30 alunos e todos estavam bem empolgados com a minha presença. Referindo-se à continuidade das atividades deixadas pela professora, visto que ela participa do curso de pós-graduação na própria escola através do Projeto Oficinas de Formação em Serviço, uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e a UEA, a partir do meu olhar como AD, efetivei desdobramentos/ressignificação utilizando material interativo da escola para ajudar na resolução das atividades de Matemática (dados grandes e objetos diversos), de forma que incluísse todos os alunos com alguma especificidade.

Nessa perspectiva, é imperativo ressaltar que o lúdico desperta o interesse dos alunos em vários momentos; pensando nisso, as atividades de matemática foram realizadas a partir da ludicidade, pois é nesse componente curricular que a maioria dos alunos apresenta dificuldades e desprazer, por sempre ser um componente trabalhado pela escola de forma engessada e monótona. Com isso, para a realização da atividade foram utilizados dados e operações matemáticas, fazendo com que os alunos participassem e jogassem o dado de maneira que formassem números para a efetuar a conta de multiplicação ou de divisão. E eles mesmos foram chamados para escreverem os números

formados no quadro, o que foi algo super diferente, pois estavam acostumados somente a copiar/tirar do quadro.

Figura 2: Atividade de matemática: divisão e multiplicação



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

Nesse sentido, antes de pensar em conteúdos a serem trabalhados em sala, devemos voltar nossos olhares para os alunos, pois como nos ensina Alves (2004, p. 2), “Professor: trate de prestar atenção ao seu olhar. Ele é mais importante que os seus planos de aula. O olhar tem o poder de despertar ou, pelo contrário, de intimidar a inteligência. O seu olhar tem um poder mágico!” Logo, é através do olhar do professor que se pode emergir ou submergir no intelecto do aluno, dito isso, procurei sempre inserir todos nas atividades propostas, mesmo quem estivesse com alguma dificuldade ou que apresentassem desvios ortográficos na escrita das respostas. Assim, eu e os demais AD que estavam na turma, sempre encorajamos e motivamos a turma, e destaco ainda, que os alunos que conseguiram resolver as atividades com mais rapidez se ofereceram para ajudar os demais colegas. E os que possuíam alguma limitação participaram das atividades de forma ativa, seja essa limitação física, cognitiva ou de outra natureza.

Dessa maneira, com relação às atividades de Língua Portuguesa, a leitura do texto foi realizada em conjunto e em voz alta com os alunos, sempre perguntando se eles estavam entendendo do que se tratava o texto e fazendo referência à realidade vivida por eles. Nesse caso, comungo com Soares (2003, p. 23) quando ela afirma que “letrar é mais

ISSN 2596-013X

que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno."

A IMPORTÂNCIA DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS DO PAD PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE DE UMA APRENDIZ DE PROFESSORA

Sabemos que a formação do professor é constante, pois o mundo está sempre em mudança e ele desempenha um papel importante na sociedade, uma vez que contribui para a formação de novas e futuras gerações. Nesse sentido, é notória a importância de participar das formações continuadas ainda enquanto acadêmica, visto que se trata da preparação para estar em sala de aula, para desenvolver a atuação graduanda/docente e para expandir o arcabouço profissional.

Desse modo, o PAD trata das temáticas necessárias e relevantes para a construção da profissionalização docente do AD, demonstrando a valorização e preocupação com os futuros profissionais da educação, proporcionando uma educação de equidade e possibilitando a ressignificação do fazer político-pedagógico, sempre aliando o conhecimento teórico aos conhecimentos práticos.

Ante o exposto, uma das formações ofertadas pelo PAD foi sobre a brinquedoteca do LEPETE, a qual foi realizada por uma egressa do curso de Pedagogia da UEA. A formação enfatizou a importância da valorização do ato de brincar e a formação dos acadêmicos da UEA, trazendo uma breve e enriquecedora informação sobre os aspectos históricos referentes à brinquedoteca, bem como sobre o surgimento da necessidade de se ter uma brinquedoteca nos diferentes espaços.

Sabemos ainda, que a brinquedoteca é um lugar em que são desenvolvidas várias habilidades, sejam elas físicas, psicológicas, cognitivas, sociais, interativas, criativas, entre outras. Referindo-se ao ambiente universitário, ela possibilita aos acadêmicos de diferentes cursos vivenciar

experiências pedagógicas a partir da ludicidade e aliar a teoria e a prática por meio de metodologias interdisciplinares e transdisciplinares. Diante disso, Freire (1996, p. 25) corrobora com o exposto quando enfatiza que "a teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade".

Figura 3: Formação brinquedoteca como processo formativo.



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência aqui relatada e adquirida como AD é de suma importância, posto que tive e estou tendo a oportunidade de atuar no chão da escola como professora em formação em diversos contextos escolares pela cidade de Manaus: em uma escola rural na comunidade ribeirinha e em uma escola indígena, desdobrando, ressignificando e redimensionando as atividades propostas pelos professores, a partir da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, o que será essencial para minha carreira na docência.

Sendo assim, além do conhecimento que está sendo construído com as formações continuadas e as vivências nas diversas escolas que são acompanhadas pelo PAD, o presente trabalho destaca a importância e a luta das políticas públicas educacionais na inserção dos alunos com deficiência, para que tenhamos uma educação de equidade, inclusiva, democrática e cidadã.

ISSN 2596-013X

Referências

ALVES, Rubem. **Gaiolas e Asas.** Lisboa: Edições ASA, 2004.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional lei Nº. 9.394/96**. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 1996.

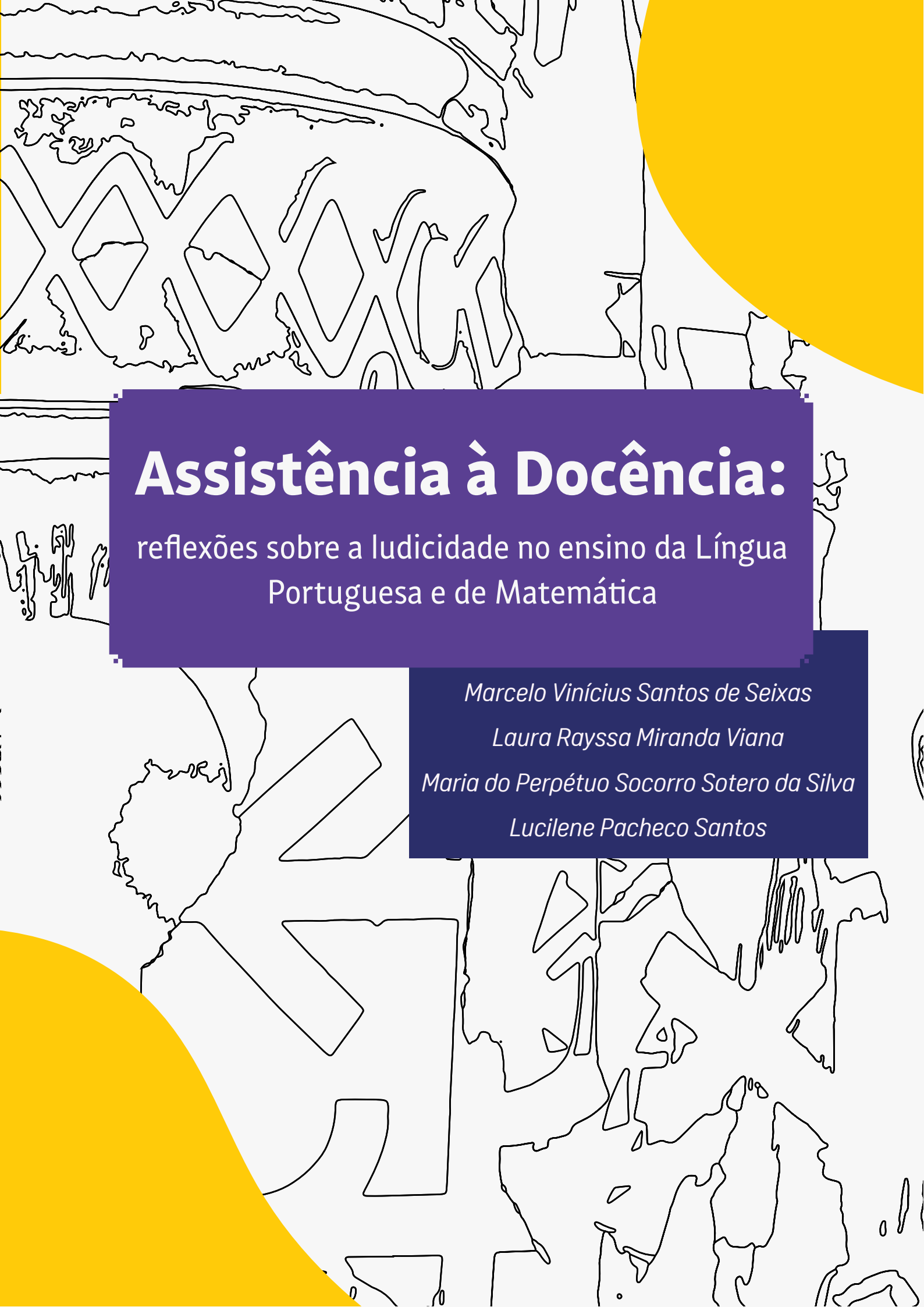
FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

LIMA, J. F. Formação de professores da rede pública de ensino de Manaus/Amazonas: desafios e possibilidades de diálogo com a educação inclusiva. *In*: **1ª Reunião Científica Regional Norte da ANPED - Políticas Públicas e Formação Humana:** desafios para a educação na Panamazônica. Belém/PA, 2016, p. 1530-1545.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? Como fazer? 2ª. Ed. São Paulo: Moderna, 2006. (Cotidiano Escolar: ação docente).

SILVA, Maria Odete Emygdio da. **Inclusão e formação docente**. EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 479-498, jul/dez. 2008.

SOARES, Magda. Alfabetização: a ressignificação do conceito. *In*: **Alfabetização e cidadania**. Revista de Educação de Jovens e Adultos, n. 16, São Paulo, 2003.



Assistência à Docência:

reflexões sobre a ludicidade no ensino da Língua Portuguesa e de Matemática

Marcelo Vinícius Santos de Seixas

Laura Rayssa Miranda Viana

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Lucilene Pacheco Santos

Assistência à Docência: reflexões sobre a ludicidade no ensino da Língua Portuguesa e de Matemática

Marcelo Vinícius Santos de Seixas [58]

Laura Rayssa Miranda Viana[59]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[60]

Lucilene Pacheco Santos[61]

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar as experiências vivenciadas por discentes dos cursos de Licenciatura em Letras e Matemática em uma turma de 2° ano do Ensino Fundamental. Portanto, este relato de experiência apresenta a trajetória acadêmica de dois universitários até o ingresso no Projeto Assistência à

58 Acadêmico do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: mvss.mat17@uea.edu.br

59 Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: lrmv.let18@uea.edu.br

60 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMEd/ Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

61 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

Docência (PAD), as atividades desenvolvidas com auxílio das formações viabilizadas pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) e, por fim, algumas reflexões a respeito das práticas docentes voltadas para o ensino lúdico de Língua Portuguesa e Matemática. Com base nos pressupostos teóricos de Piaget (1978), Friedmann (2003) e Winnicott (1985), nas práticas realizadas na escola relatada e nas vivências no PAD, obtivemos resultados que evidenciam a relevância do trabalho com o lúdico em sala de aula tanto para o desenvolvimento infantil quanto para a apreensão do conteúdo ministrado.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Matemática. Ensino. Ludicidade.

ABSTRACT

This paper aims to present the experiences lived by students of the undergraduate courses in Portuguese Language and mathematics in a class of 2nd year of elementary school. Therefore, this experience report presents the academic trajectory of two university students until entering the Teaching Assistance Project (PAD), the activities developed with the help of the training made possible by the Teaching Laboratory, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) and, finally, some reflections about the teaching practices focused on the playful teaching of Portuguese language and mathematics. Based on the theoretical assumptions of Piaget (1978), Friedmann (2003) and Winnicott (1985), the practices carried out in the school reported and the experiences in the PAD, we obtained results that show the relevance of working with the playful in the classroom for both child development and the apprehension of the content taught.

ISSN 2596-013X

Keywords: Portuguese Language. Mathematic. Teaching. Playfulness

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho visa relatar as vivências em sala de aula por dois graduandos de Licenciaturas, sendo uma discente de Letras - Língua Portuguesa e o outro discente de Matemática, da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). As experiências foram vivenciadas com a turma do 2° ano na Escola Municipal Arte e Cultura, localizada na Zona Leste de Manaus, no Bairro Coroado. Essas práticas foram desenvolvidas pela UEA, realizadas por meio do LEPETE a partir do PAD, no Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, integrado ao Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) e Secretaria Municipal de Educação Manaus (SEMED).

O Projeto OFS e o PAD, que atuam de forma integrada, têm como marca um significativo exercício da prática pedagógica, além de ter um impacto incomparável na qualificação dos discentes das diversas licenciaturas. Dessa forma, o projeto vem expandindo e firmando o conhecimento dos docentes em formação inicial por meio dos estudos e práticas no chão da sala de aula de nove escolas municipais que integram o projeto.

No que diz respeito à estrutura deste trabalho, essa se dará da seguinte forma: a primeira seção apresenta nossas trajetórias enquanto acadêmicos de licenciaturas, a segunda seção discorre sobre a contextualização da escola e a turma onde essas vivências aconteceram. São apresentadas, na terceira seção, as práticas docentes vivenciadas por meio do PAD, contextualizadas e embasadas por teóricos que auxiliaram na análise do que foi desenvolvido, além dos saberes e aprendizagens que o LEPETE proporcionou por meio das oficinas de formação. Na última seção está presente a conclusão sobre todo o trabalho realizado.

COMO A DOCÊNCIA NOS ESCOLHEU

Eu me chamo Laura Rayssa Miranda Viana, tenho vinte e três anos e sou finalista do curso de Licenciatura em Letras - Língua e Literatura Portuguesa pela UEA. Desde muito cedo percebi uma vocação para ensinar. Ensinava meus colegas da escola alguns conteúdos de Língua Portuguesa e brincava de ser professora, mas, por uma boa parte da vida, fingi não ser isso o que eu almejava. Entretanto, no Ensino Médio, tive um professor que me inspirou a seguir o coração e cursar Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa. Então, aos dezessete anos, no terceiro ano do Ensino Médio, optei pelo curso de Letras e consegui ser aprovada pela UEA.

Ingressei na UEA em 2018, e desde então sinto que estou no caminho certo. Ainda no ano de 2018, pude entrar no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), onde vivenciei as primeiras práticas em sala de aula, em turmas de nono ano do ensino fundamental. Foi um ano repleto de experiências enriquecedoras para o meu fazer docente.

Em 2019, junto aos colegas acadêmicos, ouvi excelentes comentários sobre o LEPETE, do quanto era um espaço diferenciado e que possuía projetos que não se limitavam apenas a uma ou outra Licenciatura, então fiquei interessada. Consegui, semanas depois, uma bolsa para atuar no PAD e foi assim que o meu perfil profissional foi se aprimorando e experiências enriquecedoras na realidade escolar passaram a fazer parte do meu cotidiano. Hoje, sou finalista do curso de Letras e sei que estou na condição de eterna aprendiz, mas também tenho plena convicção de que o LEPETE intensifica esse processo de aprendizagem, de preparação profissional e de amadurecimento.

Eu me chamo Marcelo Vinicius Santos de Seixas, tenho vinte e quatro anos de idade e sou finalista do Curso de Licenciatura em Matemática pela UEA. Durante o Ensino Médio percebi que tinha uma forte vocação para a área de Exatas, sempre me saí muito bem na escola e no cursinho e por causa disso, no terceiro ano do Ensino Médio em 2016, optei para entrar no curso de Engenharia como primeira opção e o curso de Licenciatura

ISSN 2596-013X

em Matemática como segunda opção. Após a realização do vestibular e por não ter obtido a pontuação suficiente para aprovação em Engenharia, escolhi o curso de Licenciatura em Matemática.

Ingressei na UEA em 2017, sem perspectiva nenhuma se era isso mesmo o que eu queria para minha vida. Porém, por meio de uma amiga conheci o LEPETE, a qual estagiou no projeto e me falou muito bem a respeito dele. Assim, iniciei como voluntário, aprendi sobre o projeto no primeiro mês e no segundo mês ganhei uma bolsa de estágio. A partir de então, minha experiência como professor teve um avanço exponencial, pois o PAD proporciona aos seus bolsistas diferentes experiências no chão das várias escolas atendidas pelo projeto, onde podemos desenvolver as atividades propostas pelos professores titulares das turmas, no momento em que eles estão em formação continuada.

Também, o Laboratório, além de nos proporcionar uma experiência prévia de como atuar como professor em sala de aula, amplia o nosso conhecimento, por meio de cursos de formação, como por exemplo: psicomotricidade, inclusão, alfabetização e letramento. Tais formações objetivam preparar os assistentes para esse momento do agir na sala de aula. Assim, vivenciar o PAD, é como experienciar algo, que eu, como estudante na Universidade, nunca poderia ter vivido. Sendo finalista do curso de Licenciatura em Matemática, sinto-me qualificado para atuar como professor no chão da sala de aula, graças a todo aprendizado e troca de saberes adquiridos no PAD, o qual sou muito grato.

A ESCOLA ARTE E CULTURA

Figura 1: E.M. Arte e Cultura



Fonte: Google Maps (2019).

A Escola Municipal Arte e Cultura está localizada no bairro Coroado, na Rua Papiro, 980. Nela, tivemos a oportunidade de desenvolver as atividades para o 2º ano do turno matutino. A escola está situada em um prédio com um refeitório, uma cozinha, uma sala de informática, uma biblioteca, uma coordenação, uma secretaria, uma escada que dá acesso ao andar superior e às cinco salas de aula existentes no espaço. O pequeno refeitório é climatizado, pois só consegue comportar duas turmas pequenas ou uma turma grande, possuindo também, mesas para a alimentação das crianças e um bebedouro de livre acesso às mesmas.

A escola possui também, uma sala de informática grande, climatizada e confortável, com alguns computadores, mesas e cadeiras para uso dos alunos e professores, que em alguns momentos, é utilizada para as formações dos professores.

No final de turno, os alunos são liberados em intervalos de tempo para que a recepção da escola não fique congestionada. Infelizmente a escola não tem espaço amplo e nem tampouco, assentos suficientes para que as crianças possam esperar seus pais de maneira mais confortável.

Nas salas de aula em que atuamos como assistentes docentes, observamos que elas possuem dimensões diferentes, algumas sendo

ISSN 2596-013X

bem pequenas para a quantidade de alunos que lá estudam. A sala do segundo ano do turno matutino, por exemplo, não possui espaço suficiente para a quantidade de alunos que lá frequentam, o que torna um pouco difícil a dinâmica das aulas, pois os alunos são agitados a partir das suas especificidades.

Por causa da imigração de venezuelanos para Manaus ocorrida de 2015 até os dias atuais, a escola possui um alto índice de alunos dessa nacionalidade. A partir das observações realizadas nas salas de aulas em que atuamos, há em média 30 alunos por sala e, em algumas delas, desse quantitativo, 5 a 10 alunos são venezuelanos. De acordo com a ACNUR Brasil (2022), em 2021, 59,9% dos venezuelanos refugiados recebem uma renda mínima de aproximadamente 891,50 reais, 25% deles recebem até 600 reais e os 25% com maior renda recebem de 1.100 reais até 3.500 reais. Considerando que aproximadamente 75% dos imigrantes recebem uma renda máxima menor que um salário mínimo, muitos alunos dependem da escola para além de estudar, se alimentar também. Nesse contexto de acolhimento das crianças venezuelanas, a gestão escolar e seus professores, precisaram desenvolver estratégias para trabalhar em sala de aula, com os alunos de ambas as nacionalidades.

LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA: PRÁTICAS DOCENTES

No dia 12 de abril de 2022 ficamos responsáveis pela turma do segundo ano. Nesse dia, a professora pediu para que trabalhássemos duas atividades, uma de Língua Portuguesa sobre divisão silábica para antes do lanche, e outra de Matemática, envolvendo operações de adição e subtração para depois do intervalo.

Acerca da atividade de Língua Portuguesa com divisão silábica, sendo a primeira prática desenvolvida com a turma, Soares (2004) reitera que é uma operação essencial na fase de alfabetização, pois é a partir dela que se pode ensinar a estruturação interna das palavras.

Desse modo, iniciamos a aula trabalhando as formações silábicas. Foi apresentado aos alunos que cada sílaba corresponde a emissão de um som, tendo uma palavra, na maioria das vezes, variações sonoras (mais de um som). Para exemplificar, utilizamos exemplos de palavras do cotidiano e suas respectivas divisões, como “maçã” (ma-çã), “pipoca” (pi-po-ca), “colega” (co-le-ga) etc. e pedimos que batessem uma palma a cada som emitido (sílaba). Resolvemos, após a explicação, brincar de caça-palavras para a melhor compreensão e fixação do conteúdo.

Inicialmente, criamos um caça-palavras apenas com palavras de uma ou duas sílabas no quadro e pedimos para os alunos encontrarem e circularem as palavras, uma por vez. Depois, pedimos que separassem as sílabas das palavras encontradas e escrevessem cada divisão silábica em seus cadernos. No trabalho com a divisão silábica nos anos iniciais, Ferreiro (2017) afirma que deve ser gradual e contínuo, visando não apenas à aprendizagem mecânica das sílabas, mas ao desenvolvimento da consciência fonológica das crianças. Então, objetivando trazer a ludicidade para o momento de aprendizagem, resolvemos trabalhar esse conteúdo por meio do caça-palavras.

Ao retornarmos do lanche, começamos a desenvolver a atividade de Matemática, que se encontrava no livro didático, seguindo a orientação da professora, a qual apresentava algumas contas de adição e subtração para serem resolvidas no caderno. Sobre a atividade de Matemática, Santos (2020) diz que a ludicidade chama a atenção do aluno para o questionamento e solução da atividade muitas vezes, conquistando-os. Como as crianças estavam muito estimuladas pelas atividades já realizadas anteriormente, optamos por ensinar as operações de soma e subtração, utilizando os recursos que tínhamos em sala de aula. Assim, pegamos um pote que continha tampas de garrafas pet e entregamos 5 tampinhas para cada aluno. Depois, pedimos a eles que contassem em voz alta o quanto cada um tinha e, nesse momento, observamos que a maioria dos alunos já sabia contar de 1 a 5, porém havia uma parcela de alunos que não sabia contar e por isso, fizemos a contagem todos juntos. Após esse primeiro momento da contagem, demos mais 3 tampinhas para cada aluno

ISSN 2596-013X

e perguntamos quantas tampinhas todos tinham, ao responderem que tinham 8, perguntamos como tinham chegado a essa conclusão e alguns responderam, que haviam somado com as que já tinham e outros apenas contaram. Então, ao final, fizemos juntos para que todos entendessem o propósito. E continuando com a mesma dinâmica, tiramos dos alunos 2 tampinhas de cada um e depois perguntamos quantas haviam sobrado e após alguns contarem e outros subtraírem, fizemos todos juntos a subtração. Após a maioria ter entendido, fizemos uma atividade na lousa para que os alunos copiassem e fizessem em casa, pois não haveria tempo de concluir em sala de aula.

LUDICIDADE NO ENSINO: APRENDIZADOS NO LEPETE

No dia 9 de novembro de 2022 participamos de uma formação com a professora Elianai Vinente, que já atuou como assistente docente (AD) no PAD e, hoje é cursista do curso de Pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente, no Projeto OFS. A formação trouxe reflexões sobre a utilização da brinquedoteca e a respeito do ensino lúdico em sala de aula. Nessa formação aprendemos o que é ludicidade, algumas diferenças entre jogos e brincadeiras e como o lúdico influencia de maneira positiva a vida das crianças, facilitando os processos que compõem o desenvolvimento infantil.

Para Piaget (1978), a ludicidade é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança. Essas atividades não são apenas instrumentos de entretenimento para gastar energia das crianças, mas como meio de contribuir para o enriquecimento do desenvolvimento intelectual. Tendo ciência dessa importância e seguindo o plano de proporcionar um ensino lúdico a partir das nossas experiências na assistência à docência, vivências e saberes partilhados no LEPETE, resolvemos trabalhar a Língua Portuguesa e Matemática de modo a refletir sobre essas práticas no chão da escola Arte e Cultura.

O lúdico encontra um papel educativo na escola, especialmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os alunos estão em desenvolvimento e descobrindo o mundo na escola, então há uma aprendizagem social por meio de cada brincadeira realizada em sala de aula. A respeito disso:

> (...) a brincadeira, baseada como é na aceitação de símbolos, contém possibilidades infantis. Habilita a criança a experimentar seja o que for que se encontre em sua íntima realidade psíquica pessoal, que é a base do crescente sentido de identidade. Tanto haverá agressão quanto amor (Winnicott, 1985, p. 267).

A criança pode se comunicar e externar o que sente tanto por meio da fala como por meio das brincadeiras, esse é outro motivo pelo qual a ludicidade no ensino é tão importante para o desenvolvimento individual. Sobre essa prática lúdica em sala de aula, Friedmann (2003) reitera que no ambiente escolar acredita ser possível o professor trabalhar os jogos e brincadeiras como uma maneira de difundir os conteúdos.

Outra formação muito importante para o desenvolvimento das atividades, foi a de Psicomotricidade, realizada pela professora Maria Cleide, no dia 9 de maio de 2022. Nesse dia, a formadora realizou uma série de brincadeiras com os assistentes docentes e também uma aula sobre coordenação motora fina. Assim, ao pegar as tampinhas na atividade de Matemática e também as peças do caça-palavras, as crianças trabalharam o movimento de pinça, muito importante e necessário nessa fase do desenvolvimento delas.

Portanto, a UEA, por meio do LEPETE em articulação com o PAD e o Projeto OFS, vem contribuindo significativamente para o aperfeiçoamento de nossas formações através da junção da teoria aprendida na Universidade e a prática diretamente imersa na realidade escolar, além de possibilitar a troca de saberes entre os graduandos das diversas licenciaturas e professores formadores em geral. Sendo assim, buscamos trabalhar os conteúdos de forma a integrá-los na sala,

ISSN 2596-013X

com as crianças, priorizando o lúdico e saindo do método tradicional que foca em repetição e memorização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das vivências relatadas, pudemos entender o porquê do trabalho com o lúdico ser crucial para o processo de desenvolvimento infantil. Ele facilita o processo interativo, cognitivo, cultural e físico de cada criança, além de proporcionar um aprendizado mais significativo e simbólico. Desse modo, observamos como imprescindível que os alunos tenham acesso aos conteúdos de maneira que fuja do que é considerado tradicionalista e conhecendo a realidade da escola relatada, concluímos o quanto foi necessário o desdobramento dessas atividades.

Além disso, notamos que as práticas realizadas propiciaram um resultado positivo, visto que os alunos foram participativos e responderam às atividades propostas, mostrando-se envolvidos nos movimentos sobre a separação silábica e operações matemáticas. Tal resultado foi possível, graças ao trabalho de formação e vivência adquirido no PAD, juntamente às nossas vivências acadêmicas, que nos concederam um olhar sensível para a realidade de cada escola, enriquecendo nossas trajetórias enquanto futuros docentes.

Consideramos este trabalho de grande relevância para formação de futuros professores, por evidenciar a eles, não somente a visão geral sobre a realidade escolar, com seus desafios e potencialidades, mas também, sobre o resultado significativo que podemos obter, quando se trabalha com o lúdico com as crianças, garantindo assim, o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas em sala de aula.

Referências

ACNUR. **Diagnósticos para a promoção da autonomia e integração local de pessoas refugiadas e migrantes venezuelanas em Manaus**: pesquisa de perfil socioeconômico e laboral. Brasil, 2022.

Ferreiro, Emília. **Alfabetização em processo**. Cortez Editora, 2017.

FRIEDMANN, Adriana. **A importância de brincar.** Diário na escola, 2003.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978

SANTOS. José. **Ludicidade:** da teoria à prática na formação da soma no município de Cuitegi-PB. Maceió. 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento:** caminhos e descaminhos. Porto Alegre. 2004.

WINNICOTT, W. Donald. **A criança e o seu mundo.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.



Gênero textual cartaz:

estimulando a linguagem oral e escrita em uma sala multisseriada

Silmara Mendonça dos Santos

Ângela Gomes de Brito

Rodrigo Alves Cavalcante

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Maria Quiteria Afonso

Gênero textual cartaz: estimulando a linguagem oral e escrita em uma sala multisseriada

Silmara Mendonça dos Santos[62]
Ângela Gomes de Brito[63]
Rodrigo Alves Cavalcante[64]
Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[65]
Maria Quiteria Afonso[66]

RESUMO

Este relato tem como objetivo apresentar as experiências com gêneros textuais em uma turma multisseriada de uma Escola Municipal Rural Rodoviária, vivenciadas por discentes dos cursos de Licenciatura em Letras e Pedagogia com o intuito de promover a interação entre alunos com diferentes níveis de letramento.

62 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: sms.ped21@uea.edu.br

63 Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: agdb.let21@uea.edu.br

64 Acadêmico do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: rac.ped21@uea.edu.br

65 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

66 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

Apresentamos as trajetórias acadêmicas de três universitários até o ingresso no Projeto Assistência à Docência (PAD), a utilização do gênero textual cartaz como instrumento pedagógico capaz de coexistir entre uma especificidade (sala de aula multisseriada) e uma realidade de ensino tradicional, auxiliando no desenvolvimento da linguagem oral e escrita. Denota-se também a relevância das formações realizadas pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), que alicerçaram uma base sólida mediante os múltiplos conhecimentos adquiridos nos momentos formativos. Como aporte teórico, trazemos as seguintes autoras: Magda Soares (2022) e Marcushi (2009) dentre outros. Observamos, assim, que o emprego do cartaz como meio de aprendizagem nos permitiu trabalhar de forma satisfatória com alunos em fases mais avançadas, bem como em fases mais iniciais de alfabetização.

Palavras-chave: Cartaz. Linguagem Oral e Escrita. Sala Multisseriada

ABSTRACT

This report aims to present the experiences with textual genres in a multigrade class of a Municipal Rural Road School, experienced by students of the Degree in Literature and Pedagogy in order to promote interaction between students with different literacy levels. We present the academic trajectories of three university students until they joined the Teaching Assistance Project (PAD), the use of the textual genre poster as a pedagogical instrument capable of coexisting between a specificity (multigrade classroom) and a reality of traditional teaching, helping in the development of oral and written language. It also denotes the relevance of training carried out by the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education

(LEPETE) of the University of the State of Amazonas (UEA), which laid a solid foundation through the multiple knowledge acquired in training moments. As a theoretical contribution, we bring the following authors: Magda Soares (2022) and Marcushi (2009) among others. We observed, therefore, that the use of the poster as a means of learning allowed us to work satisfactorily with students in more advanced stages, as well as in earlier stages of literacy.

Keywords: Poster. Oral and Written Language. multi-series room

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este relato visa discorrer sobre experiências vivenciadas no chão de uma escola Rural/Rodoviária da Rede Pública Municipal de Manaus por acadêmicos da UEA, denominados Assistentes Docentes (AD). Essas experiências foram viabilizadas através do PAD, que é um projeto do LEPETE da Universidade do Estado do Amazonas\UEA.

O PAD possibilita aos alunos de diversas licenciaturas, vivências em sala de aula que contribuem de forma significativa com suas formações, alinhando prática e teoria em todas as ações propostas dentro do projeto. Dessa forma, nos diversos processos vivenciados em uma sala de aula alfabetizadora, a aquisição do conhecimento através da linguagem oral e escrita foi observada como estratégia para interação entre os diversos níveis de letramento existentes na classe de educação multisseriada do programa "Se liga!"[67], do Instituto Ayrton Senna, presente na Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes.

67 Se Liga, programa do Instituto Ayrton Senna, surgiu em 2001 em função da necessidade de atender uma grande parcela de estudantes com distorção idade-série que estavam em turmas da solução educacional Acelera Brasil, mas que não conseguiam acompanhar o programa pois não sabiam ler e escrever. Focado em estudantes não alfabetizados e em distorção idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental, o Se Liga promove a alfabetização de maneira integrada ao desenvolvimento sócio emocional, permitindo que recuperem o atraso e sigam em frente.

ISSN 2596-013X

A observação para este relato foi possível a partir da aplicação de uma atividade em que utilizamos o gênero textual cartaz, alinhada aos conhecimentos obtidos por meio de momentos formativos oferecidos pelo PAD, com destaque para a formação sobre "Alfabetização e Letramento" ministrada pela professora formadora Jediã Ferreira Lima. Portanto, nesta atividade buscamos realizar um exercício onde os alunos pudessem praticar a leitura e a escrita, interagir e desenvolver a criatividade, de modo a atender os diferentes níveis de letramento e favorecer o aprendizado a todos.

Este relato está organizado em cinco partes: a primeira, constituída pelas considerações iniciais e o tema principal, a experiência vivenciada. Na segunda parte, o destaque é na trajetória estudantil/acadêmica dos assistentes. Na terceira parte, apresentaremos a escola, seu contexto e a experiência realizada. Na quarta parte, trataremos das práticas formativas como mola propulsora para a ação docente. O conjunto de resultados será apresentado nas considerações finais.

ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA: FONTE DE VIVÊNCIAS E PRÁTICAS

Eu, Silmara Mendonça dos Santos, acadêmica do Curso de Pedagogia. Minha vivência na Escola Municipal Jardim da Infância Guryslândia foi muito marcante. Por ser uma escola engajada em proporcionar às crianças momentos formativos que estimulam o processo criativo das crianças, minhas experiências foram muito enriquecedoras. Porém, no Ensino Fundamental fui transferida para uma escola que tinha práticas de ensino mais tradicionais e foi muito difícil me adaptar aos métodos de ensino adotados pela instituição. Ao chegar no Ensino Médio senti um alívio, porque me deparei com disciplinas que amei estudar, Língua Espanhola e Literatura.

Minha vida escolar foi cheia de altos e baixos, mas pude colher dessas experiências exemplos que nortearam minha decisão de prestar vestibular para o curso de Pedagogia. Foi então que em 2021,

durante a pandemia de COVID-19, fui aprovada no vestibular da UEA. O cenário pandêmico tornou muitos setores da sociedade caóticos e com a educação não foi diferente. Os alunos de classes sociais desfavorecidas foram afetados pela falta de recursos e precarização do ensino e a desigualdade social ficou cada vez mais evidente. Eu, por exemplo, não tinha recursos tecnológicos para acompanhar as aulas que iniciaram de modo on-line.

Em fevereiro de 2022, vi o processo seletivo do LEPETE como uma oportunidade de sair do ambiente hostil em que trabalhava e me dedicar mais aos meus estudos, mas, na prática, foi mais do que isso: no LEPETE me apaixonei pela docência. A forma como a sala de aula foi apresentada pelas idealizadoras do projeto mudou completamente a visão comum que eu tinha a respeito do curso de Pedagogia e do professorado. As Professoras coordenadoras são exemplos incríveis nos quais tenho me inspirado, pois acreditam no poder transformador da educação e seus discursos estão em consonância com suas práticas dentro e fora da sala de aula.

Eu, Ângela Gomes de Brito, acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras, antes mesmo de estar inserida no ambiente da Universidade, já ouvia falar muito positivamente do LEPETE e do PAD através de colegas participantes do projeto. Ao ser aprovada no curso de Licenciatura em Letras pela UEA, comecei a procurar por oportunidades de desenvolver experiências no meio educacional e, em certo momento, soube do processo seletivo do LEPETE e efetuei minha inscrição. Em fevereiro de 2022, fui aprovada e convocada para as primeiras reuniões, que ainda aconteciam de forma remota por ocasião da pandemia de COVID-19 e, assim, iniciei minha jornada.

Desde então, o PAD me possibilitou experimentar o dia a dia do professor na escola pública, algo que só me seria apresentado no 6º período do curso de Letras. Para além disso, o projeto se mostrou ainda mais essencial por oferecer diversas formações sobre temas mais do que pertinentes para o desenvolvimento docente. Em 2023 e já com 1 ano de projeto, posso dizer que foi a melhor coisa que poderia ter acontecido nos meus primeiros anos de formação. É por

ISSN 2596-013X

meio da vivência em sala de aula proporcionada pelo PAD que posso, através de cada experiência, me enxergar na prática da profissão que escolhi e buscar vencer minhas limitações, além de ampliar meus horizontes e conhecimentos no que tange à educação básica, criando laços e memórias com pessoas que servem de inspiração, tanto por suas práticas docentes quanto pelo amor e dedicação com que dirigem o projeto, como é o caso de nossas Professoras Coordenadoras. Esses serão, sem dúvida, frutos que me acompanharão em toda minha trajetória futura na profissão.

Eu, Rodrigo Alves Cavalcante, acadêmico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, nasci em uma comunidade no interior de Alenquer, zona Oeste do Estado do Pará, em uma família muito simples, fui criado por mãe solo, sendo o mais velho de 5 filhos e sempre fui o primeiro em muitos aspectos, principalmente no quesito estudos. Dei início à minha carreira educacional muito tarde, aos 7 anos, mas isso não me impediu de exercer a minha curiosidade de conhecer a escrita e leitura. Meus estudos sempre foram em escola pública, e foi nestas escolas que eu conquistei grandes amigos e aprendizados que eu trago comigo até hoje.

Adentrei a Universidade em um ano atípico para toda a sociedade, pois nos encontrávamos no início de uma pandemia (Covid-19) que fez com que ficássemos isolados, dentro de casa e cheios de medos e desejos; neste período, iniciei o Curso de Pedagogia na UEA, onde tive a oportunidade de me encontrar como pessoa, discente, e futuro educador. A Pedagogia me encantou logo de cara e através dela e de seus pensadores, escritores e pesquisadores, pude ter um olhar mais humano, crítico e social da sociedade em que vivemos. A reflexão sobre a ação e a busca pelo conhecimento prático, me fizeram chegar ao LEPETE.

Mas antes, passei um bom tempo ouvindo falar sobre o LEPETE, e principalmente sobre as experiências que ele proporciona aos alunos através do PAD. Saí de meu trabalho para poder viver a Universidade e todas as oportunidades que ela propicia aos seus discentes; talvez para muitos tenha sido uma péssima decisão, mas isso eu só poderei falar

ao final do curso. Dentro destas oportunidades que a Universidade proporciona, me encontro hoje no PAD e já me sinto energizado pelo poder e experiências educacionais que o projeto pode me oferecer, pois viver a docência, sentir o chão da escola e poder ter este contato com as crianças em diferentes níveis de aprendizado é algo que ajuda de uma forma significativa a formação de nós, futuros professores.

COMUNIDADE, ESCOLA, TURMA E ESTUDANTES

Localizada na comunidade Lago Azul, zona rural de Manaus, a Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes atende alunos que residem nas suas proximidades e em áreas mais afastadas. Os alunos, em sua maioria, locomovem-se de seus lares que, na maioria das vezes, ficam distantes da comunidade na qual está situada a escola, por meio de transporte terceirizado (ônibus), tendo em vista a escassez de transporte público regular.

A estrutura da escola conta com seis salas de aula climatizadas, sete banheiros, secretaria, laboratório de informática, cozinha, sala dos professores, refeitório e área externa com árvores frutíferas.

A referida unidade de ensino atende no horário diurno alunos do 1° ao 5° ano do Ensino Fundamental e, no período noturno, são ministradas aulas do 1° ao 9° ano na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA. Além disso, por meio de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação/SEMED e o Instituto Ayrton Senna - IAS[68], a Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes tem, no seu cronograma, uma classe onde são desenvolvidas atividades do programa de correção de fluxo “Se liga!”, que tem como objetivo alfabetizar discentes com histórico de reprovação ou que se encontram em situação de distorção de idade-série, inserindo-os, assim, no fluxo correspondente à sua idade no prazo de dois anos.

O programa do IAS funciona da seguinte forma: durante um ano, as atividades são voltadas para o processo de alfabetização,

68 O Instituto Ayrton Senna é uma ONG brasileira criada pela família Senna em 1994.

ISSN 2596-013X

inserindo a criança no mundo da leitura e da escrita. Para isso, são trabalhados conteúdos do 1º ao 3º ano e, após esse período, a finalidade das atividades muda, dando início a uma nova etapa chamada de "Acelera". Essa segunda parte do programa consiste em trabalhar conteúdos de 4º e 5°ano durante um ano, a fim de nivelar idade e série. É importante ressaltar que a SEMED adquire todo o material didático, incluindo as atividades e avaliações, que são produzidas pelos técnicos da própria instituição, e não pelos professores da escola. Outro detalhe importante é a existência de uma rotina diária a ser cumprida pelo professor titular da turma e reuniões quinzenais para a sua formação. As atividades relatadas neste artigo foram desenvolvidas na classe ligada ao IAS, onde os alunos estão na primeira fase do programa. As aulas são ministradas por uma professora da Rede Municipal de Ensino. Abaixo foto da chegada dos Assistentes Docentes (AD) na Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes.

Figura 1: Assistentes a docência em frente a Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes.



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA, 2022.

APRENDIZAGEM POR MEIO DO GÊNERO TEXTUAL CARTAZ

Os gêneros textuais são textos produzidos e utilizados na sociedade em diferentes situações comunicativas. É possível reconhecer a qual gênero pertence um texto a partir de suas características específicas,

como estrutura, finalidade, linguagem e contexto de uso. Os gêneros textuais compreendem textos orais e escritos, que vão de conversas informais, poemas, notícias, etc. a resenhas e artigos científicos e cada um desses gêneros possui uma intenção comunicativa, além de um conjunto de normas linguísticas que orientam a sua produção. Sobre isto Marcuschi (2008, p.155), nos diz que “os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos”. Assim, a escola ganha muito quando se utiliza desses gêneros textuais tanto para impulsionar as atividades de leitura e escrita, como também a oralidade e criticidade das crianças.

No contexto de uma sala de aula multisseriada, que conta com alunos de diferentes idades e estágios do desenvolvimento, mas que partilham do mesmo ambiente de estudo, o ensino e a aprendizagem apresentam desafios específicos para professores e alunos. Cabe lembrar que a atenção e o amor dedicados aos alunos devem ter a mesma proporção, a fim de permitir que todos avancem em seus estudos. Para tanto, faz-se necessário desenvolver atividades que atendam às suas especificidades mais urgentes como, por exemplo, as que abordam o desenvolvimento e a prática da escrita e da oralidade. “É o amor que introduz a profissão pedagógica, a verdadeira missão do educador” nos diz Morin (2009, p. 71).

A comunicação oral antecede a linguagem escrita, pois aprendemos a falar antes de aprendermos a escrever. Desenvolver a oralidade é fundamental para a formação dos alunos, além de uma habilidade essencial para a vida pessoal. Portanto, todos esses aspectos precisaram ser levados em consideração antes de elaborarmos uma atividade que fosse efetiva e atendesse aos diferentes níveis de aprendizagem presentes na turma em questão.

O cartaz é um gênero textual que utiliza elementos como ilustrações e um texto curto e objetivo, o que o torna um instrumento muito útil para se trabalhar a alfabetização e o treino da escrita. Por juntar elementos textuais e visuais, o emprego do cartaz como um meio de aprendizagem nos permite trabalhar tanto com alunos em fases mais avançadas, pela prática da escrita, quanto com alunos em

ISSN 2596-013X

fases mais iniciais de alfabetização, pois o cartaz promove a associação da imagem e significado das letras, sílabas, palavras e frases.

Começamos a atividade revisando a regra da Língua Portuguesa sobre o uso obrigatório da consoante M antes das consoantes P e B, que foi o assunto deixado pela professora titular da turma. Depois, iniciamos a parte prática. Dividimos os alunos em grupos e distribuímos cartolinas e pincéis, além de revistas e livros para que identificassem palavras onde era aplicada a regra trabalhada anteriormente. No grupo, os alunos juntavam as palavras encontradas e as escreviam nas cartolinas, utilizando os pincéis coloridos e complementando com desenhos ilustrativos.

Figura 2: Produção textual (palavras)



Fonte: os autores (2022).

Ao finalizar a confecção dos cartazes, cada um dos grupos apresentou seu cartaz para a turma, fazendo a leitura e análise de cada palavra. Após a apresentação, fizemos um ditado utilizando as palavras encontradas por eles e finalizamos a aula com um jogo de forca, a pedido dos alunos, que se revezavam na lousa e utilizavam palavras aleatórias dos cartazes para a brincadeira. Pode-se observar a flexibilidade do gênero textual cartaz que foi ressignificado e teve seus elementos (palavras) aplicados em outras atividades. Como afirma Marcuschi (2003, p.19) “os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais

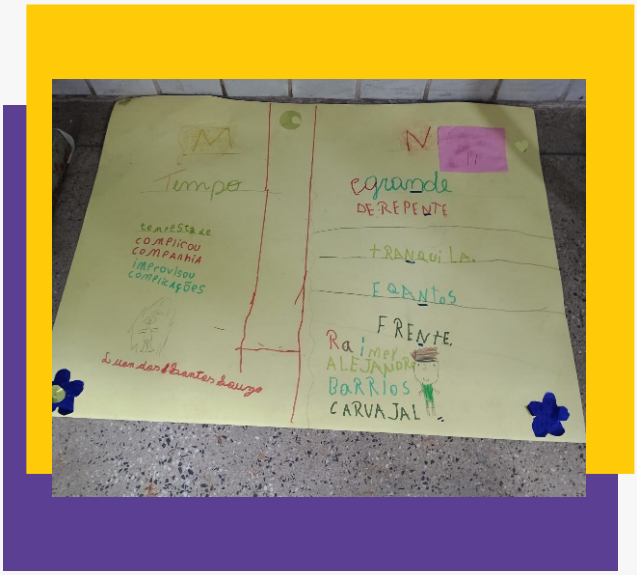
altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos". O desenvolvimento da atividade se mostrou efetivo e cada etapa contou com a participação ativa de todos os alunos.

Figura 3: Trabalho em grupo



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA, 2022

Figura 4: Apresentação do Cartaz



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA, 2022.

ISSN 2596-013X

TROCA DE SABERES E APRENDIZAGENS NO PAD

O PAD tem como alicerce a formação de professores e busca desenvolver esses profissionais para proporcionar aos alunos uma aprendizagem qualitativa e transformadora. Para que a presença do assistente à docência em sala de aula seja teoricamente mais embasada, são realizados momentos formativos que possibilitam a ampliação da pesquisa teórica acerca da educação. As formações são feitas a partir de temas atuais, necessários e importantes para atuação do professor e, dentre eles, a formação sobre "Alfabetização e Letramento: níveis conceituais de leitura, escrita e intervenções didáticas" que foi ministrado pela professora formadora Jediã Ferreira Lima, a qual, foi fundamental para o desenvolvimento e melhoria da nossa atuação durante a aplicação da atividade com o gênero textual cartaz, relatada neste artigo.

A professora formadora realizou, inicialmente, uma análise das mudanças ocorridas no processo de alfabetização ao longo dos anos e destacou a necessidade de ressignificar a forma de pensar a alfabetização. Na sequência, trouxe os conceitos de alfabetização e letramento. A respeito da alfabetização, Magda Soares a define como um "processo de apropriação da "tecnologia da escrita", isto é, do conjunto de técnicas, procedimentos, habilidades necessárias para prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabéticas e as normas ortográficas" (SOARES, 2022, p. 27) e continua conceituando o letramento como " a capacidade do uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferente objetivos". (SOARES, 2022, p. 27). Nota-se a diferença entre esses dois processos que envolvem habilidades e bases cognitivas e linguísticas distintas, porém é necessário compreender que ambos "são processos simultâneos e interdependentes". (SOARES, 2022, p. 27)

Nas classes de Educação Infantil e anos iniciais, o professor deve envolver o aluno em atividades que integrem esses dois conceitos,

ou seja, alfabetizar letrando e respeitando a especificidade de cada processo. Ainda convém salientar que

> Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita- a alfabetização- e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita - o letramento. (SOARES, 2004, p. 44,45).

No segundo momento da formação, a professora apresentou a compreensão da natureza das hipóteses infantis presente no livro “A Psicogênese da Língua Escrita”, publicado em 1984 pelas psicólogas argentinas Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que buscaram compreender como o cérebro da criança funciona durante a aprendizagem da língua escrita. A professora apresentou as fases do desenvolvimento psicogenético, mostrando que as crianças passam por fases bem definidas durante o processo de aprendizagem, ressaltando que esse processo se dá de forma dinâmica, isto é, as crianças podem fluir de maneira diferente entre essas fases. Trazendo exemplos reais através de vídeos e fotos, acompanhamos por meio desses recursos como identificar os níveis de letramento de um aluno. Também foi possível verificar como ocorre a evolução desse processo. Abaixo foto do momento formativo ministrado na brinquedoteca do LEPETE.

ISSN 2596-013X

Figura 5: Formação sobre Alfabetização e Letramento



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA, 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato de experiência nos possibilitou alcançar uma reflexão geral acerca das diversas realidades vivenciadas em uma sala de aula multisseriada na Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes. Ter consciência dessa pluralidade e diversidade escolar produz em nós uma prática voltada para a renovação e construção de novos saberes, mas sempre de forma que estes estejam conectados às vivências escolares e sociais de cada um.

Do mesmo modo, produzir memórias de nossas trajetórias, além de nos emocionar com as superações e conquistas até aqui, colabora com o processo de desconstrução de ações tradicionalistas que, infelizmente, ainda estão presentes no cotidiano das nossas escolas.

A utilização adequada dos conhecimentos obtidos através dos momentos formativos surge como embasamento para a tomada de atitudes compatíveis com as orientadas pela ciência da Educação. Com isso, foi possível encontrar no gênero cartaz a oportunidade de trabalhar o desenvolvimento da linguagem, escrita e interação

social. Destacamos também o importante e indispensável apoio das professoras formadoras ao longo de todo esse processo, que contribuíram através de suas experiências e conhecimentos, para que todo o trabalho fosse desenvolvido em sala de aula.

ISSN 2596-013X

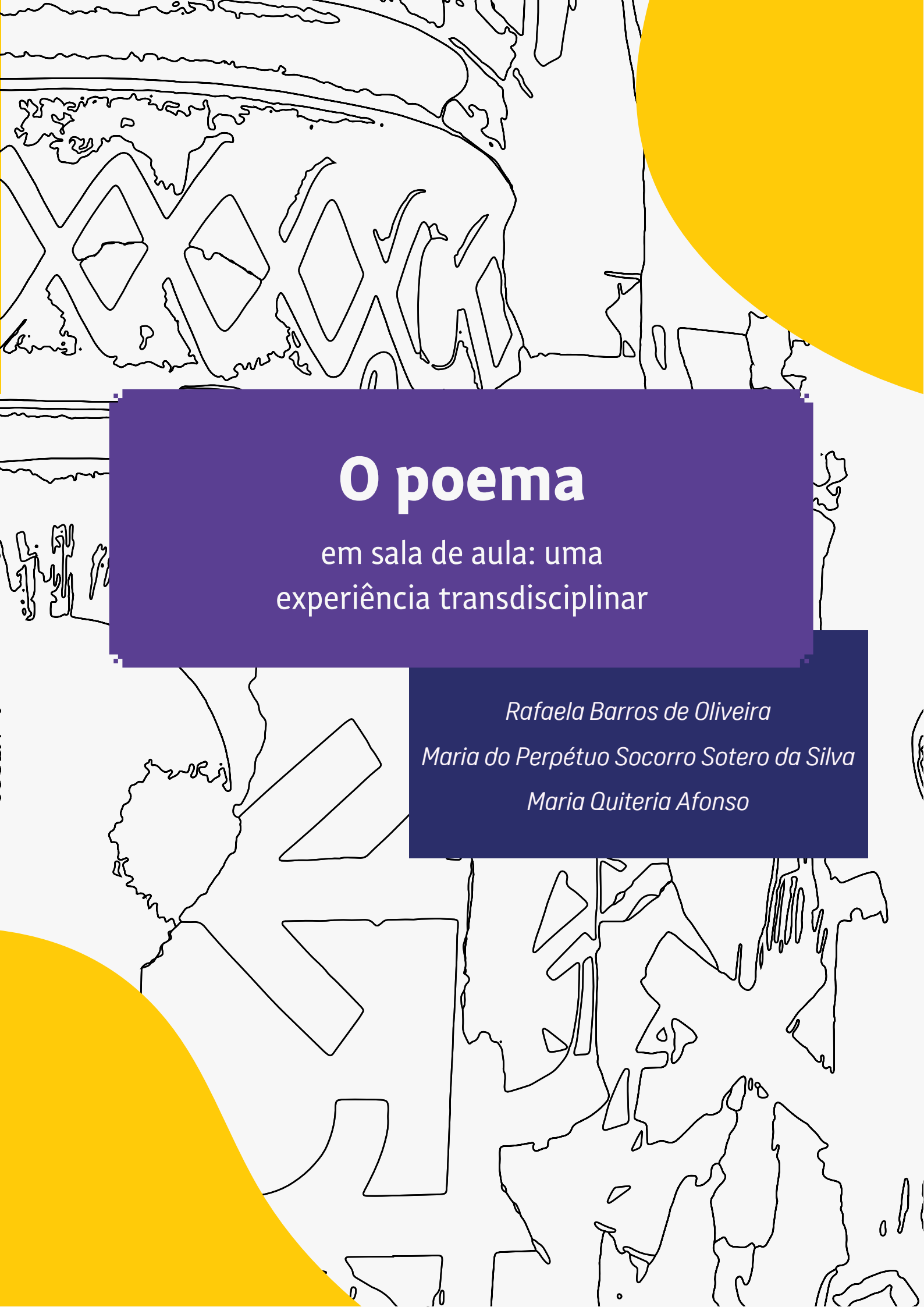
Referências

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 19 - 38.

MORIN, Edgar. ALMEIDA, Maria da Conceição de. CARVALHO, Edgar de Assis, (Org.) **Educação e complexidade. Os sete saberes e outros ensaios. Educação e complexidade. Os sete saberes e outros ensaios. 5ª** edição. São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e escrever.** São Paulo: Contexto, 2022.



O poema

em sala de aula: uma experiência transdisciplinar

Rafaela Barros de Oliveira

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Maria Quiteria Afonso

O poema em sala de aula: uma experiência transdisciplinar

Rafaela Barros de Oliveira[69]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[70]

Maria Quiteria Afonso[71]

RESUMO

Este relato aborda a perspectiva pessoal, bem como os desafios ao desenvolver uma atividade específica do componente curricular de Língua Portuguesa, por meio do poema "No caminho com Maiakóvski" a partir da transdisciplinaridade, realizada na Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, com as turmas do 9º Ano do Fundamental Anos Finais em 2022. Tratarei também da importância das formações continuadas ministradas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), as quais contribuíram para o entendimento entre o currículo acadêmico e o cotidiano da escola. Trago para o embasamento teórico os autores como Freire (2007) e Morin (2000). O principal objetivo deste trabalho é relatar a experiência realizada, utilizando a transdisciplinaridade

69 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: rbdo.ped19@ua.edu.br

70 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

71 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

como fio condutor para ressignificar a leitura do gênero textual poema e a reflexão entre os alunos, por meio de um diálogo significativo e importante para desenvolver a criticidade e autonomia dos estudantes.

Palavras-chave: Assistente docente. Poema.Transdisciplinaridade.

ABSTRACT

This report addresses the personal perspective, as well as the challenges of developing a specific activity of the Portuguese Language curricular component, through the poem “No Caminho com Maiakóvski” based on transdisciplinarity, carried out at Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, with the classes of the 9th year of Elementary Final Years in 2022. I will also address the importance of continuing education provided by the Teaching Assistance Project (PAD), of the State University of Amazonas (UEA), which contributed to the understanding between the academic curriculum and everyday life from school. I bring authors such as Freire (2007) and Morin (2000) to the theoretical basis. The main objective of this work is to report the experience carried out, using transdisciplinarity as a guideline to re-signify the reading of the textual genre poem and reflection among students, through a meaningful and important dialogue to develop students’ criticality and autonomy.

Keywords: Teaching assistant. Poem.Transdisciplinarity.

ISSN 2596-013X

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No ano de 2022, o Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) retornou às escolas, com uma nova disposição, onde o que se viu foi a docência retornando aos eixos, sem medo da aproximação e pronta para um ano novo, diferente de 2021 pós pandemia.

O projeto OFS atende 09 escolas públicas municipais, dentre elas urbanas, ribeirinhas e rodoviárias, na qual as práticas culturais se chocam com amor e transdisciplinaridade. Nesse contexto este relato abordará a experiência pessoal vivida na Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro zona urbana de Manaus com turmas dos 9º Anos do Ensino Fundamental II, bem como o processo de formação oferecida pelo PAD, do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) e sua contribuição para o currículo dos acadêmicos e atuação em sala de aula.

COMO ME VEJO NO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Eu, Rafaela Barros de Oliveira, cursei o Ensino Médio completo em escola pública o qual encerrou-se em 2017 e, 1 ano depois, em 2019 passei no vestibular da UEA para Pedagogia. Tal acontecimento foi motivo de grande orgulho para minha família, ganhei um notebook da minha avó e minha mãe me levou para comemorar na “Burger king”.

Entrei no PAD em 2019, no primeiro período da faculdade, há quatro anos, por indicação de um colega; fiz uma entrevista e respondi algumas perguntas, uma delas me marcou muito, dizia assim “O que você acha sobre assuntos transversais? você conhece algum, qual? Aquilo me surpreendeu e, saindo dali, fui imediatamente pesquisar, mal sabia eu de que, assuntos como esse, permaneceriam comigo desde então.

No PAD, fiz grandes amigos e adquiri lindas memórias. Como a ideia de me consolidar finalmente como professora, e porque digo,

finalmente me consolidar. Em geral, passamos a faculdade e talvez, uma vida toda procurando o nosso propósito e são poucas pessoas, que com certeza encontram o seu. Eu mesma, desisti no primeiro período durante um mês com todo aquele sonho e histeria adolescente, de que tinha feito a escolha errada, porque eu queria mesmo era História (prazer esse que me ajudou em ministrar aulas de História com muito carinho e propriedade). Mas foi aquela professora maluquinha do primeiro período, que me trouxe para a "terra", me acalentou e disse que é bom dar um intervalo para os sonhos e que devemos mesmo é agarrar as oportunidades. Ela não disse isso com palavras, mas sim com ações quando permitiu uma segunda chance na disciplina-História da Educação; não era exatamente o que eu queria, mas o que eu precisava para trilhar meu caminho. Um conselho sábio vale mais do que muito ouro por aí.

Hoje em 2023, posso dizer com certeza que encontrei minha vocação através de experiências únicas que esse projeto me proporcionou. Agora devem estar se perguntando: "Que experiências seriam essas?". Nossa, foram tantas, lembro-me da primeira vez que estive em uma sala de aula em 2019, na Escola Municipal Padre Calleri. Lembro-me de ficar de cara com a Educação Infantil; fiquei nervosa, mas as crianças foram tão amáveis, me abraçaram, os assistentes que estavam comigo foram ótimos orientadores, foi muito confortante esse primeiro contato com o chão da escola.

A partir daí, foram surgindo estudos e reflexões sobre o sistema de ensino público, e logo senti que, para ser professor é necessário ter garra e esperança sempre. Percebi também que, naquela escola, havia pouco recurso didático e que a maioria das crianças estava ali pela refeição oferecida. Apesar disso, entendi que os alunos desejavam aprender e tomei isso como motivação, o que me levou a concluir que estava no lugar e hora certa. Por isso, penso que, estar em sala de aula não é estar em um jardim florido, mas somos nós professores que o fazemos florir. Da mesma forma, o PAD, proporciona um ambiente muitíssimo acolhedor e enriquecedor para os estudantes, tanto no âmbito acadêmico quanto no pedagógico. É bem claro que, um

ISSN 2596-013X

ambiente acolhedor nutre-nos não somente com conhecimentos, mas também de sentimentos que confortam nossa alma.

Figura 1: atividade lecionada sobre o poema de Eduardo Alves.



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

CONTEXTO ESCOLAR

A Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro, está localizada em uma área urbana na zona Leste de Manaus na Rua Benjamin s/nº Comunidade Aliança com Deus - Cidade de Deus, Manaus - AM, 69099-815. É uma escola que atende os anos iniciais de 1º a 5º ano e anos finais de 6º a 9º ano do Ensino Fundamental. Funcionando nos turnos matutino e vespertino, possui salas de aulas amplas e climatizadas, quadra poliesportiva, biblioteca, auditório, sala multimídia, cozinha, refeitório e sala dos professores.

Figura 2: Escola Municipal Aristófanes Bezerra de Castro



Fonte: Google foto da Escola (2022).

PRÁTICA PEDAGÓGICA

Atendi as turmas dos 9º anos A, B e C do turno vespertino da disciplina de Língua Portuguesa, onde tinha alunos com faixa etária de 13 a 16 anos. Ao chegar na sala de aula, a professora logo me entregou o roteiro da atividade que deveria ser desenvolvida, a partir da leitura e interpretação do gênero textual poema, chamado "No caminho com Maiakóvski", de Eduardo Alves da Costa.

Com o poema impresso na mão, deixado pela professora, pensei na importância da leitura e de como, naquele momento, ela poderia ser feita como modo de introduzir a atividade proposta, visto o poema conduzir os alunos a explorar os prováveis sentidos escondidos que esse gênero literário contém. Assim, desenvolver atividades com poemas torna-se uma estratégia para aguçar a curiosidade, expandir a criatividade, além de fazer as relações entre os sentimentos lidos e vividos, ter percepção das imagens mostradas pelas palavras e comparadas com as vistas em seu cotidiano, e assim por diante. Nessa direção Paz (1982, p. 15) afirma:

> A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza [...] Expressão histórica de raças, nações, classes. Nega a história: em seu seio resolvem-se todos os conflitos objetivos e o homem adquire, afinal, a consciência de ser algo mais que passagem [...] Filha do acaso; fruto do cálculo. Arte de falar em forma superior; linguagem primitiva [...] Analogia: o poema é um caracol onde ressoa a música do mundo, e métricas e rimas são apenas correspondências, ecos, da harmonia universal.

A partir das orientações da professora titular da disciplina, fiz os seguintes movimentos: entreguei para cada estudante uma folha com o poema, pedi para que lessem em voz alta e de forma coletiva. Como diz o professor Victor da Fonseca (2019, p.190) na sua obra de abordagem psicopedagógica às teorias da aprendizagem de Vygotsky:

ISSN 2596-013X

> O papel do professor devia centra-se na função de facilitador e de mediatizador, o sujeito experiente que cria condições genuínas de diálogo e de interação intencional, significativa e transcendente tendo em vista o desenvolvimento cognitivo máximo de seus alunos.

Percebi logo que, a maioria tinha dificuldade para ler e por isso eles estavam envergonhados, então eu mesma li o poema. Ao final da leitura pedi, que voluntariamente, explicassem o que tinham entendido e se poderiam enxergar no poema, situações parecidas com as que estávamos vivendo naquele momento.

Após uma pausa, iniciei a fala com intuito de encorajar os alunos sobre empatia e de como é necessário termos um olhar humano para com o próximo, pois somos todos iguais e somos reflexos do outro; hoje podemos não estar passando por situações difíceis, mas não sabemos o dia do amanhã. Devemos exercitar isso no dia a dia com pequenas ações, como abrir a porta para alguém, fazer uma pequena gentileza, por exemplo, rotear a internet para quem precisa, doar uma roupa, livros e outros.

Mesmo que envergonhados surgiram algumas questões tais como da aluna A do 9º Ano B, se referindo à última estrofe do poema “as pessoas se calam em várias situações no trabalho, em casa por exemplo as pessoas sofrem violência e tem pessoas ao redor que se calam, fingem que não estão vendo mas esquecem que um dia, pode ser elas ali e que por isso temos que cuidar uns dos outros”.

Fazendo uma leitura e comparando com os dias atuais, falei sobre as ações do representante maior da nação no período de 2018-2022. Expliquei sobre a tentativa frustrada do governo em censurar os canais de Tv que criticavam políticas públicas que não defendem os direitos da classe trabalhadora no Brasil e que, assim como em 1964, sofremos com governos elitistas e autoritários.

Em seguida, a aluna B da mesma turma, de 13 anos argumentou dizendo “nesse tempo as pessoas achavam que tinham direito de fazer

e tirar a liberdade das pessoas, os chefes de empresas e fábricas se calavam diante dessas coisas, hoje estão fazendo igual ou pior dos que essas pessoas, não dando os direitos para elas”

> A manipulação aparece como uma necessidade imperiosa das elites dominadoras, com o fim de, através dela, conseguir um tipo inautêntico de “organização com que evite o seu contrário, que é a verdadeira organização das massas populares emersas e emergindo (FREIRE, 2007, p.84).

Ou seja, era útil manter a classe trabalhadora sob domínio, uma vez que todos nesses postos de poder eram beneficiados.

É necessário ter em vista, uma vez que me senti desafiada como futura professora da Educação Infantil, a trabalhar de forma sistematizada sobre um assunto que exigia um certo domínio de mais de uma disciplina, para desenvolver a atividade de forma crítica e que levassem os alunos a um entendimento para além das entrelinhas. Nessa direção lembrei do que diz Freire:

> Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar e conhecer (FREIRE, 2007, p. 86).

No entanto, a essas especificidades, consegui andar graças a minha familiaridade do assunto e ao amor especial que tenho pela disciplina de história. “A transdisciplinaridade se caracteriza geralmente por esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas, por vezes com uma virulência que as coloca em transe “como nos lembra Morin” (1921 apud ALMEIDA, 2009, p.51).

ISSN 2596-013X

OFICINAS FORMATIVAS E ENRIQUECIMENTO NO CURRÍCULO

No decorrer do ano letivo tivemos diversas formações com o intuito de preparar e fortalecer a prática docente. Entre elas está a formação “A intervenção da Psicomotricidade no processo de ensino e de aprendizagem” em 2022, ministrada pela professora Maria Cleide, que nos ensinou atividades físicas como instrumento de inclusão fazendo uso de materiais baratos e de fácil acesso. Um exemplo apresentado é o esporte de voleibol adaptado, onde os atletas jogam sentados, só podendo trabalhar com os braços e as mãos e que vale o mesmo para o handebol.

Ainda em 2022 aconteceu a oficina nomeada de “Comunicação intercultural mediada por cantigas infantis em língua espanhola em sala de aula dos anos iniciais do ensino fundamental” ministrada pela professora Marlene Gomes, sobre o ensino de músicas infantis espanholas, com a intenção de nos auxiliar no trabalho com as crianças venezuelanas nas escolas municipais atendidas pelo projeto OFS. É fato que, a presença, em grande escala, desse público infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas escolas, necessita de ações e medidas sócio, afetivas e pedagógicas para que elas se sintam acolhidas e amadas. Diante disso, aprendemos metodologias de como lidar com essa questão junto aos alunos, fazendo o diferente como ferramenta de conhecimento, a língua espanhola como pauta de aprendizagem, acolhendo os alunos venezuelanos para que se sentissem menos deslocados e ao mesmo tempo, trazendo para os alunos de Manaus, a oportunidade de aprender uma outra língua e uma outra cultura.

Figura 3: Oficina Comunicação Intercultural



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Um outro momento muito importante, foi a oficina de “Literatura Infantil e contação de história” ministrada pela professora Adriana Barbosa, que nos introduziu à literatura regional. Vimos que, através da literatura local, podemos encontrar uma ferramenta para conectar com os saberes já existentes no vocabulário, apenas trabalhar para desenvolver isso por contação de história, interpretações textuais e destrinchar a leitura de mundo da criança. Foi a partir dessa formação específica que influenciou na minha prática pedagógica quando ministrei a aula para os alunos do 9º Ano.

Também houve a formação intitulada “Técnica e manipulação de fantoche- corpos negados: possibilidades e desafios de educar em espaços reduzidos”, ministrada pelo professor Daniel Tragino, que nos levou a refletir sobre os problemas financeiros, estruturais e de como as crianças têm seus direitos garantidos por lei para terem salas de aulas adequadas para seus desenvolvimentos. Acontece que, na realidade, a sala de aula é completamente diferente do que deveria ser e mesmo assim, o professor citado, nos mostrou como devemos agir e fazer para que a criança saia minimamente feliz e alfabetizada. Trouxe soluções, dinâmicas e atividades que podem ser lecionadas em espaços pequenos como a própria contação de história através de fantoches, pequenos circuitos e atividades físicas para trabalhar a cooperação, lógica e competitividade entre os alunos.

ISSN 2596-013X

Figura 4: Oficina de Fantoche



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Por fim, houve uma oficina ministrada pelas professoras formadoras Ana Michele e Lucilene Santos sobre a construção de artigo científico e relatos de experiências, a qual contribuiu cirurgicamente para a construção deste relato. É pertinente ressaltar que através de formações como essas é que moldamos nossas características e competências docentes e nos diferenciamos de outros projetos da UEA.

Também a troca de saberes com os colegas acadêmicos das diversas licenciaturas foram essenciais, desde as conversas mais descontraídas até nas reuniões de segunda-feira, no LEPETE, onde as experiências vivenciadas em sala de aula são apresentadas com detalhes, principalmente quanto às dificuldades encontradas, as soluções que tomaram e a discussão de outras alternativas para amenizar o problema. Nota-se, a transdisciplinaridade acontecendo quando um AD de Pedagogia que acompanhado de um AD de Licenciatura em Matemática se juntam e explicam um assunto específico da Matemática, de uma forma mais pedagógica como diz o antropólogo Edgar Morin “o recorte das disciplinas impossibilita apreender “o que está tecido junto”, ou seja, segundo o sentido original do termo, o complexo” (2000, p.39).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos aspectos abordados conclui-se a importância do LEPETE na formação acadêmica para enfrentar os desafios da docência, assim como a prática vivida todos os dias nas escolas juntos com os outros assistentes de outras áreas da educação e que a transdisciplinaridade se dá por vias de fácil acesso e de forma tão natural que deveria ser realidade nas escolas básicas de ensino da Rede Pública de Manaus.

Deve haver momentos, estratégias pedagógicas, planos de aula para fazer com que disciplinas de diferentes áreas se liguem fazendo com que o aluno desenvolva ainda mais o seu senso crítico e vejam que as disciplinas não são isoladas, mas uma está em ligação com a outra.

Assim como este relato é importante para formação da sociedade acadêmica, pois é por meios de desafios como este que se constrói o professor e a necessidade de partilhar com o outro experiências únicas que podem ser objeto de estudo para futuras pesquisas no âmbito educacional; junto a isso enriquecer ainda mais o meu fazer em sala de aula pelas vivências que somente o PAD me proporciona e me tornando cada vez mais apta e confiante em sala de aula.

ISSN 2596-013X

Referências

FONSECA, Victor. **Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino aprendizagem: abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky.** Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2019.

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

_____, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura).

MORIN, Edgar. ALMEIDA, Maria da Conceição de. CARVALHO, Edgar de Assis, (Org.) **Educação e complexidade. Os sete saberes e outros ensaios. Educação e complexidade. Os sete saberes e outros ensaios.** 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão Técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2000.

PAZ, Octavio. **O Arco e a Lira**. Tradução de Olga Savary. São Paulo: Nova Fronteira, 1982.



A comunicação

intercultural no contexto da inclusão e socialização de alunos venezuelanos

José Roberto Calheiros de Castro Júnior

Sély Farias de Siqueira

Ana Michelle de Carvalho Martins

Maria Quiteria Afonso

A comunicação intercultural no contexto da inclusão e socialização de alunos venezuelanos

José Roberto Calheiros de Castro Júnior[72]
Sély Farias de Siqueira[73]
Ana Michelle de Carvalho Martins[74]
Maria Quiteria Afonso[75]

RESUMO

Este relato apresenta a vivência e as práticas desenvolvidas e ressignificadas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA) em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Arte e Cultura, tendo como objetivo explorar a comunicação intercultural e o multiculturalismo dos alunos venezuelanos na perspectiva da

72 Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: jrcdcj.let21@uea.edu.br

73 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: sfds.ped21@uea.edu.br

74 Professora pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

75 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

inclusão. Além disso, relatar a importância do projeto na vida acadêmica e profissional dos assistentes à docência e a utilização dos conhecimentos adquiridos no processo da formação inicial e continuada no fazer pedagógico da sala de aula. Para tanto, foram tratados ao longo das narrativas, alguns autores para dialogar com a experiência vivida como: Bonato (2012), Lima (2015), Baptaglin (2021), Freire (2016), Fleuri (2002), Mantoan (2003) e Candau (2003), trazendo os desafios e as práticas pedagógicas frente às diferenças no cotidiano das escolas promovendo a comunicação intercultural.

Palavras-chave: Comunicação. Interculturalismo. Multiculturalismo. Inclusão. Alunos Venezuelanos.

ABSTRACT

This report presents the experience and practices developed and re-signified by the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the State University of Amazonas (UEA) in a class of the 1st year of Teaching Fundamental at Escola Municipal Arte e Cultura, with the objective of exploring intercultural communication and the multiculturalism of Venezuelan students from the perspective of inclusion. In addition, report the importance of the project in the academic and professional life of teaching assistants and the use of knowledge acquired in the process of initial and continued training in the pedagogical practice of the classroom. To this end, some authors were treated throughout the narratives to dialogue with the lived experience, such as: Bonato (2012), Lima (2015), Baptaglin (2021), Freire (2016), Fleuri (2002), Mantoan (2003) and Candau (2003), bringing the challenges and pedagogical practices in the face of differences in the daily life of schools, promoting intercultural communication.

ISSN 2596-013X

Keywords: Communication. Interculturalism. Multiculturalism. Inclusion. Venezuelan Students.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Dentro do ambiente escolar, o processo de socialização entre alunos e professores sempre é encarado como um desafio, especialmente durante os anos iniciais. Nesse contexto, alunos imigrantes tendem a apresentar maior dificuldade durante esse processo, sendo necessário que haja atenção redobrada, para que a inclusão escolar não seja afetada de alguma forma, pois, "no Brasil, essa é uma ação de cunho cultural, político, social e pedagógico, com o objetivo de garantir que todos os alunos tenham o direito de estarem aprendendo e participando juntos" (BRASIL, 2007).

Considerando o que aponta o Artigo 205 da Constituição Federal (1988), a educação é um direito, parte de um conjunto de garantias conhecidas como direitos sociais, destinadas a promover o valor da igualdade para todos.

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Diante desse contexto e com o aumento do fluxo de imigrantes venezuelanos nas escolas de Manaus, a realização de atividades voltadas para a inclusão desse número de estudantes no ambiente escolar faz-se necessária pois "um bom processo de escolarização resulta em uma adaptação mais tranquila e socialização mais eficaz" (ANDRÉ, 2016).

O objetivo deste relato é socializar a nossa experiência em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental e os principais desafios de interação e socialização com alunos estrangeiros. Este relato discorre pelo trabalho desenvolvido na UEA, por intermédio do LEPETE enfatizando as experiências realizadas pelo PAD.

O trabalho está organizado da seguinte forma: na primeira seção, demonstramos a importância do PAD em nossa vida acadêmica. Na segunda seção, o ambiente escolar e a diversidade cultural, apresentamos o ambiente da escola e como está organizada, além da identificação da rotina da turma e principais dificuldades encontradas. Na terceira seção trata dos encontros e desafios da interculturalidade e o multiculturalismo na escola, relatamos a presença de venezuelanos na turma, as dificuldades encontradas, as visíveis diferenças de comportamento e os desafios dos alunos estrangeiros no contexto da sala de aula. Na quarta seção, práticas inclusivas da assistência à docência em sala de aula, relatamos as atividades desenvolvidas e ressignificadas na turma, além de aproximá-las ao contexto da realidade vivida pelos venezuelanos. Por fim, apresentamos a última seção, trazendo os conhecimentos e aprendizagens adquiridas, mostrando a importância das formações promovidas pelo PAD e sua relevância quanto ao desempenho dos Assistentes Docentes (AD) em sala de aula.

IMPORTÂNCIA DO PAD EM NOSSA JORNADA ACADÊMICA

Eu me chamo José Roberto Calheiros de Castro Júnior, tenho 25 anos e sou acadêmico do curso de Letras na Escola Normal Superior/UEA. Ingressei no LEPETE no ano de 2022, quando cursava o 2º período e ainda estava meio indeciso quanto ao meu futuro acadêmico, mas ao conhecer melhor o PAD e toda a sua importância, percebi que seria a oportunidade ideal para que eu pudesse me identificar com meu curso e me aproximar mais da sala de aula.

ISSN 2596-013X

Logo nos primeiros dias, fui surpreendido com o fato do projeto atender a Educação Infantil e os anos iniciais, o que não fazia parte da minha área de atuação, visto que o Curso de Letras atende apenas os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O meu nervosismo era grande, pois até então ainda não havia tido nenhuma experiência nessa fase escolar, porém com a ajuda das Coordenadoras e de outros assistentes que já estavam no projeto há mais tempo, eu fui me tranquilizando e percebendo que apesar do desafio, eu era perfeitamente capaz de atuar na sala de aula.

Conforme as aulas iam passando, eu pude notar que meu desempenho na Educação Infantil e anos iniciais estava sendo melhor do que nas minhas experiências com os anos finais, fui me identificando cada vez mais nas questões pedagógicas. Por meio do projeto e das formações, acabei descobrindo habilidades que eu não sabia que possuía como a manipulação de fantoches e contação de histórias, as quais fui desenvolvendo e aprimorando no decorrer das aulas.

Graças a essas habilidades adquiridas, eu consegui alçar o meu maior desafio dentro do PAD que foi ministrar aula sozinho em uma turma de Educação Infantil, algo que nunca imaginei vivenciar e que me deixou mais confiante quanto aos futuros desafios que eu possa ter dentro da área da educação.

Além da pedagogia, o projeto me deu a oportunidade de conhecer um pouco mais de outras áreas de atuação, como a Matemática, a Biologia e a Geografia, graças à troca e à interação com outros assistentes dessas áreas que comumente dividiram o fazer pedagógico em sala de aula comigo e juntos pudemos partilhar nossos conhecimentos e aprender juntos, reforçando a importância da interdisciplinaridade em sala de aula.

A interdisciplinaridade é uma temática que é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, no qual se propõe um tema com abordagens em diferentes disciplinas. É compreender, entender as partes de ligação entre as diferentes áreas de conhecimento, unindo-se para transpor

> algo inovador, abrir sabedorias, resgatar possibilidades e ultrapassar o pensar fragmentado (BONATTO *et al.* , 2012, p. 3)

Eu me chamo Sély Farias de Siqueira, tenho 20 anos e sou acadêmica de Pedagogia na Escola Normal Superior/UEA. Ingressei na Universidade em período pandêmico, com aulas 100% online. Durante a acolhida, estava lá a professora Eglê Wanzeller, que prontamente nos apresentou o LEPETE e toda a sua importância, lembro-me que muitas pessoas de minha turma mostraram interesse, inclusive eu, mas o período de inscrições ainda demoraria um pouco.

No final do Ensino Médio, mais especificamente no momento de escolha do curso, eu estava com muita dúvida sobre qual caminho seguir, pois residia no município de Itacoatiara, a 270 km da capital e lá não havia muitas opções para quem se identificava mais na área de humanas. Cheguei a receber ajuda de uma professora para poder me decidir e uma das opções foi o curso de Pedagogia em Manaus. No entanto, não foi uma escolha muito fácil para mim, a ideia de deixar a minha família e me aventurar em outra cidade, um ambiente totalmente estranho para mim me assustava bastante. Ainda mais pelo fato dos meus pais não terem se mostrado tão contentes com minha escolha.

Durante os primeiros períodos, as aulas remotas me proporcionaram a oportunidade de trabalhar temporariamente em um supermercado da minha cidade, mas devido à minha rotina corrida acabava por deixar a faculdade um pouco de lado, muitas vezes me desanimando no processo. No entanto, quando abriram as inscrições para o LEPETE, me inscrevi e logo meu nome saiu na lista de convocação, eu iria para a entrevista; no entanto, eu estava em outra cidade e ainda não tinha preparado minha mudança, me desesperei, mas ao conversar com as Coordenadoras, estas se mostraram muito compreensivas e me deram uma nova data para a entrevista.

Fui morar com familiares em Manaus e estava meio perdida sem saber ao menos como me locomover pela cidade, mas com a ajuda de alguns parentes pude me adaptar mais ao ritmo corrido da capital.

ISSN 2596-013X

Na minha primeira entrevista estava muito nervosa, mas tudo correu bem e na semana seguinte comecei a atuar como Assistente a docente. Devo confessar que meu ingresso ao LEPETE se deveu mais como uma forma de teste, onde eu comprovaria se tinha aptidão para professora ou não e estava morrendo de medo, sem saber o que me esperava e sem saber como deveria agir dali por diante.

No chão da escola vivi as mais diversas experiências; no início me via um pouco assustada, tinha medo até mesmo de interagir com as crianças, pois pensava muito em como seria a forma que elas me veriam. Com o LEPETE tive contato com a Educação Infantil, anos iniciais e anos finais do Fundamental, as quais foram vivências desafiadoras. Com o passar dos dias e com a convivência acabei por ganhar mais confiança em sala de aula. Começava a planejar as dinâmicas que seriam utilizadas em sala de aula, além de conseguir explorar a imaginação e a criatividade docente, para dar um novo significado aos recursos disponíveis.

O AMBIENTE ESCOLAR E A DIVERSIDADE CULTURAL

As vivências que serão aqui relatadas foram realizadas na Escola Municipal Arte e Cultura, realizadas a partir do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, integrado ao Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) e Secretaria Municipal de Educação Manaus (SEMED).

A escola funciona em dois turnos, matutino e vespertino, atendendo alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. A Escola Municipal Arte e Cultura está localizada na Rua Papiro, nº 980 no bairro Coroado em Manaus - AM. Quanto à estrutura física é organizada da seguinte maneira: 01 secretaria, 01 sala de informática, 01 cozinha, 01 refeitório, 02 banheiros para os alunos e 01 banheiro para funcionários, uma escada de acesso às cinco salas de aula, um corredor com um espaço de leitura, 01 sala de gestão e apoio pedagógico.

Diante das observações realizadas na escola, a partir do desenvolvimento do PAD, realizamos as atividades no turno vespertino, com duas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, 1 º ano “C” e 1º ano “D”; as turmas contavam com cerca de 25 alunos em média, com idades entre 6 e 7 anos em processo de alfabetização.

Durante todo o ano de 2022, ficamos responsáveis pela turma do 1º ano “C” e ao longo das aulas, percebemos que por sermos muitos, em média grupos de 3 a 4 AD, poderíamos dispor de uma atenção mais individualizada para com os alunos, o que facilitaria o acompanhamento no processo de aprendizagem das crianças, uma vez que encontravam-se em processo de alfabetização.

A figura 01 mostra a nossa atenção específica para cada aluno e como nos preocupávamos em atender às necessidades de cada um, de maneira que a motivação e a confiança fossem estabelecidas.

Figura 01: Acompanhamento dos alunos



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

ISSN 2596-013X

ENCONTROS E DESAFIOS DA INTERCULTURALIDADE E O MULTICULTURALISMO NA ESCOLA

As relações sociais existentes na escola trazem ao trabalho pedagógico do PAD grandes desafios a partir das diferenças culturais; trazer nosso olhar para a educação inclusiva numa perspectiva intercultural e multicultural é de fato promover um diálogo a fim de entender os diferentes grupos socioculturais existentes na escola, pautados para os princípios de igualdade e respeito às diferenças.

Entender os processos da interculturalidade na escola é trazer as relações interpessoais, o sentido da comunicação e o encontro de saberes entre as culturas.

> [...] a perspectiva intercultural implica uma compreensão complexa de educação, que busca – para além das estratégias pedagógicas e mesmo das relações interpessoais imediatas – entender e promover lenta e prolongadamente a formação de contextos relacionais e coletivos de elaboração de significados que orientam a vida das pessoas (FLEURI, 2002, p. 11)

Por consequência, entender "o multiculturalismo é, de um lado, um dado da realidade – vivemos em sociedades multiculturais. Por outro lado, supõe uma tomada de posição diante dessa realidade, do ponto de vista teórico e das práticas sociais e educativas" (Candau, 2003, p. 18).

A priori, perceber a complexidade sociocultural existente no contexto escolar, foi sem dúvida um grande desafio, pois uma característica marcante na escola Arte e Cultura é o número de alunos venezuelanos nas turmas, o que de certa forma despertou atenção, já que a presença de alunos estrangeiros na turma suscitou um novo olhar na atuação da assistência à docência.

Segundo Baptaglin (2021), “nos últimos anos, evidenciamos que os processos migratórios para o Brasil trazem outras demandas educativas” e assim, os educadores devem encontrar práticas de inclusão em suas metodologias para que haja uma integração desses alunos com os outros, da melhor maneira possível.

É notório que quando as crianças e adolescentes estrangeiros ingressam no ambiente escolar, eles têm impactos significativos, pois são valores, comportamentos e culturas diferentes daquelas a qual estão familiarizadas e essas divergências podem influenciar nos mais diversos âmbitos da vida desses estudantes, é importante a aproximação docente para que essa criança sinta segurança e interação na sala de aula.

Para Silva (2021), é necessário um processo pedagógico individual, prática e planejamento para o ensino de uma nova língua a um aluno estrangeiro, e quando essa aprendizagem ocorre num ambiente em conjunto com estudantes falantes nativos dessa língua, esse processo torna-se ainda mais complexo, sendo necessária a busca de soluções adequadas perante essa realidade.

Assim, para os alunos estrangeiros, a aprendizagem da língua local é um dos passos necessários para a sua inclusão no ambiente escolar. Outra forma de estreitar os laços entre imigrantes e brasileiros é o intercâmbio de cultura entre eles, através de atividades que podem acontecer em salas de aula, pois se de um lado é necessário que os alunos se empenhem no abandono dos preconceitos e da timidez, cabe aos professores e toda a equipe escolar entender as diversidades presentes em sala de aula e criar ferramentas de integração entre as crianças estrangeiras e brasileiras.

Deve-se respeitar a autonomia dos estudantes dando espaço para que eles possam ser quem são, não minimizando os conhecimentos e saberes que estes trazem de fora da escola. E esse respeito não é uma opção, pois “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2003, p. 59).

ISSN 2596-013X

Diante disso, nossa primeira observação foi a diferença muito clara entre os dois alunos venezuelanos na turma. Um deles estava perfeitamente adaptado à língua portuguesa e realizava suas atividades sem dificuldades e muitas das vezes terminava bem antes do restante da turma, também notamos que ele tinha bastante interação com os demais colegas e quase não era perceptível que se tratava de um aluno estrangeiro.

Diferentemente do outro aluno, que já apresentava algumas dificuldades na hora de resolver as atividades e, principalmente, na comunicação com os professores e com os outros alunos. Era nítido que apesar de ele entender perfeitamente o que era dito, não conseguia se expressar ou responder as perguntas que lhe eram feitas. Percebemos que ficava envergonhado ao falar perto dos colegas, por se tratar de uma pronúncia diferenciada e só conseguia se comunicar conosco se chegássemos bem perto dele para escutá-lo.

Com isso, podemos notar que apesar de serem do mesmo país e estarem vivenciando a mesma realidade em uma nova cultura, cada aluno imigrante apresenta uma adaptação própria e individualizada, sendo específica para cada um, conforme explica André (2016):

> Cada aluno estrangeiro estará mais ou menos propenso a integrar-se, a fazer parte da sua nova comunidade local, a partir do contexto escolar, social e cultural que encontrar, podendo estar condicionado ao tipo de acolhimento com que for recebido. E esta construção também será influenciada por outros fatores, como motivos de migração da família, país de origem, idioma, idade de chegada, status legal, classe econômica, entre outros possíveis aspectos. É um processo marcado por inúmeros desafios para todos os sujeitos envolvidos. (p. 61).

A partir das observações realizadas nos primeiros contatos entre os meses de março e abril de 2022, com os alunos e por meio das formações ministradas pela coordenação do PAD, foi possível realizar algumas atividades com o propósito de incluir os alunos imigrantes ao restante da turma.

PRÁTICAS INCLUSIVAS DA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA EM SALA DE AULA

Primeiramente falar de práticas inclusivas é dialogar a partir da participação de todos os alunos no contexto da escola, considerando a diversidade e percebendo o sujeito, suas singularidades e suas diferenças.

> A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor. Não pode continuar anulando e marginalizando as diferenças – culturais, sociais, étnicas – nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. Afinal de contas, aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p. 15).

A escola inclusiva não categoriza os alunos, mas procura promover a participação e a socialização diante das diferenças, respeitando as origens e as especificidades de cada sujeito. Ao desenvolvermos a assistência à docência ficamos na turma do 1º ano "C"; após o momento de acolhida, procuramos realizar inicialmente uma dinâmica de integração de forma lúdica, com base na inclusão desses alunos enfatizando a comunicação intercultural.

Reunimos os alunos e orientamos para a formação de equipes por meio da brincadeira onde todas as crianças levantaram das cadeiras e puderam circular livremente pela sala e aos poucos foram se agrupando até formar equipes de acordo com os comandos "Grupo de 3, Grupo de 4, Grupo de 5" e assim formaram rapidamente grupos com o quantitativo de alunos especificado. No decorrer da dinâmica, a quantidade de alunos ia se alternando.

Em outra dinâmica, reunimos os alunos em uma roda e utilizamos um dado para que eles pudessem jogar para o alto e na sequência deveriam fazer continhas de adição, de acordo com o número que

ISSN 2596-013X

fosse sorteado. Para essa dinâmica, eles deveriam competir em grupos e o grupo que resolvesse as continhas mais rápido ganharia.

Na figura 02, podemos observar a maneira como organizamos os alunos para as dinâmicas propostas.

Figura 02: Organização da dinâmica de soma utilizando dados



Fonte: Arquivo Pessoal / LEPETE (2022).

Por meio dessas atividades, além de trabalharmos a noção de agrupamento, de coletivo e de adição dos alunos, também pudemos notar como andava a interação das crianças com os alunos venezuelanos. Apesar de no primeiro momento, um deles estar meio perdido nas brincadeiras, logo ele acabou se enturmando com os demais e era sempre incluído nos grupos, o que nos deixou entusiasmados.

Sendo assim, dinâmicas de integração são ferramentas preciosas para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, pois são capazes de ajudar os alunos a estreitar os laços entre si, além de tornar a sala de aula um ambiente mais acolhedor e receptivo.

Pensando nisso, preparamos uma brincadeira que consistia na formação de uma roda com todos os alunos, onde deveriam ficar em pares, um de frente para o outro; durante isso elas deveriam estabelecer um diálogo com o colega à frente. Ao nosso comando, as crianças deveriam bater as mãos de forma intercalada uma com a outra e isso deveria ser feito três vezes de cada lado, ao final dos

toques nós gritaríamos “passe a vez” de forma que elas deveriam seguir adiante e repetir o mesmo procedimento com o outro colega.

A partir dessa brincadeira, as crianças puderam conhecer melhor sobre a personalidade e interagir mais com seus colegas, de forma a sair das bolhas sociais que estão acostumadas cotidianamente, ao mesmo tempo que trabalharam os conceitos de lateralidade.

Nessa perspectiva, em uma das aulas nos preparamos para uma interação utilizando fantoches, pois segundo Silva (2011) por meio do uso de fantoches o aluno tem a possibilidade de expressar suas experiências e vivências, além de poder interagir melhor com o outro de uma maneira mais descontraída e natural, através do lúdico, do fantasioso, sem aquela pressão muitas vezes impostas pelos adultos.

Após a realização das atividades propostas pela professora titular, realizamos uma interatividade entre os bonecos e os alunos. A atividade consistia em instigar os alunos fazendo perguntas sobre os exercícios que eles haviam acabado de resolver, chamando cada um deles pelo nome para que todos tivessem a oportunidade de falar, pois “Para as crianças inibidas o fantoche é o apoio para a aquisição da autoconfiança, por isso poderá explorar o fantoche com os seus colegas proporcionando assim interações sociais” (TELMO, 1990)

Percebemos que os alunos gostaram bastante de conversar com os bonecos, tanto que a maioria queria conversar ao mesmo tempo, sendo necessária uma organização para que todos pudessem participar. Em um outro momento, utilizamos os fantoches para a contação de histórias, o que despertou ainda mais o interesse deles.

Durante todo aquele momento, houve preocupação de nossa parte para que os alunos venezuelanos se sentissem incluídos. Na interação dos fantoches com os estudantes foi realizado um diálogo para incentivar que falassem algumas palavras em espanhol e na hora da história houve a inclusão de um personagem venezuelano que de alguma maneira deu sentido de pertencimento por meio da verbalização das palavras e foi notório que sentiram-se representados, como mostrado na figura 03 logo abaixo.

ISSN 2596-013X

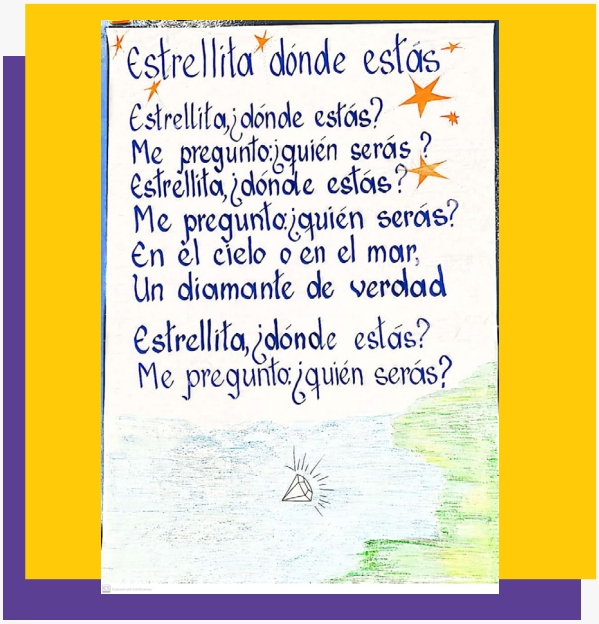
Figura 03: Atividade Inclusiva e Interativa com fantoches



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

No último dia de aula com a turma, após uma formação específica sobre cantigas infantis em língua espanhola, nós cantamos a música "Estrellita dónde estás", com o propósito de trazer um pouco da cultura dos colegas estrangeiros para a sala de aula. Apesar de apresentarem um pouco de dificuldade por se tratar de uma língua diferente, percebemos que eles estavam bem interessados pela música. A figura 04 apresenta a letra da música em forma de cartaz trabalhada em sala de aula.

Figura 04: Letra da música "Estrellita dónde estás" trabalhada com a turma



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Dessa forma, partindo do princípio que defende Zoghbi (2006)

> Uma vez que, aprender uma língua implica o encontro com uma outra cultura, verifica-se que o processo de ensino aprendizagem de uma língua estrangeira é, em sua essência, intercultural. Nesta perspectiva, defende-se a valorização do conhecimento cultural do aprendiz através da aquisição da cultura estrangeira, partindo do conhecimento da língua e da cultura maternas (p. 389).

Com isso, foi possível notar que os dois alunos venezuelanos já conheciam a canção e dessa forma foi possível instigá-los para que eles ensinassem a música para os colegas no decorrer dos dias; apesar de aparentarem estar com vergonha, eles se propuseram em ensinar e assim irão poder explorar sua interculturalidade.

CONHECIMENTOS E APRENDIZAGENS ADQUIRIDAS

No decorrer da nossa vivência, as formações promovidas pelo PAD foram de extrema necessidade para o nosso desenvolvimento e aprendizagem dentro da sala de aula, visto que não basta apenas entrar na sala e aplicar uma atividade, o papel da assistência à docência vai além disso. É necessário conhecer a realidade vivida e elencar nossas principais dificuldades no fazer pedagógico, pois ao reconhecermos nossos desafios, poderemos solicitar suporte da coordenação para que sejamos orientados sobre qual caminho seguir.

Foi por meio das avaliações realizadas todas as segundas-feiras, quando damos nosso retorno às coordenadoras, que ficou constatada nossa maior dificuldade nessa escola, que seria encontrar atividades que pudessem incluir os alunos imigrantes.

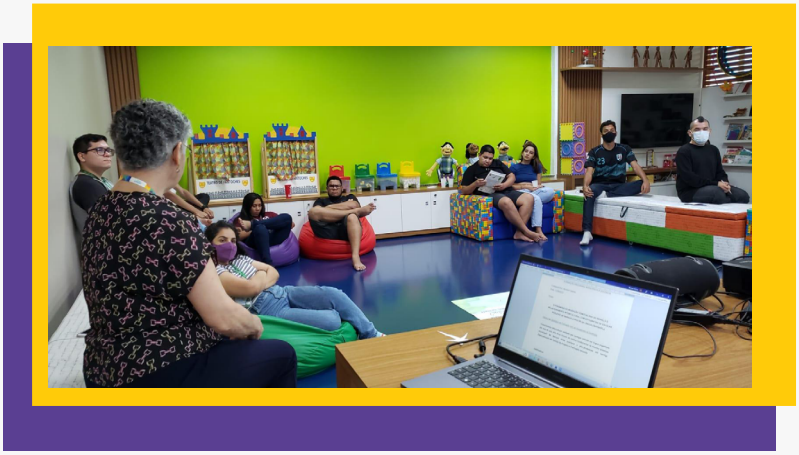
Após perceberem a nossas dificuldades na Escola Arte e Cultura, a Coordenação do PAD, prontamente nos proporcionou uma formação específica para o desafio relatado, com o título “Comunicação Intercultural Mediada por Cantigas Infantis em Língua Espanhola em

ISSN 2596-013X

Sala de Aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental", ministrada pela professora formadora do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) Marlene Gomes, na qual pudemos aprender todo o contexto social que motiva a imigração de venezuelanos, além de suas principais dificuldades como choque de culturas no ambiente escolar. Também nos foram ensinadas músicas em espanhol para serem trabalhadas, além de sugestões de atividades nas quais essas músicas poderiam ser incluídas.

A figura 05 mostra esse momento de aprendizado e conhecimento dos assistentes à docência durante a formação ministrada pela formadora.

Figura 05: Socialização dos AD juntamente com a formadora Marlene Gomes



Fonte: Arquivo LEPETE (2022).

Outras formações também foram cruciais para que as atividades aqui relatadas fossem desenvolvidas como a formação de "Psicomotricidade" ministrada pela professora formadora do Projeto OFS, Cleide Meireles, que também foi de extrema importância, pois proporcionou a oportunidade de compreender os processos que englobam a coordenação e o uso dos movimentos corporais pelas crianças, estas que por estarem em processo de maturação, fazem que seja extremamente necessária esse trabalho que relaciona corpo e mente. Na figura 06, podemos observar os assistentes à docência durante uma atividade na formação, que além de estimular o raciocínio para criar desenhos utilizando barbantes, também desenvolvia o trabalho em grupo.

Figura 06: Atividade durante a formação Psicomotricidade



Fonte: Arquivo LEPETE (2022).

Já na formação: “Técnica e Manipulação de Fantoche” com o professor Daniel Targino, o qual também já atuou como egresso e assistente docente no início do PAD, nos fez refletir e repensar formas de inclusão dos alunos imigrantes por meio de interação dos fantoches, além de proporcionar ótimas experiências até então não exploradas na prática de manipulação que poderão ser utilizadas em outras experiências na sala de aula. A figura 07 mostra a socialização dos AD juntamente com o formador Daniel após a formação.

Figura 07: Assistentes Docentes e formador após a formação Técnica e Manipulação de Fantoche



Fonte: Arquivo LEPETE (2022).

ISSN 2596-013X

Dessa maneira, as formações nos preparam para enfrentar a realidade da escola e nos proporcionam a oportunidade de vivenciar na prática aquilo que aprendemos. Graças a essa união entre o projeto, os assistentes e a escola podemos garantir o aprendizado do aluno e nos preparar para os eventuais obstáculos que possam surgir no decorrer de nossa jornada acadêmica e profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PAD nos proporciona experiências significativas dentro do ambiente escolar e dessa forma contribui para nossa valorização como profissional docente. Por meio desse relato, fomos capazes de reconhecer as principais vivências e dificuldades encontradas em uma turma de 1º ano, além de oferecer a possibilidade de enfrentar um desafio que está se tornando cada vez mais frequente nas salas de aula atualmente, que é o processo de inclusão e socialização de alunos venezuelanos por meio da comunicação intercultural.

Diante disso, ficou constatado que esse processo necessita de atenção e cuidados específicos que vão de acordo com o perfil do aluno, visto que conhecemos diferentes maneiras de adaptação e que, apesar de num primeiro momento ser natural que haja certo receio e acanhamento, é possível que com dedicação e um acompanhamento ocorra a inclusão nas atividades envolvendo a interculturalidade e a multiculturalidade com toda essa diversidade cultural.

Referências

ANDRÉ, Bianka Pires. A diversidade dos alunos estrangeiros e seu processo de adaptação em escolas brasileiras. **Um olhar sobre as diferenças: a interface entre projetos educativos e migratórios. São Paulo: Oikos**, p. 56-78, 2016.

BAPTAGLIN, Leila Adriana; MONTEIRO, Patrícia de Sousa Silva. DIVERSIDADE CULTURAL: processos migratórios e a educação municipal de Boa Vista-RR. **Revista Exitus**, v. 11, p. e020142-e020142, 2021.

BONATTO, Andréia *et al.* Interdisciplinaridade no ambiente escolar. **Seminário de pesquisa em educação da região sul**, v. 9, p. 1-12, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007

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

CANDAU, V.M. Relatório da Pesquisa Universidade, **Diversidade Cultural e Formação de Professores.** Rio de Janeiro: Departamento de Educação da PUC-RIO, 2003.

FLEURI, R. M. (Org.). **Intercultura: estudos emergentes.** Ijuí, RS: Unijuí, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 27ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

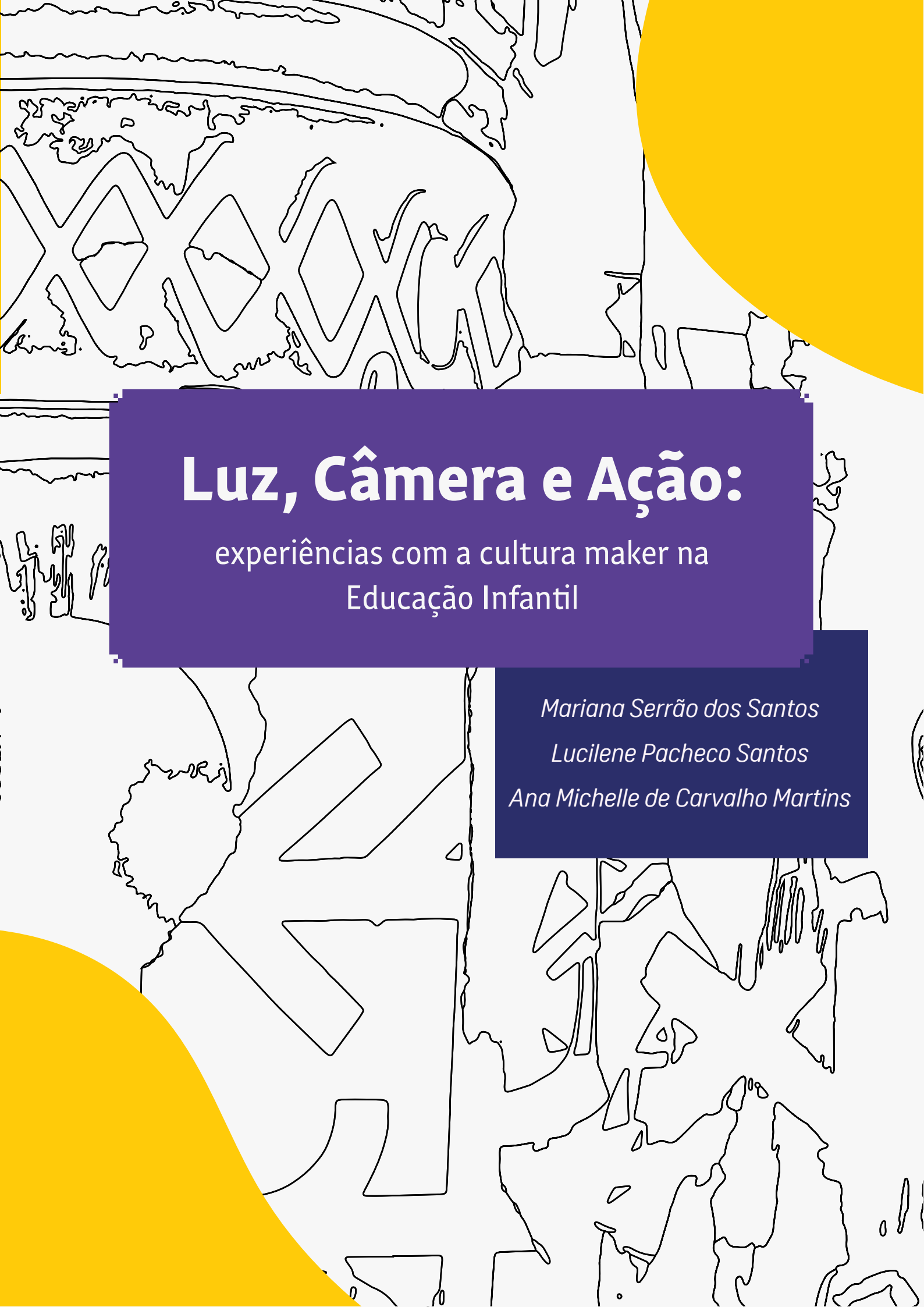
MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

SILVA, Antônio José da *et al.* **“Vamos falando no caminho”: o ensino de português com estrangeiros nas escolas públicas municipais em Manaus**. 2021.

SILVA, Maria de Nazaré Marques da. **Teatro de fantoches: uma atividade cênica como estratégia para aprendizagem no ensino infantil.** 2011.

TELMO, Isabel Cottinelli *et al.* **A criança diferente: manual de apoio aos educadores de infância e professores do ensino básico**. 1990.

ZOGHBI, Denise Maria Oliveira. O uso de atividades interculturais em sala de aula de português língua estrangeira. **Pesquisas em Lingüística e Literatura: Descrição, Aplicação, Ensino** - ISBN: 85-906478-0-3. 2006.



Luz, Câmera e Ação:

experiências com a cultura maker na Educação Infantil

Mariana Serrão dos Santos

Lucilene Pacheco Santos

Ana Michelle de Carvalho Martins

Luz, Câmera e Ação: experiências com a cultura maker na Educação Infantil

Mariana Serrão dos Santos[76]

Lucilene Pacheco Santos[77]

Ana Michelle de Carvalho Martins[78]

RESUMO

O presente relato de experiência trata sobre a cultura maker na sala de referência, onde as crianças puderam colocar a mão na massa e construir seu próprio recurso didático, incentivando autonomia e a aprendizagem; foram utilizados materiais de baixo custo que produzem sombras, o qual foi chamado de lanterna mágica. O brincar com a luz, a câmera e a ação no contexto das emoções e interações das crianças, a partir de um material lúdico, com a simulação do funcionamento de um projetor e a utilização de um recurso tecnológico, estimulou a criatividade, a imaginação e a imersão das crianças nas diferentes

76 Assistente à Docência Cursista do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, Licenciada em Ciências Naturais-UFAM- E-mail: msds.ppf21@uea.edu.br

77 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus, E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

78 Professora pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/ Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

linguagens. A experiência foi desenvolvida no Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), as vivências da assistência a docência, foram realizadas no CMEI Argentina Barros. Para embasar este relato, alguns autores Candau(1997), Nóvoa (2002), Freire (1997), Silveira(2016), Vygotsky(1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), foram basilares neste diálogo que consolida o aporte teórico quanto à importância da formação de professores(as) e a vivência de experiências significativas com a cultura maker para a primeira infância com o brincar e o aprender na Educação Infantil.

Palavras-chave: Cultura Maker. Lanterna Mágica. Educação. Criatividade. Lúdico.

ABSTRACT

This experience report deals with the maker culture in the reference room, where children could get their hands dirty and build their own didactic resource, encouraging autonomy and learning; low-cost materials that produce shadows were used, which was called a magic lantern. Playing with the light, the camera and the action in the context of the children's emotions and interactions, based on ludic material, with the simulation of the operation of a projector and the use of a technological resource, stimulated creativity, imagination and the immersion of children in different languages. The experience was developed in the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE) of the State University of Amazonas (UEA), the teaching assistance experiences were carried out at CMEI Argentina Barros. To support this report, some authors Candau(1997), Nóvoa

ISSN 2596-013X

(2002), Freire (1997), Silveira(2016), Vygotsky(1998) and the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (BRASIL, 2010), were essential in this dialogue which consolidates the theoretical contribution regarding the importance of teacher training and the experience of significant experiences with the maker culture for early childhood with playing and learning in Early Childhood Education.

Keywords: Maker Culture. Magic Lantern. Education. Creativity. Ludic.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tudo se torna mágico ao olhar para uma criança, a curiosidade, a vontade de aprender as movem, e como professora me sinto no dever de apoiar essa fase da vida que é fundamental para o ser humano, pois é base para os futuros membros atuantes da nossa sociedade. O que pode parecer apenas um copo com um plástico, envolto por uma liga, na verdade é a imaginação ganhando forma, são novas cores, formas, luzes, sombras e ação.

Com isso, o objetivo deste trabalho foi auxiliar o processo de aprendizagem da criança na Educação Infantil, trabalhando a atenção, a imaginação, os aspectos motores e sociais, possibilitando uma aprendizagem significativa e prazerosa direcionada aos eixos norteadores com as interações e brincadeiras.

Durante meus anos em formação estou tendo a oportunidade de aprender com mestres em ensino que devemos ser professores preocupados em não achar que estamos simplesmente depositando luz em nossos estudantes, que somos dotados de toda a sabedoria existente, mas sim que estamos dispostos a aprender em sala de aula, de ouvir e dar oportunidade às nossas crianças, para que consigam se expressar. Nesse sentido, é importante sermos de fato mediadores

do ensino e fazer a diferença com atuação de práticas pedagógicas significativas em nossas escolas.

Essa experiência foi desenvolvida a partir da contrapartida[79] do Curso de Especialização Oficina de Projeto e Formação Docente da UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) no CMEI Argentina Barros, onde tive o privilégio de levar um recurso tão simples, mas que marcou tanto os professores quanto as crianças, confirmando que a cultura maker é um agente fundamental em nossas escolas, principalmente no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Trabalhar a cultura maker é a forma mais concreta de aprender brincando, é entrar no mundo fantástico de cada criança com os mais variados eixos temáticos e fazer com que elas entendam de maneira significativa. Levar a lanterna mágica para sala de aula além de aguçar a criatividade, proporcionando estratégias diferenciadas e o uso da tecnologia, proporciona à criança o acesso aos recursos didáticos que alavancam seu desenvolvimento.

Este relato apresenta na primeira seção sobre o percurso da cultura acadêmica, os processos e a caminhada para a formação docente. A segunda seção mostra o lugar das interações e brincadeiras, retratando o Centro Municipal de Educação Infantil, no qual foram desenvolvidas as práticas pedagógicas como assistente docente. Já a terceira seção trata das experiências à luz do aprender e do brincar, relatando a experiência com a cultura maker na sala de referência. Por fim, a quarta seção fala das práticas formativas para atuação do Assistente Docente (AD) e a contribuição para a identidade docente a partir dos encontros formativos do PAD e as oficinas realizadas no curso de especialização.

79 Atuação do egresso do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente no Projeto Assistência à Docência-PAD.

ISSN 2596-013X

PERCURSO DA CULTURA ACADÊMICA

Meu nome é Mariana Serrão dos Santos, sou formada em Ciências Naturais pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), estou como egressa do Curso de Pós-graduação Oficina de Projetos e Formação Docente pelo Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) da UEA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED). Desenvolvo a contrapartida da pós no Projeto Assistência à Docência (PAD) no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros.

Entrar na Universidade em 2014 foi uma das maiores conquistas na minha vida, à época eu ainda morava em Autazes, terra onde fui criada, e lembro que antes eu pensava que só quem adentrava a Universidade eram os ricos e pessoas super inteligentes e que eu jamais teria essa oportunidade, que meu futuro seria como o da minha mãe, fazer um curso lá em Autazes e ser contratada pela Prefeitura, e com muita sorte passar em um concurso; mas para minha surpresa passei para Ciências Naturais na UFAM, e foi incrível, eu me vi nascer outra vez, e hoje sou uma pessoa completamente diferente, eu vivi a Universidade e me tornei professora e sempre digo que essa profissão me ressignificou.

Assim que terminei a graduação em 2018, estava pronta para começar a alfabetizar cientificamente e almejava trabalhar o quanto antes, mas não conseguia devido à minha falta de experiência; foi quando voltei para Autazes e comecei a trabalhar na zona rural para ganhar a bendita experiência na área, e foi lá que um belo dia olhando os meus alunos chegarem em um barquinho na escola que eu pensei: - Eu preciso voltar a estudar, não posso ficar aqui para sempre, sou grata por esse emprego, mas preciso continuar minha formação; então voltei para Manaus e comecei a trabalhar em um programa de robótica educacional, e o líder do grupo mandou o edital da pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente, fiz minha inscrição e fui selecionada. Comecei a realizar as atividades do curso de especialização no Centro Municipal de Educação de Jovens

e Adultos (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol e hoje estou muito feliz, prestes a terminar o curso de especialização. Tenho grande respeito e admiração por todos os meus colegas e professores, por outro lado, ter o contato com a formação de jovens e adultos é gigante na minha vida pessoal e profissional, venho aprendendo a ter um olhar mais sensível e inclusivo diariamente. Além disso, o curso de especialização também proporcionou, por meio da contrapartida, a atuação no PAD e o contato com a primeira infância no CMEI, proporcionando vivências significativas no contexto da Educação Infantil.

O LUGAR DAS INTERAÇÕES E BRINCADEIRAS

As experiências da contrapartida ao curso de especialização por meio do PAD, foram desenvolvidas no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros, situado na área urbana de Manaus na R. 34, s/nº, conjunto Francisca Mendes -Cidade Nova, com atendimento à primeira etapa da Educação Básica à Educação Infantil nos turnos matutino e vespertino. A imagem a seguir caracteriza o contexto local com a fachada e acesso à entrada do CMEI.

Figura 1: CMEI Argentina Barros



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Observa-se que a estrutura física da escola apresenta acessibilidade em todas as suas dependências; por ser ampla e de livre acesso, é

ISSN 2596-013X

organizada com uma secretaria, uma sala de professores, sala de gestão e de apoio pedagógico, oito salas de aulas, um refeitório, banheiros para adultos e banheiros infantis. Também possui uma área para atividades externas de recreação, além do espaço arborizado com jardim destinado ao parquinho ao ar livre e equipado com diversos brinquedos como: casinha, escorregador, gangorra e balanço, com um playground onde proporciona às crianças brinquedos multifuncionais que promovem a interação, imaginação, entretenimento e a socialização em espaços lúdicos de convivência.

A imagem a seguir apresenta o momento de interação das crianças no parquinho do CMEI, considerando o espaço para brincar, o momento das interações e das aprendizagens, da ampliação da confiança e do respeito, além de favorecer o conhecimento de si e do outro diante da socialização entre os pares, com brincadeiras individuais e coletivas.

Figura 2: Momento lúdico no Parquinho



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Dessa forma, o espaço do parquinho no CMEI traz para o brincar, fonte de desenvolvimento e de aprendizagem, uma vez que por meio da brincadeira a criança constrói e reconstrói significados; através do brincar, ela expressa suas emoções, as experiências consigo e com o outro, trazendo nas relações sociais o estímulo para o respeito ao outro no espaço de convivência. Nesse sentido, Vygotsky acredita que:

> O brincar é fonte de desenvolvimento e de aprendizagem, constituindo uma atividade que impulsiona o desenvolvimento, pois a criança se comporta de forma mais avançada do que na vida cotidiana, exercendo papéis e desenvolvendo ações que mobilizam novos conhecimentos, habilidades e processos de desenvolvimento e de aprendizagem (1997, p. 81).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), às instituições de Educação Infantil, organizam suas experiências curriculares a partir do eixo norteador, das interações e brincadeiras como base estruturante de toda a proposta pedagógica, assegurando às crianças, através de diferentes experiências lúdicas e interativas, o conhecimento de si e do mundo.

BRINCANDO COM A LETRINHA NA LANTERNA MÁGICA – EXPERIÊNCIAS À LUZ DO APRENDER E DO BRINCAR

O objetivo dessa experiência com a utilização da cultura maker na sala de referência, permitiu às crianças colocarem a mão na massa e construir seu próprio recurso didático. Inicialmente, antes da ida ao CMEI, consultei a Coordenação do PAD se poderia fazer o experimento da Lanterna Mágica, a fim de dinamizar e aproximar das experiências que a professora estava trabalhando com as crianças. Após o contato com a escola, a Coordenação orientou em qual turma iria ser realizada a atividade. A proposta surgiu a partir da ideia de dinamizar e oportunizar às crianças uma atividade mágica, interativa, divertida e simplesmente lúdica.

Por seguinte, a atividade Lanterna Mágica foi desenvolvida a partir das práticas realizadas no contexto da assistência à docência experienciadas com as turmas do 2° período no turno vespertino. A chegar na sala, houve a apresentação dos assistentes docentes (AD) e

ISSN 2596-013X

a professora de referência, a qual orientou sobre as atividades para a rotina naquele dia; utilizando a temática que a professora já estava trabalhando, inseri, a partir da ressignificação da atuação docente, uma prática para complementar e a nomeei “Brincando com a letrinha na Lanterna Mágica”.

À medida que fomos construindo uma relação com as crianças de afetividade e de segurança, foram distribuídos alguns materiais: copos, ligas coloridas, papel celofane transparente e canetinhas para fazerem pequenos desenhos com a ajuda das professoras assistentes docentes, foi então construída a Lanterna Mágica. Os desenhos utilizados foram: diamante, dinossauro, dado e dedo. Com o auxílio da lanterna dos celulares disponíveis naquele momento, as crianças puderam ampliar os seus desenhos na parede através das sombras; foi um momento mágico, favorecendo a imersão das crianças nas linguagens e expressões, promovendo o uso das tecnologias, se divertindo e aprendendo novas palavras, sons, movimentos e símbolos.

A imagem três apresenta um pouco a experiência com a luz e projeção das imagens com brincadeira e a imaginação, proporcionando às crianças um momento mágico e divertido.

Figura 3: Cores, sombras e figuras divertidas com a lanterna mágica



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Diante desse cenário, a experiência da brincadeira com luz e sombra foi um momento mágico e fascinante para as crianças, despertando a curiosidade, a construção de conhecimento e

socialização de saberes através da atividade mão na massa inserindo a cultura maker no contexto da Educação Infantil.

> O movimento maker é uma extensão tecnológica da cultura do "Faça você mesmo", que estimula as pessoas comuns a construírem, modificarem, consertarem e fabricarem os próprios objetos, com as próprias mãos. Isso gera uma mudança na forma de pensar [...] Práticas de impressão 3D e 4D, cortadoras a laser, robótica, arduino, entre outras, incentivam uma abordagem criativa, interativa e proativa de aprendizagem em jovens e crianças, gerando um modelo mental de resolução de problemas do cotidiano. É o famoso "pôr a mão na massa" (SILVEIRA, 2016, p. 131).

A experimentação e o aprender estão associados ao brincar e ao interagir de forma a suscitar a curiosidade e a imaginação da criança pelo experimento da mão na massa. A brincadeira com a lanterna mágica traz consigo a aprendizagem ativa para as crianças aprenderem fazendo.

Figura 4: Experimentos e Experiências com a lanterna mágica



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

ISSN 2596-013X

Antes de iniciar a confecção das lanternas foi explicado que veríamos um jeito novo de aprender palavras com a letra D, foi entregue o material às crianças que reagiram com curiosidade, olhando cada material e tentando entender como sairia luz dali, mas ao término da montagem, o rostinho de surpresa foi unânime, como se estivessem observando um show de mágica; a atividade envolveu todos os alunos e todos pediam para colocar seu copinho sob a luz da lanterna do celular para ver seu desenho ser projetado na parede, no teto ou na sua mesa, foi um verdadeiro sucesso.

O brincar no desenvolvimento da criança é indispensável, pois possibilita aprender a todo momento, desenvolvendo o raciocínio lógico, afeto, valores, atitude, linguagem e a interação. Por meio das brincadeiras a criança começa a perder a vergonha e começa a participar e interagir com os colegas e liberando suas energias naquele momento prazeroso. De acordo com Bacelar (2009, p.66):

> É a partir da realização dessas atividades lúdicas que acontece o transitar entre a objetividade da ação e a subjetividade do ser; entre o presente, passado e futuro, integrando, no aqui e no agora, nas dimensões emocional, física, mental, integrando o ser, o viver, o sentir e o aprender.

Neste sentido, as vivências lúdicas que envolvem a expressão psicocorporal da criança, desenvolve e integra as dimensões emocional, física e mental desde a primeira infância em que o brincar, as brincadeiras e o brinquedo são elementos constitutivos na comunicação e interações com o meio social e cultural de forma criativa potencializando aprendizagens que corroboram para o desenvolvimento integral da criança.

Por isso, ao lembrar do processo que levou a realizar essa atividade só me faz sentir orgulho e pensar os aspectos lúdicos na cultura maker na escola pois, vemos o quanto envolve as crianças aguçando a sua curiosidade e a vontade de aprender mais, sendo inseridos no contexto da aprendizagem e em todo o processo da execução do trabalho.

PRÁTICAS FORMATIVAS PARA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE DOCENTE

O PAD, propicia a partir das práticas formativas, entender a dimensão da complexidade no processo de ensino e aprendizagem, implica também refletir sobre a atuação da assistência à docência enquanto sujeitos facilitadores para estimular o desenvolvimento da criança. O protagonismo pedagógico diante desse processo, permitiu olhar para a cultura de experiências e fazer a relação com a cultura maker exercitando a criatividade e autonomia na infância. A criança na pré-escola tem uma relação afetiva com a cultura escrita a partir da linguagem oral, da contação de histórias, da pintura, dos gestos e expressão corporal, das imagens e dos símbolos.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), o currículo é visto como:

> Um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2010, p.12).

Nesse sentido, as formações organizadas pelo PAD para a Educação Infantil, buscam favorecer aos AD, a compreensão da organização curricular por Campos de Experiências. A formação com a temática: O desenvolvimento psicomotor e a aprendizagem na Educação Infantil, Corpo e Movimento da prof. Eliseanne Lima, formadora do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), e a Oficina Pedagógica: As experiências na educação infantil, ministrada pela professora Ana Michelle Martins da Coordenação do PAD, proporcionaram nesse percurso formativo, a construção da identidade pessoal e profissional e conceber a organização das aprendizagens e a vinculação com a experiência vivida pelas crianças proporciona a reflexão para outros caminhos.

ISSN 2596-013X

Nessa perspectiva, Candau (1997, p. 64) afirma:

> A formação continuada não pode ser concebida como um meio de acumulação (de cursos, palestras, seminários etc., de conhecimentos e técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. É nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento.

Por outro lado, é importante destacar um outro momento formativo oferecido pelo Curso de Pós-graduação do Projeto Oficina de Projetos e Formação Docente na disciplina Gestão de Projetos e o Currículo Escolar: ao construir a matriz problematizadora do projeto de aprendizagem dos alunos das escolas que participam do Projeto OFS, em especial, do CEMEJA, escola essa que estou vinculada às aulas da pós-graduação, um dos problemas que foi notado na escola eram as questões de alfabetização e letramento, por serem práticas sociais fundamentais para o exercício da cidadania. Nesse sentido, conhecer a necessidade dos estudantes é aprender a ensinar a partir de suas especificidades. Trazendo o pensamento de Freire (1997, p.25):

> Quem ensina, aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Quando tocamos em temas voltados às necessidades dos estudantes, no caso do letramento, refletimos também sobre a exclusão social, uma vez que o sujeito não alfabetizado e letrado, implica na falta de melhores oportunidades na inserção ao mundo de trabalho.

Segundo Nóvoa (2002, p. 23), “[...] aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”.

Logo, é preciso estimular práticas de alfabetização e letramento de forma integrada, enfatizando um aprendizado contínuo. A ação docente precisa estar em sintonia com a variedade de contextos socioculturais nos quais os estudantes estão inseridos, relações indissociáveis na construção de práticas de leitura e escrita. Seria uma educação para interpretar a vida em seus mais diferentes significados para além dos terrenos escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atividade Lanterna Mágica foi rápida, mas certamente marcou a vida de cada uma das crianças que participaram, pois aprender brincando é muito especial, por ser uma necessidade básica da criança. A Cultura Maker estimula a imaginação, a invenção e a recriação. Nas experiências Maker, o estudante interage com professores, com as pessoas que compõem o espaço escolar, com os ambientes, com seus pares e com os objetos. Acertando, errando, aprendendo e interagindo, o importante é deixar a criança se expressar e desenvolver as suas habilidades.

Lembro que na graduação, o termo alfabetizar cientificamente era bastante usado por meus professores e hoje percebo que a cultura maker envolve a ciência, e tecnologia. Ao levar para sala uma abordagem que incentiva os estudantes a criarem com as próprias mãos e que consigam modificar, consertar ou construir objetos usando seu potencial criativo, estimula-se a alfabetização científica.

Finalizo o relato enfatizando a importância de utilizar a cultura maker como recurso didático na sala de referência no contexto da Educação Infantil, uma vez que, hoje as crianças já nascem em um ambiente digital, com telas desde muito pequenas.

O mundo está mudando e a sala de aula precisa mudar junto, precisamos fazer com que as crianças vejam sentido no ambiente

ISSN 2596-013X

escolar, então só nos resta arregaçar as mangas e trabalhar, pesquisar, pensar, criar, fazer, mediar, sair da zona de conforto e estimular nossos estudantes para o pensamento crítico e autêntico, com iniciativa, colaboração e interação ao meio e aos espaços de convivência de crianças pequenas que interagiram com a cultura maker e acreditaram que seus desenhos naquela lanterna eram uma mágica.

Referências

BARCELAR, Vera. **Ludicidade e educação infantil.** Salvador: EDUFBA, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

CANDAU, Vera M. (Org.). **Magistério: construção e cotidiano**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

NÓVOA, A. Escola nova. A revista do Professor. Ed. Abril. Ano. 2002, p. 23.

SILVEIRA, Fábio. Design & Educação: novas abordagens. p. 116-131. *In*: MEGIDO, Victor Falasca (Org.). **A Revolução do Design: conexões para o século XXI.** São Paulo: Editora Gente, 2016.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.



Escola Ribeirinha:

elementos do imaginário e do fantástico todoroviano na cultura amazônica

Edson Matheus Gomes Fernandes

Lucilene Pacheco Santos

Ana Michelle de Carvalho Martins

Escola Ribeirinha: elementos do imaginário e do fantástico todoroviano na cultura amazônica

Edson Matheus Gomes Fernandes[80]

Lucilene Pacheco Santos[81]

Ana Michelle de Carvalho Martins[82]

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar a trajetória acadêmica de um estudante do Curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), assim como a vivência de uma experiência de sala de aula com a turma do 5º ano em contexto ribeirinho na Escola Municipal Dian Kelly do Nascimento Mota, no ano de 2022. Possibilitado pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) e realizado no âmbito do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), o relato visa refletir acerca do imaginário e da cultura amazônica como elementos presentes e ativos na sala de aula e constituintes da cultura

80 Acadêmico do curso de licenciatura em letras - língua portuguesa da Universidade do Estado do Amazonas; E-mail: emgf.let17@uea.edu.br

81 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

82 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

própria dos alunos, consubstancialmente à sua manifestação como característica do fantástico. O pressuposto que norteia essa reflexão circunda os conceitos de cultura amazônica e imaginário, de Paes Loureiro (2015), e de literatura fantástica, segundo Todorov (2012), onde a escola, a floresta e o rio têm significados que superam o olhar comum e dão a eles um aspecto de vida e poeticidade que interage o natural com o sobrenatural, propiciando uma postura de suspensão entre eles sustentada pelo fantástico.

Palavras-chave: Cultura Amazônica. Imaginário. Fantástico Todoroviano. Escola ribeirinha.

ABSTRACT

The present work aims to report the academic trajectory of a student of the Degree in Literature - Portuguese Language at the University of the State of Amazonas (UEA), as well as the experience of a classroom experience with the 5th year class in riverside context at the Dian Kelly do Nascimento Mota Municipal School, in the year 2022. Made possible by the Teaching Assistance Project (PAD) and carried out within the scope of the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education Laboratory (LEPETE), the report aims to reflect on the imaginary and Amazonian culture as present and active elements in the classroom and constituents of the students' own culture, consubstantially with its manifestation as a characteristic of the fantastic. The assumption that guides this reflection surrounds the concepts of Amazonian culture and imaginary, by Paes Loureiro (2015), and fantastic literature, according to Todorov (2012), where the school, the forest and the river have meanings that go beyond the common look and they give them an aspect of life and poeticity that

interacts the natural with the supernatural, providing a posture of suspension between them sustained by the fantastic.

Keywords: Amazonian Culture. Imaginary. Fantastic Todorovian. Riverside school.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os princípios impulsionadores que motivam a relatar especificamente um tema que cerca o imaginário e a cultura amazônica são três: primeiramente o fascínio e inclinação pessoais para temáticas ligadas aos macrotemas imaginários, Amazônia, cultura amazônica, narrativas maravilhosas, cosmogonias e o sobrenatural como elemento pertencente à cultura. Em segundo, o contexto, visto que a escola se situa em uma comunidade ligada ao rio e à floresta e a experiência do imaginário foi sobressaltante na maneira pela qual os estudantes se expressaram, falando sobre situações típicas do homem amazônico envolvendo caça, pesca, encontros com animais, como cobras e principalmente, foco do relato, histórias envolvendo os entes sobrenaturais que permeiam esse imaginário. O terceiro perpassa a necessidade e importância de se pensar uma educação voltada para os seus sujeitos valorizando-os segundo os seus conhecimentos, costumes e entendendo as peculiaridades do habitual vivido por eles compreendendo o entendimento das suas realidades expandindo horizontes e não uma castração, colonização ou depreciação de singularidades tão preciosas.

O presente relato parte principalmente de dois objetivos centrais: 1- analisar o significado dos elementos culturais mencionados e narrados por estudantes do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dian Kelly do Nascimento Mota, um espaço cultural amazônico de área ribeirinha; 2- compreender o fenômeno e a

ISSN 2596-013X

presença do fantástico Todoroviano em narrativas desses estudantes que, propiciados por esses elementos na junção entre as observações sobre imaginário no âmago dessa cultura e a fruição e manifestação tão intensas no contexto deles, evidencia a importância de realizar a leitura dessa ocorrência na escola.

Com um cotidiano inserido em comunidades cercadas pelas árvores da floresta, como é a Comunidade do Abelha, e um estilo de vida ligado ao rio, ramais e vicinais, os estudantes se revelam contadores/as de histórias engajados/as com o ambiente e modo de vida que são próprios do lugar. Sendo algo que envolve diferentes partes de um todo constituidor da própria cultura (LOUREIRO, 2015), o hábito de narrar e o vasto imaginário amazônico são parte da sua cultura.

O trabalho se constitui e desdobra suas descrições e relatos dentro das seguintes seções: Aprendiz nas docências: navegâncias no PAD, parte que contém um breve registro sobre a minha trajetória acadêmica; uma escola ribeirinha, seção que descreve um pouco da escola, do seu histórico e contexto; elementos do imaginário na prática da Assistência à Docência, subtítulo que relata a prática docente desse relato bem como suas análises e reflexões; contação de Histórias: o fantástico e o fantasioso nas formações do PAD, parte destinada a relatar a contribuição que as oficinas “Literatura Infantil e Contação de Histórias” e “Contação de Histórias” forneceram em parte do meu trabalho docente enquanto Assistente Docente (AD), bem como reflexões acerca do PAD e de minha participação como AD.

APRENDIZ NAS DOCÊNCIAS: NAVEGÂNCIAS NO PAD

O PAD é como um tempo que, na minha memória, inaugura um renovo nas veredas dos meus saberes e na minha vida acadêmica. Após todos os eventos nefastos de 2020 e 2021 em virtude da pandemia da Covid-19, surge, em janeiro de 2022, a oportunidade de me integrar ao LEPETE. Aquele recém-iniciado ano tornou-se então o momento em que o otimismo e a esperança se fortaleceram em mim e me guiaram para o inédito, pois pela primeira vez eu tive a oportunidade

de participar de experiências vivas e ativas de aprendizagem com turmas na Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais em contextos da área urbana, rural/ribeirinha e rodoviária de escolas do sistema municipal de ensino da cidade de Manaus/AM.

Um capítulo que muito importa nessa jornada é o meu ingresso na UEA, em 2017. Como acadêmico do curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa, muitos foram os conhecimentos que tive a oportunidade de construir. Durante esse tempo, projetos, oficinas, clubes de leitura, além das próprias aulas que tive, foram parte propiciadora e de grande valia para tais conhecimentos. Entretanto, as dificuldades enfrentadas com minhas inseguranças pessoais, dúvidas relacionadas ao meu potencial e questionamentos sobre a vida, o tempo e o futuro foram elementos-chave para os trancamentos de disciplinas que decidi como medida. No meio disso, aconteceu a pandemia da Covid-19 e no seu bojo surgiram tempos sombrios que ainda marcam a memória coletiva da nossa sociedade.

Da maneira como o observo, o conhecimento, em todas dimensões e contextos, tem como pressuposto a eternidade do crescer, o eterno e inesgotável amadurecimento. Partindo da alma, camadas e camadas do ser e do vir a ser se revestem e se fazem também matéria-prima de parte daquilo que nos tornamos, conforme desenvolvemos novos saberes. Assim, encarando a mim mesmo, eis o que vejo: o aprendiz amadurecendo na eterna jornada do aprendizado.

Novamente, a ciência e a experiência acadêmica tornam vicejantes os desejos pela observação meticulosa daquilo de científico que a todos envolve. As crianças, seres desenvolvendo suas linguagens diversas, possuidoras de um inocente e principiante, porém robusto e intenso imaginário, cativaram com a beleza da infância o meu ser. O contato com a sala de aula pelo PAD foi o amplo reestruturador para todas as minhas expectativas enquanto futuro professor.

Além disso, dois elementos no projeto contribuíram para que o conjunto de toda a minha vivência nele fosse completa: 1- as formações; 2- as pessoas que conheci. Estar pela primeira vez em salas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, e na Escola

ISSN 2596-013X

Indígena, é seguramente uma experiência engrandecedora por toda a riqueza e diversidade humana que existem nas escolas, mas também é um desafio muito grande. Nesse sentido, as formações que pude assistir e participar também foram contribuidoras na realização da Assistência à Docência.

Algumas delas proporcionaram marcas afetivas eternas e prazerosas para a recordação. Ter em mãos o arsenal prático-teórico que aprendi dentro do laboratório transdisciplinar foi o princípio guia para que estivesse desinibido dentro da sala de aula. E outra fonte de valor extremamente preciosa para mim foram todos os amigos e amigas que fiz. O PAD é o pioneiro ao articular a formação inicial e continuada no/do/com as escolas e seus sujeito, promover encontros e reencontros, de conhecer novas docências, de construir relacionamentos e aprender com todos que estavam mediados pela experiência de estar juntos nas escolas, turmas, reuniões e formações que tivemos.

Assumir as salas de aulas com os colegas que faziam parte do PAD há mais tempo foi encorajador e inspirador. Aprender e apreender os valores do projeto na grandeza do LEPETE, isso me transmite a sensação de ter um legado eterno que levarei comigo para toda e qualquer escola onde o futuro me conduza na arte docente de um professor/pesquisador de Língua Portuguesa. Dito isso, eu me vejo a partir do PAD como um professor competente e preparado. Sou grato e enriquecido pelas vivências, aprendizagens, conversas e trocas de experiências e saberes com cada um dos/as professores/as regentes de turmas assumidas, as professoras coordenadoras do PAD e colegas das diferentes Licenciaturas: Biologia, Matemática, Geografia, Pedagogia e Educação Física.

UMA ESCOLA RIBEIRINHA...

Em dias de marolas ou de banzeiros no Rio Negro, a Assistência à Docência na escola ribeirinha tem uma rotina totalmente diferenciada. Acorda-se às 5h da manhã para chegar ao LEPETE antes das 6h30,

horário em que a Van da UEA nos transporta ao porto da Marina do Davi, local de onde saem as embarcações para escolas e as comunidades ribeirinhas mais próximas a Manaus. A Comunidade Abelha é uma localidade rodeada pelo Igarapé do Tarumã-Mirim. Para chegar até lá, a principal via é pelo porto da Marina do Davi, nas embarcações da Cooperativa dos Profissionais de Transporte Fluvial da Marina do Davi - COOP - ACAMDAF.

É neste contexto ribeirinho que localiza-se a Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Dian Kelly do Nascimento Mota, que faz parte da Divisão Distrital Zona Rural (DDZ-Rural), oficialmente uma das 29 escolas que estão situadas no Rio Negro. De acordo com os dados no painel de gestão, expostos no corredor de entrada da escola, o Ato de criação data do ano de 2012. O seu histórico de fundação se inicia em 08 de novembro de 2012, quando recebeu o nome de sua patrona, uma professora de Língua Portuguesa que sempre trabalhou nas escolas ribeirinhas da SEMED/Manaus. Passou a funcionar primeiramente como anexo da Escola Municipal José Sobreira, em um pavilhão de madeira com 1 sala de aula, 1 cozinha, 1 banheiro e 1 secretaria, e o quadro funcional era composto por uma professora, um condutor da lancha escolar e a matrícula inicial foi de 25 estudantes em sala multisseriada.

Tendo em vista a indissociável relação que o contexto mantém com o presente trabalho e com tudo o que desenvolvi na escola juntamente com a equipe do projeto, ressaltar a sua relevância é um ato fundamental para entender o fenômeno relatado, bem como suas relações com o ambiente, sua história, seus sujeitos, suas peculiaridades e também suas filosofias, ideologias, identidade e formas de pensar.

ISSN 2596-013X

Figura 1: "Dian Kelly" – lugares e caminhos de contar e ouvir histórias



Fonte: Arquivo LEPETE(2022)

Em 2018, suas atividades se iniciam em um novo prédio com 07 salas, 08 professores, 01 diretor, 02 serviços gerais, 01 manipuladora de alimentação e 1 condutor da lancha, sendo acrescentados 01 secretário escolar e 01 coordenador de telecentro. Quando se marcou o início da escola em Tempo Integral na área ribeirinha, a matrícula foi de 90 alunos naquele ano, atendendo duas turmas de Educação Infantil, uma no primeiro e outra no segundo período. Quanto ao Ensino Fundamental I, estruturou-se com turmas do 1º ao 5º ano.

O calendário escolar das escolas da DDZ rural Rio Negro e Rio Amazonas é diferenciado em virtude da subida e descida dos rios. Com a vazante, fica impossibilitado o transporte escolar chegar a algumas comunidades onde moram os estudantes, por isso, na "Dian Kelly", as aulas iniciam anualmente na primeira semana de janeiro e encerram-se no mês de outubro. Para cumprir os 200 dias letivos, estabelece-se o calendário especial com aulas aos sábados quinzenalmente e não há recesso escolar no meio do ano.

No ano de 2022, a turma do 5º ano foi assumida por mim durante todo o período letivo. Apesar de ser uma turma avançada em série, alguns alunos possuíam um grau elevado de dificuldade na modalidade

escrita da Língua Portuguesa e também nas leituras realizadas em salas de aula, sendo necessário sempre adaptar tarefas e/ou metodologias para garantir a participação de todos nas atividades. Essa dificuldade que apresentavam, fato de conhecimento do professor regente da turma, do pedagogo e diretora da escola, se deve principalmente a uma situação problemática de grau altamente determinante: família e contexto.

De acordo com as observações dentro da escola, ouvindo alguns professores, pedagogo, diretora e ouvindo também a professora-formadora das aulas da Pós- graduação do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), um dos aspectos mais preocupantes dessa questão é o histórico familiar. Esses alunos são parte de famílias de baixa escolaridade. Uns têm pais que também não sabem ler e escrever. Dessa forma, é difícil nessas famílias que a leitura e escrita sejam incentivadas com as crianças.

Se foi constatado, por um lado, problemas de leitura e escrita presentes naquela turma, também é válido salientar que, por outro lado, houve momentos de interessante manifestação cultural, de signos, histórias, relatos e vivências. Para Loureiro (2015), se o isolamento e a identidade são marcos de valor para a constituição da cultura amazônica, é possível conjecturar o quão presentes estão na Comunidade Abelha.

Esse traço cultural característico se faz nos “modus” e pensamentos da sua gente, pois os estudantes da turma do 5º ano demonstraram claramente, por meio de vivências e interações com o espaço sócio/cultural, que incorporam signos, seres e narrativas nos seus cotidianos de diversas formas através de um vasto e intenso imaginário. Uma educação que valoriza as peculiaridades desses alunos, pensada em explorar as particularidades culturais que demonstram pode ser um princípio modificador de abordagem de sala de aula capaz de produzir grandes resultados.

ISSN 2596-013X

ELEMENTOS DO IMAGINÁRIO NA PRÁTICA DA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

A prática que ora relato data do dia 09 de junho de 2022, na mesma semana de uma formação realizada pela professora Adriana Barbosa, que muito inspirou o momento vivenciado com os alunos da turma que esteve sob minha regência e cuidados naquela manhã. Além disso, Cultura Amazônica: Uma Poética do Imaginário, de João de Jesus Paes Loureiro, uma obra de refinamento intelectual e escrita magistrais, foi guia para que a atividade realizada com a turma tomasse o eixo que seguiu.

O caminhar/navegar sobre as águas do Rio Negro até a escola foi também um orientador auspicioso para esse trabalho feito, motivando altos e ávidos pensamentos, com devaneios pacíficos flutuantes, guiados pelos textos de Paes Loureiro enquanto se movem, no indescritível sobre as paisagens, ondulações e remansos do rio. que cabem no olhar profundo que enriquece minhas experiências, saberes, sentidos e sentimentos associados à Amazônia e seus elementos possibilitaram que essa aula os tornasse bem-vindos.

É comum a cada dia de trabalho nas escolas com o PAD e com o Projeto OFS, a jornada daquela data começou com a concentração dos professores assistentes, onde me incluo, e a Professora Coordenadora, Lucilene Pacheco, no anexo da UEA – ENS, em frente ao LEPETE. Comumente adota-se, para escolas da área urbana, que o início de atividade seja às 7h.

Porém, atender a uma escola ribeirinha da cidade tem idiossincrasias que sempre adaptam o fazer pedagógico do PAD e do Projeto OFS. O nosso horário de encontro naquele dia foi 06h30, assim como sempre que atendemos à Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Dian Kelly do Nascimento Mota. Após um momento de espera, seguimos na van até a Marina do Davi, local onde houve um momento de espera, para aguardar a lancha que nos transportou à comunidade.

Após um trajeto de aproximadamente meia hora, chegamos à comunidade, um a um todos/as descem da lancha e seguimos um caminho ladeado pela floresta, canto dos pássaros e 03 casas até chegar à escola. Quando entramos, tomamos o nosso café da manhã, prática cultural que adotamos sempre que vamos às escolas rural/ribeirinha. Depois disso, cada professor assistente é designado para uma turma e assumem as salas enquanto os professores e professoras regentes vão aos estudos em formação continuada. O meu trabalho efetivamente se inicia a partir desse momento, quando assumi a turma a qual fui designado, e então exerci a minha docência.

A escola "Dian Kelly" tem as peculiaridades de uma comunidade ribeirinha, como as rotinas cotidianas dos/as professores/as que moram na área urbana de Manaus e seguem cedinho no barco escolar para chegarem às 7h. A chegada das crianças também segue em ritmos diferentes, pois há três rotas no mesmo barco para trazer as crianças/estudantes para a escola. Aliado a isso, a cheia e a vazante do rio sintonizam o tempo da escola.

O tempo passa sem a pressa e correria da área urbana, posto que é uma escola de Tempo Integral à beira-rio, onde os estudantes realizam atividades como aulas de nado e de caiaque. Por essa razão, naquele dia o trabalho que realizei na primeira parte da manhã foi feito com somente 4 estudantes. Os demais estavam em suas aulas de remo, então não mantive aqueles que estavam na sala comigo ociosos na espera.

Nessa escola, as formações do Projeto OFS são feitas justamente na sala de aula do 5º ano. Por essa razão, uma medida organizacional tomada pela direção é a de realocá-los para a sala de telecentro, onde realizei essa aula que relato. Após as orientações do professor regente sobre o que trabalhar com os estudantes, me dirijo até a sala onde seria a aula. Quando entro, me deparo com 4 alunos. Perguntei: o que houve com os outros? E disseram que os outros estavam na aula de remo. Iniciei o momento com um diálogo em perguntas sobre como estavam, se havia novidades, o que haviam feito desde a última vez em que estive com eles e cada um respondeu.

ISSN 2596-013X

A situação foi descontraída e fora do que o professor Rander havia deixado para realizar em sala de aula. O protagonismo foi totalmente dos alunos. Cada um falou um pouco a respeito do que fizera nas semanas anteriores, sobre acontecimentos, lugares em que foram, situações e conversas com parentes, etc; quando percebi que começaram a adentrar nos meandros do fantástico e que os seus imaginários aguçados descreveram situações e seres à parte da realidade, componentes do supra-real permitido pelas vivências culturais. Observei desdobramentos possíveis.

Assumi uma postura de mediação para com tudo o que queriam expressar, pois pela espontaneidade dos alunos e do momento, cultura, literatura, narrativa, oralidade e tantas outras coisas que poderiam facilmente compor uma aula estavam naturalmente ocorrendo. Tolher e encerrar uma situação com essa riqueza de acontecimentos construídos pelas crianças seria uma irrecuperável perda. Foi um momento dotado de sentidos e afetos que com certeza não será facilmente esquecido por eles.

Todos falaram de dias em que tomaram banhos de rio, caças e pescas feitas pelos seus pais e parentes, animais que viram e uma ou outra peripécia que teriam aprontado em suas casas. Cotidiano corriqueiro, embora já revelador de aspectos culturais interessantes. O despertar para a profusão do imaginário das crianças naquela manhã foi um estudante ter falado sobre uma situação que teria ocorrido com ele e o seu pai em um dia, quando foram em uma praia.

Relatando um passeio em uma tarde de sol na praia, disse ter encontrado junto com o pai um boto. O pai se aproximou do animal e quase tocando nele, disse que gritou “TÁ DOIDO, BICHO?! Não mexe com o boto, porque ele tem maldição”. Em seguida, disse que não tinha coragem de tocar no boto. Foi tão instigante que cada estudante começou a narrar sobre dias que se assustaram com algo, de seres da floresta, visagens, noites tenebrosas, assombrações e acontecimentos sobrenaturais.

Com o desenvolvimento da atividade, ainda outras menções foram feitas em que se destacam a proeminência do imaginário amazônico nas falas da turma. Uma segunda estudante, após ouvir

sobre o boto, disse: “Dizem que o rio é o caminho da cobra grande, que muito antigamente ela passou por lá. Ouvi dizer que ela ainda dorme embaixo da água, lá no fundo”. Pouco depois, o primeiro aluno retoma sua fala e diz “Uma vez a minha mãe me disse para não entrar muito longe no meio do mato, porque muita gente se perde por causa do curupira. O curupira é um moleque que tem cabelo de fogo e pés pra trás. Ele faz os caçadores se perderem no meio da floresta”.

Apesar de existir entre o imaginário e o conceito de imagem uma interligação fundamental, este não se fundamenta unicamente sobre um suporte imagético e necessita de uma integração com o material para corporificar o imaginário em toda a sua potencialidade (BACHELARD, 1998 apud ANAZ *et al.*, 2014).

Dessa forma, o imaginário amazônico segundo LOUREIRO (2015):

> É possível identificar-se na cultura amazônica um imaginário poetizante estetizador governando o sistema de funções culturais, tendo como suporte material a natureza e desenvolvendo-se por meio da vaga atitude contemplativa própria do homem da região em sua imersão no devaneio (p. 95).

Isso evidencia a presença e força do imaginário amazônico característico dos alunos. Entre as águas e a floresta, o berço da imagem; o locus da vivência, o caminho do olhar e o nascer da narrativa. Entre caiporas, espíritos e visagens, muito foi dito pelos alunos naquela manhã, entretanto somente três exemplos ilustrativos foram escolhidos para mostrar o fenômeno do imaginário em sua plena ocorrência.

Primeiramente com relação ao boto, é chamativo o fato de ser ele considerado o portador de uma maldição. Entre algumas narrativas da Amazônia, o boto possui um status positivo, haja vista que todo o seu corpo pode ser usado para fins mágicos ou medicinais e até mesmo em vida há relatos de boa comunhão entre os botos e os homens, como nas narrativas em que eles ajudam pescadores naufragados a se salvarem do afogamento (WAGLEY, 1988; LOUREIRO, 2015).

ISSN 2596-013X

Porém, há detalhes na relação entre as pessoas e os botos que precisam ser observados. De modo geral, eles não são vistos como seres ruins, mas há interditos cuja quebra traria sempre alguma consequência inesperada. A figura do boto é uma forma de preservação do tabu social. Uma mulher que tivesse um filho fora do casamento seria mal vista perante as pessoas da sua comunidade, seja em relação extraconjugal ou por não possuir parceiro em relacionamento socialmente reconhecido. Atribuir ao boto o nascimento de uma criança em tal situação demove da mulher e sua família o julgamento social a que estariam sujeitos.

Além desse tabu, há ainda o interdito da relação humano x animal, que é totalmente abominada em qualquer espectro da sociedade. Paes Loureiro (2015) menciona o fato de esse tipo de contato sexual já ter sido relatado e o descreve, e CHARLES WAGLEY (1988), também registrou a respeito:

> (...) e ocorre que certos pescadores têm relações sexuais com fêmeas de boto que matam na praia. Os órgãos sexuais da fêmea são notavelmente semelhantes aos da mulher e proporcionam prazer tão intenso ao homem, diz-se, que se o animal não o afastar de si ele prosseguirá em coito até a morte (p. 238).

Dessa forma, uma maldição do boto para aquele que se aproxima indevidamente seria explicada como uma forma de manter o tabu intacto e poderia ser um modo de explicar o porquê de o aluno acreditar que ela existe. Seria, possivelmente, algo que foi aprendido ao longo do tempo pela família e que foi passado a ele de modo que entendeu não tocar naquele boto como uma proibição de interação.

Assim como o boto, a cobra-grande é um ente que faz parte do compósito do imaginário amazônico de grande ligação com a água. Segundo a percepção que a aluna possui acerca desse ser, a cobra-grande seria uma entidade capaz de gerar caminhos de rios e que ainda adormece no fundo do Rio Negro. Esse conhecimento denota um

traço de criação associado ao animal. Principalmente o nascimento do rio faz parte da compreensão atada ao ser da cobra-grande.

Além disso, um traço rico de uma visão cosmológica de mundo que compreende os regatos aquáticos da Amazônia também traz a noite no seu cerne, aquilo que é onírico. Ela tem em si a "Hierofania de um estranho sagrado, ela é um imaginário palpável, deslizando no olhar e no tempo líquido das águas dos rios, como se tivesse brotado das noites profundas e arquetipais das origens". (LOUREIRO, 2015; p.239)

A associação com o adormecimento da cobra é um dado que remonta de fato aos mitos das origens. O registro de Couto Magalhães sobre o mito Tupi do surgimento da noite, por exemplo, foi inspirador para o poema de Jorge Tufic, que diz:

> No princípio as águas se confundiam/Com as trevas/A noite dormia no fundo do rio/Cobra-grande detinha o segredo das profundezas./E ainda não havia animais,/Peixes ou pássaros/ Foi quando os escravos do marido da filha/Da Cobra-grande/ Partiram em busca da noite (apud PINTO, 2008; p. 5).

O adormecimento da cobra é o elemento que a mantém atrelada não somente às águas, mas também à origem das trevas noturnas. Para Loureiro (2015), a Amazônia permanece impregnada pela visão alegórica das coisas, pela forma poética e encantada de explicar os seus fenômenos e pela tentativa de entendê-los pelo estranhamento, e o Curupira é a forma de compreender os meandros que fazem os homens se perderem dentro da mata. "A floresta contém olhos que espreitam, que perscrutam, que vigiam" (LOUREIRO, 2015; p. 215).

Para o autor, o arquétipo do medo da floresta foi introduzido como resultado da interação e incorporação da cultura europeia que participa da formação cultural do caboclo. Embora seja mais antigo e tenha em si o aspecto da proteção, o Curupira também tem consigo o significado do medo. A partir de tal ideia, a floresta não é unicamente um lugar de plácido passeio. Ela deve ser tratada com toda a atenção por parte daqueles que atravessam pelas suas trilhas. Esse elemento do

ISSN 2596-013X

imaginário foi um dos aspectos vicejantes ainda fluentes pela cultura daquele estudante.

A postura culturalmente adotada pelos alunos de interagir com a natureza e suas visualidades enquanto criam sobre ela o vislumbre do supra-real, propicia no centro do natural o elemento sobrenatural, gera um ambiente "(...) em que o real e o imaginal se interpenetram livremente" (LOUREIRO, 2015; p. 75) e engendram uma circunstância onde a interação entre o crível e o incrível deixa de ser a oposição entre divergentes extremos e os torna harmonizáveis e complementares.

O referido autor complementa que essa postura é um "Modo singular de criação e recriação da vida cultural que se foi desenvolvendo emoldurado por uma espécie de sfumato que se instaura como uma zona indistinta entre o real e o surreal" (p.76). Essa forma de ler e atribuir significado à realidade é a base principal para a emergência de uma interpretação dessa postura como um elemento propiciador do fantástico.

Segundo TZVETAN TODOROV (2012), o fantástico se define como sendo um intermédio entre o estranho e o maravilhoso. Na literatura principalmente, o maravilhoso se definiria como uma imersão total no cerne do encantado, do mágico, onde tudo acontece dentro de um contexto em que os poderes mágicos das bruxas, fadas, trolls e toda a sorte de mundos encantados explicam coerentemente as suas ocorrências.

Entretanto, o fantástico se definiria como uma vacilação nas certezas. Dessa forma, os acontecimentos no contexto do fantástico não são acertadamente encantados ou ocorrências dentro das probabilidades mundanas, mas carregam a possibilidade de ser puramente mágico ou um fato estranho no mundo real até que se comprove uma ou outra coisa, removendo o fenômeno do território do fantástico e o realocando para o maravilhoso ou para o real, o estranho.

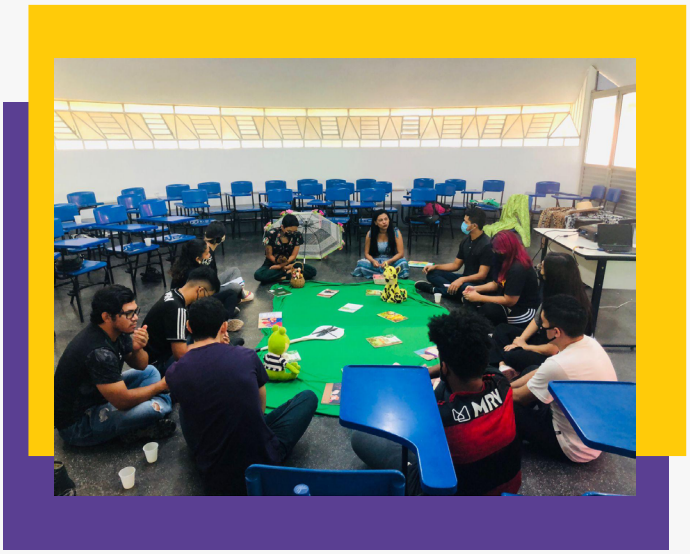
Se para Loureiro (2015), o imaginário amazônico se corporifica numa zona indistinta entre real e surreal, e ele de fato tem uma acepção interpretativa acima do mundano sobre a matéria mundana das coisas, ele possui características para ser entendido como um imaginário do fantástico, em que a floresta e as águas dos rios se

encontram no interstício entre o fato natural e o sobrenatural, assim como o fantástico de Todorov, o que ressignifica uma prática na assistência à docência.

CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: O FANTÁSTICO E O FANTASIOSO NAS FORMAÇÕES DO PAD

Em razão do fato de ser um interesse pessoal a literatura e algumas das suas áreas, as duas oficinas: Literatura Infantil e Contação de História e Contação de Histórias, foram encontros formativos que conciliaram teoria e prática com a união correta entre o entender e o fazer. Ratificando que o contato com os livros voltados para o público infantil é anterior ao PAD, ter a oportunidade de desenvolver e aplicar esses conhecimentos na sala de aula com o público da Educação Infantil e com o Ensino Fundamental aumentou profundamente o significado desses saberes.

Figura 3: contando e ouvindo histórias



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

Na sala de aula, o livro de literatura infantil muitas vezes despertou a atenção dos alunos para a história e foi o mediador de contações, aprendizagens e experiências vivas de letramento. Por

ISSN 2596-013X

meio das histórias contadas, crianças sentiram o desejo de contar histórias para os colegas, realizar a leitura pelas imagens, mesmo não conseguindo fazer a leitura das palavras, de se divertir com temas perpassando componentes curriculares de História, Biologia, Língua Portuguesa e alguns outros e de se engajar com narrativas que foram significativas para eles.

Além disso, foram oficinas formativas de extrema pertinência para o presente relato. A condução das conversas e discussões que respeitam a liberdade e autonomia dos alunos são parte do processo de mediação da história, parte do momento de ouvir, além do contar. Esse modo de me portar diante da situação de expressão dos alunos propiciou contos reais/fantasiosos que foram relatados nesse texto, com o acréscimo de ter cedido espaço ao protagonismo dos alunos.

De modo geral, todas as formações tiveram importância significativa nas práticas da assistência; propiciaram conhecimentos sobre e para os estudantes e nós estudantes/docentes na tecitura de práticas significativas em muitas turmas. Aprender sobre a infância, sobre o aluno como aquele que tem direitos, autonomia, movimento, significações em linguagens que perpassam, além da fala, o corpo e o seu movimento e todas as reuniões que ensinaram posturas pedagógicas para conduzir os trabalhos da sala de aula: todas foram matérias para auxiliar e amadurecer o processo de ser professor.

A escola e também a sala de aula são espaços de interação de diversidades e pluralidades por excelência. Um dos maiores desafios enfrentados por quem se posiciona na função de educador é lidar com as diferenças respeitando cada subjetividade. Numa turma, há alunos que sabem ler, escrever e realizar as atividades sem grandes problemas, assim como ainda há alunos que são imersos no letramento cultural de seus contextos, sabem contar histórias, independentemente se não dominam o código da Língua Portuguesa quanto à leitura e escrita.

Saber enfrentar essa realidade sem negligenciar aqueles estudantes de 5º ano, em detrimento dos outros, acaba fazendo parte dos desafios enfrentados pelo assistente à docência. Todos têm direito à boa educação independentemente de terem mais ou menos

dificuldade com as atividades. Saber envolver a todos faz parte de ser um assistente no ato de educar e o de aprender, que são coisas de limites muitíssimo largos, se é que há limites.

Acredito que ninguém é um educador experiente o bastante ou que sabe o suficiente para ter conhecimentos e vivências capazes de abarcar todo o imenso complexo da Humanidade. Sempre terão alunos diferentes e as novidades vão existir dentro desse processo. Semelhantemente, nenhum conhecimento se limita e se esgota. Perduravelmente, será possível conhecer, expandir, aprofundar, construir novos saberes e a dialética do processo há de ser uma evolução constante que trará o diferente e o novo para si.

Essa é a consequência natural de práticas educativas que fogem do engessamento. E isso faz parte da experiência da assistência à docência. Na Assistência à Docência muitas experiências e aprendizados foram vividos. Diante de todas as dificuldades e todas as turmas que foram parte de dias difíceis no projeto, há posturas que poderiam ser melhor adotadas. Tive um grande desenvolvimento na assistência à docência e ainda há muito mais o que desenvolver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse relato objetivou falar ao leitor um curto trajeto de um percurso acadêmico, na Escola Municipal Dian Kelly do Nascimento Mota, e pensar a cultura amazônica - identificando-a como traço cultural dos estudantes - imaginário e o fantástico Todoroviano, refletindo sobre esses conceitos e fenômenos como ocorrências ativas de manifestação cultural da sala de aula.

A escola é um lugar de interações e convergências culturais diversas. A cultura própria do ambiente educacional, da sociedade onde a escola e toda comunidade escolar se inserem, encontram um espaço de indubitáveis, ricas e profícuas interações. Tendo vez e estímulo de manifestação, os elementos culturais podem ser aliados de experiências educacionais singulares, voltadas para o mundo próprio

ISSN 2596-013X

dos seus participantes e significativas na construção e interação de saberes que valorizam e fazem sentido para os seus envolvidos

Esse trabalho realizado com a turma do 5º ano em contexto ribeirinho na Escola Municipal Dian Kelly demonstra como é ativa e cheia de significações, pelas vias do imaginário, a cultura que os alunos possuem e como é capaz de despertar o interesse deles. A interação com o ambiente ligado ao rio e à floresta é permeada por uma visão em que o significado das águas e da mata supera o habitual e adquire características fantásticas e afetivas que denotam traços vívidos do imaginário amazônico.

Por meio dessa vivência tão amazônica onde, para chegar à escola o caminho é o rio, com o caminhar pôde-se observar o quanto os sujeitos aprendentes apreendem culturalmente uma visão sobre a realidade intermediada por esse imaginário. A floresta e o rio têm significados que superam o olhar comum e dão a eles um aspecto de vida e poeticidade que interage o natural com o sobrenatural, propiciando uma postura de suspensão entre eles sustentada pelo fantástico.

Referências

ANAZ, Sílvio. *et al*. **Noções do imaginário**: perspectivas de Bachelard, Durand, Maffesoli e Corbin. Em: Revista Nexi. PUC. São Paulo. n.3. 2014.

LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura amazônica**: uma poética do imaginário. 5ª ed. Manaus: Editora Valer, 2015.

PINTO, Marilina Oliveira Bessa Serra. **A Amazônia e o imaginário das águas**. Manaus: 1º Encontro da Região Norte da Sociedade Brasileira de Sociologia, 2008. Disponível em: https://ppgsocio.ufam.edu.br/attachments/038_A%20Amaz%C3%B4nia%20e%20o%20imagin%C3%A1rio%20das%20%C3%A1guas.pdf. Acesso em: 03 de junho de 2023.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

WAGLEY, Charles. **Uma comunidade amazônica**. Tradução: Clotilde da Silva Costa. 3ª ed. Belo Horizonte: Itatiaia. 1988.



A socioafetividade

na perspectiva intercultural em uma escola municipal de Manaus

Alexandrina Oliveira Rebelo

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Ana Michelle de Carvalho Martins

A socioafetividade na perspectiva intercultural em uma escola municipal de Manaus

Alexandrina Oliveira Rebelo[83]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[84]

Ana Michelle de Carvalho Martins[85]

RESUMO

Nas escolas periféricas de Manaus diariamente encontramos salas múltiplas, interculturais e heterogêneas. Entretanto, no que diz respeito à educação escolar, é notório perceber a importância da formação continuada para os professores atenderem às demandas de salas tão diversas. É nesse cosmos de sentimentos que esse trabalho tem como objetivo relatar as vivências de uma sala multicultural - 1ºAno B do turno matutino, da Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho, tendo como base o Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), desenvolvido no ano de

83 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: aor.ped20@uea.edu.br

84 Professora Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

85 Professora Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

2022. Posto isso, compreendemos que desenvolver laços afetivos com as crianças e promover a interculturalidade, evidenciam cenas da vida e viram histórias para quem gosta de ensinar. Outrora, em conjunto com a socioafetividade, a presente obra irá também conversar com a educação intercultural, característica marcante da turma articulada no relato e contará com contribuições de Hanna (2015), Candau (2016) e Alves (2012).

Palavras-chave: Interculturalidade. Socioafetividade. Emoções.

ABSTRACT

In the peripheral schools of Manaus, we find daily multiple, intercultural and heterogeneous classrooms. However, with regard to school education, it is notorious to realize the importance of continuing education for teachers to meet the demands of such diverse classrooms. It is in this cosmos of feelings that this work aims to report the experiences of a multicultural classroom - 1st Grade B of the morning shift, at the Municipal School Lígia Mesquita Fialho, based on the Teaching Assistance Project (PAD) of the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE), from the University of the State of Amazonas (UEA), developed in the year 2022. That said, we understand that developing affective bonds with children and promoting interculturality, show scenes of life and become stories for those who like to teach. Once, together with socio-affectivity, this work will also talk about intercultural education, a striking feature of the class articulated in the report and will feature contributions from Hanna (2015), Candau (2016) and Alves (2012).

Keywords: Interculturality. Socioaffectivity. Emotions.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As emoções fazem parte da nossa vida desde o momento em que nascemos. O choro de sofrimento do bebê ao nascer, desperta na mãe um sentimento de pertencimento, um sentimento que faz você dizer "Agora sim, eu sou mãe" e com toda essa certeza a mãe aquece o bebê nos braços lhe dando todo o seu amor, mesmo num momento em que ambos se encontram frágeis fisicamente, mas muito fortes emocionalmente, interligados por um momento único, não importando a língua, a classe, a cor, o gênero, a raça, mãe e bebê se entrelaçam como se fossem um só.

Toda essa experiência de catarse, que é ver o nascimento de alguém, me faz perceber que as boas emoções divididas durante a vida, podem ser marcantes e determinantes para a vida humana. É com esse objetivo que escrevo sobre as boas relações em sala de aula e em como estabelecer vínculos duradouros com as crianças potencializa a socioafetividade e a interação, um dos pilares do desenvolvimento do ser humano de maneira integral.

A socioafetividade dentro do contexto escolar é parte importante da motivação, autoestima e contribui significativamente no desenvolvimento cognitivo das crianças. Dentro das escolas periféricas de Manaus, encontramos crianças de todos os contextos: umas com a família completa, outras com famílias rompidas, algumas com histórias de travessias de lugares e costumes e muitas das vezes crianças tristes, com raiva de histórias que não querem contar. Na Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho, palco dessa obra, irei contextualizar a relação socioafetiva professora e crianças da turma do 1º ano B do turno matutino, que no decorrer do ano de 2022 dividiu comigo e com outros Assistentes Docentes (AD) experiências e relatos sobre essa sala

ISSN 2596-013X

pequena e escondida no bairro do Coroado, mas tão rica culturalmente com crianças brasileiras e venezuelanas.

O objetivo deste relato é ampliar a aplicação da socioafetividade como prática docente e pedagógica e à luz da teoria da socioafetividade de Wallon, explicar como a constituição do sujeito interfere na sua formação e construção, passos esses essenciais para a vida humana que se iniciam na infância, perpassam nossas vidas e contam nossas histórias.

Este relato é fruto do trabalho desenvolvido pela UEA, realizado por meio do LEPETE a partir do PAD, realizado no Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, integrado ao Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM) e Secretaria Municipal de Educação Manaus (SEMED).

Na primeira seção, relato minha chegada até a Universidade e como minha infância foi determinante para a escolha do curso de Licenciatura em Pedagogia, além do meu caminhar até o LEPETE e como isso foi pertinente para a minha formação enquanto discente. Já na segunda seção, descrevo a Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho que fica numa rua estreita, mas larga de emoções, envolta de pessoas (crianças e corpo pedagógico) que têm como pressuposto o cuidado fraterno da escola. Além do mais, descrevo também a turma do 1º ano B, turma atendida pelo Projeto OFS concomitantemente com o PAD e protagonista deste relato.

Quanto à terceira seção, exponho as práticas pedagógicas desenvolvidas no 1º ano B com a cantiga espanhola “El Barco Chiquitito”. Por fim, na última seção descrevo as formações continuadas essenciais para o meu professorar, ofertadas pelo LEPETE no PAD.

MEU CAMINHAR: DOS GIBIS ATÉ A UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

Chamo-me Alexandrina Oliveira Rebelo, discente do sétimo período do curso de Licenciatura em Pedagogia do turno noturno e AD do PAD do LEPETE.

Meu caminhar para a Universidade aconteceu ainda na infância, quando muito pequena aos 3 anos de idade, aprendi a ler sozinha e ajudei a alfabetizar minha irmã mais velha e alguns vizinhos com o auxílio de uma lousa que meu pai confeccionou. Não imaginava que ao crescer passaria no vestibular para o curso de Pedagogia, mas sempre admirei minhas professoras e as diretoras das escolas públicas por onde estudei.

Minha família é de origem humilde, meu pai estudou até a 8ª série do antigo Ensino Fundamental e minha mãe até a 4ª série, já que muito pequenos tinham de trabalhar para ajudar no sustento das suas famílias e não puderam dar continuidade aos seus estudos. Apenas com o hábito da leitura que eles sempre tiveram, me incentivaram a ler, compraram gibis para possibilitar uma aprendizagem significativa na minha primeira infância, por mais que eles não soubessem o impacto que isso teria na minha vida quando eu crescesse.

Além disso, avivar no meu ser, a criança interessada pela vida escolar me fez ser uma criança que além da sala de aula, buscava outros meios de aprender pois sempre que eu era convidada, participava dos projetos das escolas, dentre eles o "Plugado no Saber[86]" do ano de 2005, da gestão do prefeito Serafim Corrêa, onde as crianças do Ensino Fundamental que se destacaram foram premiadas com um computador para o auxílio nos estudos. Ganhar esse computador mudou a minha vida escolar, traçou meu caminhar até a Universidade,

86 Programa no âmbito da rede municipal de ensino, que consistia em premiar o aluno de maior nota de cada uma das cerca de 400 escolas municipais com um computador, assegurando-lhe um curso para ele e um parente (podia ser a mãe, um irmão, o pai, enfim um parente) no qual os dois aprenderiam a manusear o equipamento. Eram dois os objetivos: premiar o mérito e inserir progressivamente os alunos no mundo digital.

ISSN 2596-013X

pois proporcionou para minha família qualidade de vida e projetou novos caminhos no nosso trilhar. Participei de outros projetos, na sexta série do ensino fundamental, fui convidada a fazer parte do jornal da escola em que prontamente aceitei e fiquei até o ano seguinte na redação do jornal e logo depois virei membro da rádio da escola. Todas as atividades extraclasse me interessavam, eu gostava de ser além de aluna, queria me sentir parte da escola que eu frequentava.

Meu pai virou servidor da SEMED como carpinteiro e sempre que ia às escolas admirava o trabalho das professoras e das diretoras que ele encontrava. Tenho certeza que ele seria um professor incrível se tivesse a oportunidade de estudar e não tivesse tido uma infância tão dura e difícil, onde foi obrigado a trabalhar num campo de arroz aos 10 anos de idade para continuar sobrevivendo. Mesmo com tantas lágrimas derramadas ao longo da vida e sem dúvida por não querer que eu passasse o mesmo, às vezes ele me dizia “Minha filha, por que você não vira professora? Elas trabalham pouco e ganham bem, nunca vi nenhuma andando a pé, elas sempre têm carro para irem trabalhar...” eu ouvia isso dele e respondia “Pai, acho que não é bem assim. Elas podem até terem carro para trabalhar, mas elas sempre levam trabalho para casa...”, ríamos juntos conversando essas coisas, mas jamais imaginei que um dia eu me tornaria discente do curso que ele mais admira.

No ano de 2011 até 2013, eu entrei para o Instituto Federal de Educação do Amazonas (IFAM) para cursar o Ensino Médio técnico no curso de Edificações pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), tudo porque eu queria ser como o meu pai, trabalhar nas obras, auxiliando os pedreiros e carpinteiros, desenhando projetos, enfim uma forma de eu me aproximar ainda mais do meu melhor amigo. No entanto, o que ele mais admirava estava a um palmo da minha frente, era toda a história da minha vida, o ensinar, o professorar era o que estava vivo em mim e eu não percebia. Quando me dei conta, aos 21 anos, em 2019 prestei o único vestibular da minha vida, o MACRO, e passei na primeira chamada para o curso de Licenciatura em Pedagogia na UEA. Eu nem acreditava

que isso estava acontecendo, depois de 6 anos sem estudar, voltei para a sala de aula para aprender a ensinar, fazer como adulta o que eu já fazia como criança.

Abri o resultado do vestibular no meu antigo trabalho no Distrito Industrial e dali em diante já sabia que a minha carreira científica iria começar e meus dias como ferramenta humana naquela fábrica estavam prestes a chegar ao fim. Quando eu falava para os meus colegas de trabalho o que tinha acontecido eles não acreditavam que eu seria capaz de deixar a fábrica para viver um sonho de criança, porque segundo eles, a vida aqui fora era muito difícil, o mundo fabril para eles era muito mais interessante. Eu não sentia nenhum interesse em fazer parte daquele lugar, onde eu entrava quando o sol estava dormindo e saía quando a lua despertava.

Aqui fora, a vida é muito mais feliz, muito mais viva e interessante. Tenho certeza que ouvir meu querido pai foi a melhor decisão que eu tomei, tanto que encontrei a UEA e dentro dessa Universidade descobri o LEPETE, meu lugar de afeto, carinho e cuidado. Minha chegada ao LEPETE em 2021 foi de suma importância para a minha formação, pois não sabia que em uma sala pequena do anexo da Universidade havia tantas possibilidades de aprender o ensinar. Encontrar esse espaço, foi para mim, descoberta científica, exploração de novos caminhos e acima de tudo, concentração de afeto e amor.

Tanto amor explodia nesse lugar que fui acolhida como aluna e como mãe. Ao descobrir que havia passado no vestibular, no mês seguinte descobri também que seria mãe de uma criança e não sabia que tanto me ajudaria na minha formação acadêmica, pois se tornou minha maior motivação na minha formação. Quando ela tinha 10 meses, fiz uma entrevista com a Professora Formadora Jediã Ferreira Lima para fazer parte da equipe de Coordenação do PAD e, logo evidenciei que tinha uma filha pequena e a professora em nenhum momento me reduziu à maternidade, como outros espaços já haviam feito comigo quando busquei estágio.

Dito isso, me senti segura para fazer parte do LEPETE, pois sabia que encontraria ajuda quando precisasse e muitas vezes isso

ISSN 2596-013X

aconteceu, principalmente quando me sentia frustrada e culpada por deixar a minha filha com outras pessoas para trilhar minha jornada acadêmica. Mas, como diz Chimamanda Ngozi Adichie, uma renomada escritora nigeriana e ativista dos direitos das mulheres no seu livro "Para educar crianças feministas":

> Seja uma pessoa completa. A maternidade é uma dádiva maravilhosa, mas não seja definida apenas pela maternidade. Seja uma pessoa completa. Vai ser bom para sua filha. Marlene Sanders, a pioneira jornalista americana, a primeira mulher a ser correspondente na Guerra do Vietnã (e ela mesma mãe de um menino), uma vez deu este conselho a uma jornalista mais jovem: "Nunca se desculpe por trabalhar. Você gosta do que faz, e gostar do que faz é um grande presente que você dá à sua filha" (ADICHIE, 2017, p. 8).

Na mesma direção, parafraseando Adichie (2017), ler isso é de tamanha sabedoria e satisfação, pois gostar do que faz e do que o seu emprego faz por você, nos dá confiança e um sentimento de realização, que acompanha o ato de fazer e receber por isso. Lembre-se, maternidade e trabalho não são mutuamente excludentes.

A partir dessas reflexões, pude compreender minha importância nas escolas como uma mulher da educação, como parte de um time enorme de pedagogas em formação e peça importante do cotidiano das crianças das escolas atendidas pelo PAD. Ser parte do LEPETE é como fazer parte de uma árvore frondosa à beira de um riacho, sempre alimentada pelas águas da interdisciplinaridade, da diversidade, do fazer docente. Dessa árvore, sou folha viva, que se balança com o vento das dificuldades da vida, mas se mantém verdinha e viçosa, firme e segura na árvore que não a deixa cair, que resiste às tempestades e se renova a cada estação.

Dessa árvore, colho ainda muitos frutos pois carrego na minha memória momentos que somente o laboratório me proporcionou: conhecer uma escola indígena, escola rodoviária, escola ribeirinha, reconhecer as escolas urbanas, ver professoras felizes e professoras

tristes com suas rotinas monótonas, mas hoje radiantes e ansiosas para cada chegada dos assistentes às suas salas.

Sempre reverbero em sala aos meus colegas discentes, meu orgulho em ser parte do LEPETE, um ambiente de acolhimento, que desperta em todos que chegam o anseio da mudança, do fazer diferente, de um novo olhar e de um fazer político além do fazer educacional, pois educação é também política, é conjunto de ideias.

Em resumo, chegar aqui como folha da árvore do LEPETE é recompensador para mim e para a minha família, meus pais sentem orgulho do que me tornei e eu também tenho orgulho da minha evolução e da professora que me torno a cada dia. Tudo isso se deve à força de mudança que edifiquei ao ser parte do laboratório, meu lugar de amor, acolhimento e resistência.

EM UMA RUA ESTREITA, VIVE UMA ESCOLA LARGA DE EMOÇÕES

A Escola Municipal Lígia Mesquita Fialho, localiza-se na Rua Átila Pedraça, nº 17, no Bairro Coroado, na cidade de Manaus, numa rua estreita em um prédio alugado; logo, não era uma escola, foi adaptada para tal. Ao entrar por um portão azul, logo se vê o refeitório que não é coberto e as crianças merendam ali mesmo, em dias quentes na companhia do seu amigo sol, em dias chuvosos, não podem usar o refeitório. Do lado direito do refeitório, tem uma cozinha pequena com merendeiras dedicadas que sempre buscam servir uma alimentação deliciosa para as crianças, a qual por vezes tive a oportunidade de experimentar, pois durante a pesquisa, sempre merendava junto às crianças na mesa e aproveitávamos para conversar sobre coisas fora do contexto escolar.

ISSN 2596-013X

Figura 1: O refeitório



Fonte: Acervo pessoal (2022).

No início do ano no 1º ano B do turno matutino, turma a qual fui designada para a assistência, percebi que havia três crianças imigrantes na sala. Em um dado momento na hora da merenda, foi servido pirarucu guisado com arroz e farofa, comecei a conversar com uma delas e disse: “Como se fala peixe no seu país?” e uma outra aluna respondeu “É pescado professora!” e surpresa, eu respondi, como você sabe que é pescado?” e ela respondeu com uma colherada de merenda na boca “Porque eu sou venezuelana também professora”; nesse momento, senti como se eu ainda não conhecesse integralmente a sala que eu já estava o ano inteiro, fiquei me perguntando “Como eu não percebi isso antes?”. E essa menina, uma aluna muito dedicada e que obviamente não tinha nenhum sotaque, me surpreendeu naquele dia no refeitório o que me levou a perceber quão rica era aquele 1º ano B, com seus contextos, histórias e narrativas.

Figura 2: O pescado



Fonte: Acervo pessoal. (2022)

O cenário dessas falas demonstra as dificuldades de reconhecer os limites da interculturalidade como algo que não tem “fixidez”.

> E, para tal, somos chamados a desconstruir aspectos da dinâmica escolar naturalizados que nos impedem de reconhecer positivamente as diferenças culturais e, ao mesmo tempo, promover processos que potencializem essa perspectiva (CANDAU, 2016, p. 809).

Ao conversar mais um pouco com a criança, ela me contou que para chegar aqui no Brasil, lembra de ter entrado em um caminhão com a sua família e depois teve que andar por muito tempo. No rosto daquela criança não havia expressões de tristeza ou sofrimento, mas expressões de aventura como se estivesse contando uma história para me impressionar. Conhecê-la mais a fundo me fez pensar de que maneira, eu, enquanto assistente à docência, poderia contribuir para o acolhimento daquela aluna que chegou aqui recentemente, mas já fala muito bem a língua portuguesa e demonstrava claros sinais de que queria aprender, gostava muito de estar em sala de aula. Partindo disso, pensei também na maneira de como essas crianças brasileiras falantes da língua portuguesa na escola, podem ter papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem das crianças imigrantes.

ISSN 2596-013X

Das três crianças venezuelanas, duas eram meninas e um menino. Este último tinha um sotaque muito rico, mas que conhecia muitas palavras em português, gostava de conversar, me ensinou várias palavras em espanhol em nossas conversas, dizia que sentia muita falta da sua irmãzinha que ainda estava na Venezuela.

Todas as vezes que havia na programação do LEPETE para ir até essa escola, eu sempre lembrava com carinho desses alunos e ficava muito ansiosa para reencontrá-los, desenvolver as atividades em sala e conversar na hora da merenda. Dos muitos encontros com a assistência à docência, naquela sala de aula, com as constantes conversas com as crianças, aos poucos conheci suas histórias de vida. Assim, constatei que algumas crianças venezuelanas vivem em situação de vulnerabilidade social e moram em abrigos, que servem o café da manhã às 8h, então as mesmas chegam até a escola no horário de 7h, muitas das vezes com fome, o que atrapalha o seu rendimento escolar e o controle das habilidades emocionais, pois a primeira refeição é servida às 8h30.

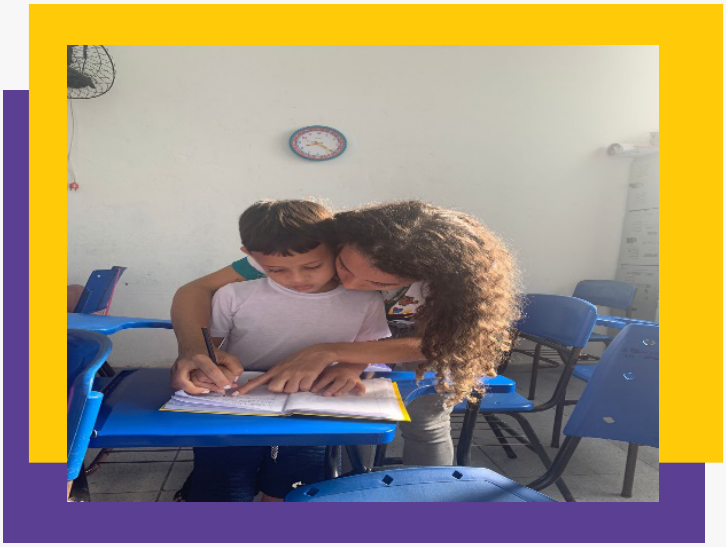
Cabe aqui destacar que o sistema educacional deveria olhar com afetividade para compreender a complexidade social em que essas crianças e suas famílias vivem, por conta da condição de imigrantes. Neste sentido, pensar uma alternativa de contemplar as necessidades específicas tanto relacionadas à alimentação quanto ao deslocamento até a escola. E, assim assegurar o que preconiza a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases para a Educação (BRASIL, 1996, p.1), a educação tem como principal pressuposto, no seu Artigo 3º "a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola de todas as crianças e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber".

Na mesma direção, a escola também proporciona proteção integral à criança, oferecendo alimentação de forma que nenhuma criança se sinta negligenciada. No Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), assegura, no artigo 7º o direito à proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Desta forma, saliento que deve haver respeito entre sociedade, escola, crianças e adolescentes para que sejam assegurados todos os direitos preestabelecidos que favoreçam uma aprendizagem significativa entre todos, em especial às crianças imigrantes que, em sua grande maioria, reside nos abrigos com suas famílias.

Observando essas especificidades na hora da merenda, partimos agora para a sala de aula. A sala era estreita e com uma janela basculante que ficava no alto da parede, a lousa era de compensado e a mesa da professora era bem pequena. Percebi que as carteiras escolares eram altas para os pés das crianças, sem ergonomia, então, sempre que podíamos, sentávamos no chão para realizar as atividades, o que nos deixava do mesmo tamanho e mais próximos. Buscava sempre proporcionar aulas alegres e divertidas, pois se a sala (ambiente) pudesse falar, certamente não nos encontraria.

Figura 3: Auxiliando a criança em sala



Fonte: Acervo Pessoal (2022).

Em sala, a conversa era a respeito da conservação da sala de aula e como ambiente de estudo, perguntei às crianças: “Como é na casa de vocês? Fica bagunçado?” Muitos responderam que não e alguns responderam “Fica professora”, com essa resposta pude perceber que mudar isso não era da minha alçada, era algo de dentro para fora,

ISSN 2596-013X

mas que aos poucos poderíamos ajustar essas demandas em sala de aula com diálogo e conversas.

Me aproximar deles efetivamente naquele ambiente da sala de aula era meu maior intuito, visto que para algumas crianças ir até a escola, na maioria das vezes é o único momento de diversão no dia, onde se encontram os amigos, as brincadeiras, a alimentação e o cuidado do docente. Nessa sala, a professora regente era tão amada que eles se preocupavam e faziam perguntas sobre que horas ela iria voltar, se eu seria a nova professora deles, alguns choravam de saudade dela e ficavam muito felizes ao vê-la novamente quando terminava a aula da pós-graduação e retornavam antes das crianças serem liberadas para suas casas. Tudo isso, aos poucos, criou e fortaleceu vínculos em meu fazer na assistência à docência.

Figura 4: Corpo, movimento e as vogais



Fonte: Acervo Pessoal (2022).

Todos nessa escola, as merendeiras, as professoras, a diretora e demais funcionários buscam tratar as crianças com zelo e cuidado. Como dito, a merenda era sempre muito bem preparada, os corredores da escola estavam sempre limpos, o refeitório era organizado e sempre que algum assistente precisava de algum material a secretaria nos auxiliava.

Alcançar as crianças, ao contrário do que muitos pensam, faz parte da valorização delas como seres humanos em construção. Segundo Bastos (2003), a afetividade e a inteligência são estudadas conjuntamente, e mesmo quando existe domínio de uma, a outra não deixa de estar presente. Para mim e para a professora titular, era de suma importância estarmos com eles e conhecermos seus contextos para entendermos suas necessidades e ampliar seus anseios.

HAVIA UMA VEZ: BARCOS DE CULTURA E AFETO

Percebendo ao longo do ano de 2022 tudo que acontecia no 1º ano B, decidi planejar uma aula diferente que contemplasse todos os alunos de maneira intercultural, já que a sala era composta por alunos de diferentes culturas e condições socioemocionais. Nesse sentido, Candau diz:

> A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos - individuais e coletivos -, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça - social, econômica, cognitiva e cultural - assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAU, 2016, p.808).

Assim, alguns alunos me abraçavam quando chegava na sala, outros choravam com saudade da professora titular e um deles percebia que estava com a expressão fechada, o que chamava a minha atenção. Em destaque, posso citar uma criança que de modo algum queria participar das atividades, se escondia entre as cadeiras e costumeiramente entrava em conflito com outras crianças. Além disso, geralmente não levava o material escolar básico, suas atividades eram realizadas num caderno de desenho distribuído pela Secretaria de Educação que a professora adaptava às atividades.

ISSN 2596-013X

Certa vez, chamei-o para andar um pouco fora da sala para conversarmos. Questionei se estava bem, se estava acontecendo alguma coisa fora do ambiente escolar que ele queria me contar, mas não obtive resposta. Em nada me respondeu, permaneceu calado. Para Bastos (2003):

> Wallon utiliza-se do termo *prestance* para explicar a reação da criança à presença do outro e como sua simples presença pode desencadear alterações de comportamento. A sensação de estar sendo observado produz não só mudanças de atitude, como também uma espécie de contágio que faz com que a criança passe a se observar. É como se precisasse adaptar-se à presença do outro, podendo manifestar-se afetivamente ou paralisando e inibindo sua ação (BASTOS, 2003, p. 49).

De fato, aquele não era o meu espaço, era espaço da professora titular e das crianças do 1º ano B. Quando outra pessoa chega e toma posse do lugar em uma escola com tantas situações, causa estranhamento e uma sensação de observação, no fundo compreendi a dor daquela criança. Voltamos para a sala e ele voltou a ficar sozinho. Penso que olhando para essa criança e para todo o ano de 2022 em que quase não conseguimos nos comunicar e, percebendo a maneira dele se expressar com as outras crianças, era jogando uma bola de papel e chamando atenção dos colegas, tentando estabelecer uma relação de poder com os outros, subentendi que fatores externos poderiam estar afetando-o, já que na sala de referência buscamos manter relações baseadas na persuasão, no diálogo e na democracia.

Em alguns momentos, as pessoas costumam condicionar as crianças de maneira sutil para que haja controle sobre os seus comportamentos. Essa maneira de agir, tira das crianças a capacidade de "questionamento, crítica, espontaneidade, aumentando a docilidade e ganhando o controle sobre as ações cotidianas e modo de pensar e conhecer e cria desta forma, pessoas autoritárias e individualistas" (HANNA,2015 p. 55).

Portanto, quebrar as correntes do ambiente escolar autoritário foi o que eu juntamente com a professora regente, buscamos desenvolver durante o ano letivo. Pensando nisso, planejei o que denominei de “Aula Feliz”, que consistia em uma aula com uma alimentação diferenciada para encerrarmos o ano letivo, mas em uma formação proporcionada pelo LEPETE que acontece às segundas-feiras, tive a rica contribuição da Profª. Msc. Marlene Gomes Ribeiro. A professora, no dia 10 de outubro de 2022, realizou a formação em torno da língua espanhola, cujo tema era “Comunicação intercultural mediada por cantigas infantis em Língua Espanhola em sala de aula dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” e também, sobre a utilização da música infantil “El Barco Chiquitito” como estratégia para promover a interação entre todas as crianças. No momento da formação senti, que na Escola Ligia Fialho, o tema seria novo, mas também muito acolhedor pela vasta interculturalidade que ali vivenciávamos.

Com esses pressupostos em mente, elaborei um rascunho de plano de aula a partir da referida formação, que consistia em dialogarmos sobre as diferenças do 1º ano B, conhecermos as histórias de vida dos nossos amigos imigrantes, ouvir e entender a música “El Barco Chiquitito”, conhecer as noções do teatro e das artes cênicas, confeccionar barquinhos de dobradura de papel, realizar um teatro com varas e por fim, fazermos uma refeição diferente já que o intuito da aula, além da interculturalidade era também a socioafetividade.

Confeccionei com a ajuda de uma amiga e professora, um teatro feito de caixa de papelão, papel E.V.A e tnt para que pudéssemos encenar a cantiga “El Barco Chiquitito” e levei pronto para a aula para familiarizar as crianças no ambiente do teatro. Nesse dia, fiquei sozinha na sala com as crianças; ao entrar, vislumbrei apenas 12 crianças e para a minha surpresa não havia nenhuma criança imigrante na sala, nenhuma delas foi para a aula naquele dia tão pensado e planejado. No começo fiquei triste, pois meus planos haviam sido frustrados, preparei a aula para além das crianças brasileiras, o foco era tocar o coração das crianças venezuelanas.

ISSN 2596-013X

Mas depois, percebi que ao participar da formação, eu é quem fui tocada pela música, pois encontrei uma nova forma de me comunicar com as crianças imigrantes, então, aquelas 12 crianças ali presentes e falantes da língua portuguesa, iriam vivenciar um momento diferente em sala de aula, pois iriam conhecer uma cantiga infantil em um novo idioma, vivenciar um dia no teatro como artistas, confeccionando parte do espetáculo e participando do Coral que guiaria o teatro com varas.

Primeiramente, apreciamos o teatro construído previamente e o chamamos de Teatro Ligia Fialho, conversamos sobre quem compõe o teatro: atores, atrizes, bailarinos, músicos, cantores (as), figurinistas, assistentes de palco e suas respectivas funções. As crianças foram falando sobre o que achavam que era cada função e começaram a dizer o que gostariam de ser. Naquele dia, viramos cantores (as), artistas e cada um confeccionou seu próprio barquito chiquitito, a partir da dinâmica da oficina de dobradura de papel, desenvolvida para eles, já que ninguém sabia fazer o barquinho de dobradura (nem mesmo eu lembrava como era efetivamente), recorri ao meu celular em sites de busca para relembrar como fazer uma dobradura de barquinho.

Figura 5: Dobradura do barquinho



Fonte: Acervo Pessoal (2022).

Sobre a criança que não gostava de conversar e que naquele momento apresentava dificuldade em estabelecer vínculos, foi o

primeiro dia que consegui cativar sua atenção, pois foi quando ele se sentiu inteiramente imerso no aprender, quando nos empenhamos em fazer a dobradura do barquinho. Dobramos, dobramos, dobramos o papel e a parte mais importante estava próxima de chegar, a parte que uma simples folha de papel se transformava em peça importante do nosso espetáculo, a alegoria mais importante do nosso musical. O nascer do barquinho foi algo muito interessante, pois todos se empenharam em dobrar o papel para alcançarem o nascimento do barquinho e quando esse momento chegou, fizemos a contagem regressiva, o barquinho nasceu e todos se admiraram do trabalho que haviam construído.

Figura 6: O nascimento do barquinho



Fonte: Acervo pessoal. (2022)

Logo depois, imaginamos que a coxia[87] se abria para iniciarmos nosso espetáculo. Todas as crianças da sala disseram que nunca haviam

87 A coxia (também chamada de bastidores) é o lugar situado dentro da caixa teatral - mas fora de cena - no palco italiano, em que o elenco aguarda sua deixa para entrar em cena em uma peça teatral. Trata-se de uma armação móvel de cenário, feita de madeira e pano, montada nas partes laterais do palco, para delimitar, em conjunto com as bambolinas, o espaço cênico.

ISSN 2596-013X

entrado em um teatro, algumas sabiam o que era, outras não. Poucas conheciam o Teatro Amazonas e sabiam onde ficava, mas a grande maioria não. Para as crianças, o novo é sempre o mais interessante, o mais feliz, como dito por Alves (2012) tudo é motivo de assombro e espanto, seus olhos são dotados de encanto. Entrar naquele novo Universo, as fez pensar que eram de fato as principais personagens do espetáculo que estávamos organizando. Ao terminarmos a confecção dos barquinhos para o nosso teatro com varas (usamos palitos de picolé) ensaiamos algumas vezes a cantiga e todos cantaram empolgados a prévia do show que logo iria acontecer.

Após nosso ensaio, os artistas se dividiram em dois grupos para que todos conseguissem ficar atrás da coxia e se sentissem parte do espetáculo e pudesse haver plateia também, pois sem plateia não há show. O primeiro grupo ficou um pouco envergonhado, mas logo cantaram junto com todos os presentes no Teatro Ligia Fialho e ao terminarem suas apresentações foram aplaudidos por todos. O segundo grupo, mais entusiasmado, cantou e foi aplaudido com vigor.

Figura 7: Teatro com varas



Fonte: Acervo Pessoal (2022).

Ao terminarmos as apresentações, sentamos juntos na roda novamente e conversamos sobre a importância daquele dia nas nossas vidas. Enfatizei para as crianças que elas, a partir daquele momento, iriam todos os anos conviver com crianças de outros países, falantes

de outras línguas, em especial o espanhol que é a língua materna dos países vizinhos da América do Sul. Perguntei a elas como poderiam contribuir para a felicidade das crianças imigrantes a partir daquela cantiga e obtive respostas como “Ah professora, a gente pode cantar com eles quando eles voltarem, vão ficar muito felizes”, outra resposta foi “Se eu me mudasse pra outro lugar e eu não tivesse ninguém pra brincar eu ficaria muito triste”.

Ao ouvir essas respostas, senti que tinha cumprido com o que havia planejado e pensado, pois propiciar esses momentos de reflexão quanto às diversas culturas existentes é uma das maneiras de promover uma educação emancipadora, multicultural, acolhedora e que respeite o lugar do outro. Para Hanna (2015), embora muito se discuta que as pessoas têm direitos iguais e deve haver respeito e tolerância de todos para todos, essa frase de senso comum não leva em consideração que os seres humanos são diferentes em suas experiências históricas, sociais, culturais e econômicas.

Nesta visão, “[...] não se pode fazer uma hierarquia com as culturas porque elas são equivalentes, de forma que uma cultura não é superior a outra, todas devem ser consideradas” (HANNA, 2015, p. 99), apreciadas e estimadas em sala de aula para que de fato o movimento da interculturalidade esteja presente e para que as crianças se reconheçam como integrantes de sua própria cultura.

Levar um pouco de humanidade e acolhimento à escola e àquela sala do 1º ano B era meu intuito, pois com tantas histórias naquela sala, quis encerrar o ano letivo de uma forma que lembrassem de mim com felicidade e que se sentissem capazes de mudar a própria escola acolhendo as próximas crianças imigrantes com quem fossem conviver no ano de 2023.

Para encerrarmos a aula, nos reunimos para um lanche; levei um bolo de ninho com morangos, suco e salgadinhos. Lembro muito bem da reação das crianças quando viram o bolo, se encantaram. Uma delas me disse “Professora, eu nunca comi morangos, vai ser a primeira vez” e logo após comer o bolo com morangos a mesma criança voltou e disse “É a melhor fruta do mundo, o melhor bolo que

ISSN 2596-013X

eu já comi na minha vida". Proporcionar esses pequenos momentos, foi para elas afetividade, construção de si, pois "quando a afetividade prepondera sobre a inteligência, a pessoa passa a se voltar mais para a edificação de seu eu, de sua personalidade, num movimento centrípeto" (BASTOS, 2003).

Figura 8: O bolo de morango



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Contudo, pensamos que as coisas aprendidas são as que constam em programas, projetos e planos, mas também as coisas mais importantes não são ensinadas em um plano, elas são ensinadas inconscientemente. E nesse dia, várias coisas inconscientes aconteceram: as crianças venezuelanas não foram à aula, a criança que estava desestimulada se interessou pela dobradura de papel, a outra nunca tinha comido morango na vida experienciando um novo sabor e todas as crianças juntas aprenderam que todos partilhamos de um mesmo mundo. Segundo Alves (2012), pequenos e grandes se aventuram, se ajudam, não há competição, há cooperação, no ritmo da vida: os saberes da vida, não seguem planos. Os saberes da vida seguem diálogo, compreensão, afeto e acolhimento, saberes esses que completam as outras competências do corpo infantil que quer brincar e acima de tudo, ser feliz.

APRENDENDO O ENSINAR

As práticas formativas do LEPETE são as raízes da árvore frondosa que é o Laboratório, pois são nesses momentos que nos fortalecemos enquanto equipe de assistentes e podemos trocar experiências, vivências, derramar nossas frustrações em sala de aula e acima de tudo, beber das águas do saber dos professores formadores.

As formações acontecem semanalmente, às segundas-feiras pela parte da manhã, às 9h, começando no mês de março e se encerrando no mês de novembro. Ao longo do ano, assistentes e coordenação conversam sobre seus anseios e demandas nas escolas para a programação de formações continuadas contemplarem as reais necessidades dos assistentes.

Uma das mais importantes formações, que serviu de pedra fundamental para as escritas dos relatos de experiências dos assistentes à docência, aconteceu com a Professora Dra. Jeiviane Justiniano, no dia 07 de novembro de 2022, que abordou o tema: "Elaboração de artigos científicos", no qual deu prioridade e ênfase na pesquisa, nosso principal objetivo ao final do ano letivo. Nesta formação, aprendemos que para a qualidade dos textos técnico-científicos, são necessárias informações que possam ser publicadas, escritas formalmente com impessoalidade, objetividade e clareza. Além do mais, o escritor deve ser antes de qualquer coisa, leitor, pois na ciência nada se inventa, tudo se comprova.

Figura 9: Formação Artigo Científico



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

ISSN 2596-013X

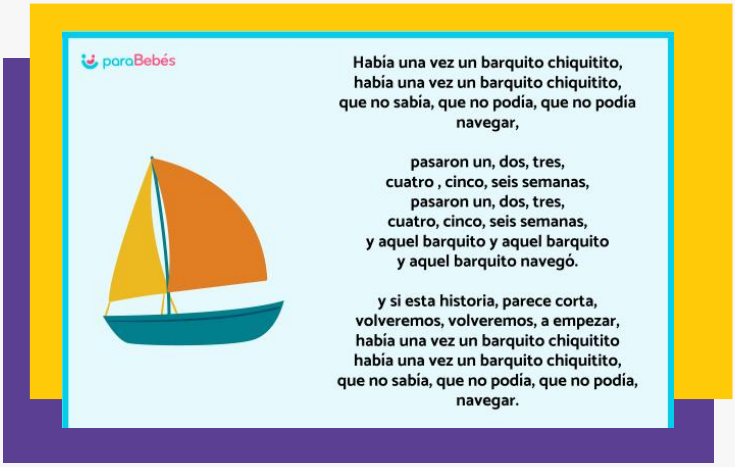
Partindo desse pressuposto, entendi que precisava alinhar minhas leituras com a pesquisa que eu gostaria de realizar no ano de 2022. Confesso que senti muitas dúvidas, pois me apaixonei pela escola ribeirinha e estava decidida a escrever sobre ela, mas para complementar minha renda e ajudar minha família, tive que trabalhar em dois horários, o que impossibilitou minhas idas até as escolas do Rio Negro.

Mas, ao conviver com as crianças da Escola Municipal Lígia Fialho, sentia meu coração encher de emoção cada vez que desdobrava alguma atividade no 1º ano B e decidi renovar meu arcabouço de conhecimentos com livros sobre educação intercultural, ler as crônicas de Rubem Alves e compreender a socioafetividade a partir do olhar dos teóricos para poder escrever sobre a vasta culturalidade que ali existia, não era uma sala de aula, era palco de saber e novas aprendizagens.

Para alcançar esse objetivo, destaco ainda, as formações da Professora Msc. Marlene Gomes, cujo tema foi: “Comunicação intercultural mediada por cantigas infantis em língua espanhola em sala de aula dos anos iniciais do Ensino Fundamental” que aconteceram em dois dias, no dia 12 de setembro e no dia 10 de outubro de 2022. Essas formações foram fundamentais para o meu fazer docente, pois nortearam meu relato de experiência e possibilitaram ideias de uma experiência intercultural para as crianças do 1º ano.

Nas formações em questão, em virtude da quantidade significativa de crianças imigrantes nas escolas do projeto, a Professora Marlene abordou algumas cantigas infantis na língua espanhola, nos ensinou a cantar e nos fez pensar atividades que contribuíssem para o ensino-aprendizagem das crianças. Na formação do dia 10 de outubro de 2022, a cantiga escolhida foi “El Barco Chiquitito”.

Figura 10: Letra da música infantil "El Barco Chiquitito"



Fonte: Página do Google[88]

Das águas do conhecimento da professora, fez transbordar várias ideias nas cabeças dos assistentes, que foram divididos em grupos e pensaram em atividades tais como: barcos com os números e os dias da semana, oficina de desenho, teatro com varas, mar de palavras dentre outras ideias. A ideia do teatro com varas, partiu do meu grupo e eu logo quis que acontecesse, pois sabia que as crianças do 1º ano B iam amar fazer parte da construção do teatro, serem integrantes do espetáculo do musical "El Barco Chiquitito" em que cada um confeccionaria seu barquinho e conheceria uma nova forma de se comunicar com seus amigos imigrantes da sala.

Figura 11: Formação Cantigas Espanholas



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

88 Disponível em: https://www.google.com/imgres?imgur.Acesso em 27 jun. 2023.

ISSN 2596-013X

A Professora Marlene, marcada por sua doce voz e paciência de nos ensinar a cantar em um novo idioma, tocou meu coração quando cantou em espanhol, pois senti o quanto as crianças venezuelanas se sentiriam amadas e acolhidas ao produzirem conhecimento a partir de uma atividade na sua língua materna e da comunicação intercultural.

Aprender com música, segundo uma criança da Escola da Ponte citada no livro Rubem Alves "A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir", "é poder pensar em silêncio" (ALVES, 2012). Nessa escola, as crianças têm direito de ouvir música enquanto aprendem, pois as ajuda a trabalhar em silêncio. Para o autor, os efeitos da música sobre a aprendizagem estão documentados e são conhecidos, além de promover uma maior quantidade de palavras escritas, pois aguçam a imaginação, possibilitam viagens a outros lugares que só a mente de uma criança pode acessar.

Depois desse dia, saí disposta a colocar em prática toda a água de conhecimento que eu havia bebido naquela manhã, para depois despejar em cada criança um pouco daquele saber tão rico que eu, como folha da árvore frondosa do LEPETE, iria levar até a escola.

Ao chegar na sala do 1º ano B para aplicar o plano de atuação docente, tive alguns entraves como caixa de som e multimídia para reprodução da música e do vídeo para as crianças, mas para ultrapassarmos essas barreiras impostas pelas condições das escolas periféricas de Manaus, fizemos uma roda e abraçados pela força de vontade de construirmos nosso Coral vimos o vídeo e ouvimos a música da tela do meu celular, uma tela pequena mas que ao final fez todas as crianças cantarem juntas a música que repetimos várias vezes até aprendermos.

Compreender as dificuldades do fazer docente e se reinventar em sala de aula é uma das facetas de ser professora da rede pública de educação, é necessário resiliência, paciência e abnegação para continuar sendo folha verdinha que não cai da árvore. Algumas vezes, fiquei cansada, frustrada, triste, me sentindo folha seca, sem vida por achar que não estava dando o meu melhor, mas ao receber o abraço de uma criança em sala ou um desenho que elas sempre gostam de

fazer, isso mudava completamente o meu dia, me sentir novamente parte da árvore, me revigorou.

Ao longo do ano, percebi minha evolução como professora e comecei a ficar sozinha em sala com as crianças que me aceitaram melhor ao longo do ano e cada vez que eu chegava no 1º ano B procurava tornar aquela sala estreita em um túnel divertido de emoções, brincadeiras e amizades. O que ficou no meu coração foram momentos de alegria, momentos de descoberta e alguns relatos de crianças tristes que se sentiam sozinhas, mas não queriam dizer o porquê. Por todas essas crianças (as tristes e as felizes) quis sempre dar o meu melhor, transformar as poucas 4h que passávamos juntas em construção de sabedoria, em troca de experiências, em conhecer a vida e os relatos da vida, pois é conhecendo a vida que se conhece o mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o exponencial número de crianças venezuelanas nas escolas da rede pública de Manaus, compreendo que a interculturalidade, o multiculturalismo e a afetividade devem andar juntas. Tantos desafios enquanto futuros docentes enfrentamos para desenvolver a educação intercultural, ainda mais presos em enquadros da educação tradicional, muito viva ainda nas escolas públicas.

Certamente, chegar na sala de aula e cativar as crianças e tratá-las com respeito e dignidade deve ser a premissa de um professor em formação, pois é com elas que passamos maior parte do nosso tempo, para elas planejamos o futuro e com elas partilhamos nossos anseios.

Além disso, é de suma importância valorizarmos a criança de maneira integral pois habilidades cognitivas e afetividade são complementares, se entrelaçam pelas redes do cuidado do docente e da escola. Para tal, é necessário levar em conta todas as especificidades que permeiam a vida das crianças, conhecê-las, não tratá-las apenas como números, mas como sujeitos de direitos.

ISSN 2596-013X

Para formar professores afetivos, é necessário projetos como o PAD para cultivar na Universidade, o professor que valoriza a cultura, o diálogo e a socioafetividade. Como discente da UEA, penso que se todas as Universidades tivessem espaços como o LEPETE, onde se escutam as opiniões e aceita-se as diferenças, muitos professores seriam amigos das crianças a quem elas poderiam sempre que pudessem, recorrer sem receio, seja para tirar uma dúvida ou para contar um segredo. Assim se constroem lugares de amor, cenas da vida e histórias de quem gosta de ensinar.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas:** um manifesto. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 13. ed. Campinas: São Paulo. Papirus, 2012.

BASTOS, Alice Beatriz Izique. **A construção da pessoa em Wallon e a constituição do sujeito em Lacan**. Petrópolis: Rio de Janeiro. Vozes, 2003.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Cotidiano Escolar e Práticas Interculturais.** Caderno de Pesquisa. v.46 n.161 p.802-8020 jul/set 2016**.** Disponível em: https://doi.org/10.1590/198053143455 Acesso em 15 de junho 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 15 de junho 2023.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069compilado.htm. Acesso em, 15 de junho de 2023.

HANNA, Paola Cristine Marchioro. **Educação Intercultural - Possibilidade de Superação das Violências nas Escolas.** Curitiba. Appris, 2015.



As percepções

de egressos na Assistência à Docência: uma experiência na educação infantil

Jaqueline Soares da Silva Ferreira

José Igor Pastor da Costa

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Ana Michelle de Carvalho Martins

As percepções de egressos na Assistência à Docência: uma experiência na educação infantil

Jaqueline Soares da Silva Ferreira[89]

José Igor Pastor da Costa[90]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[91]

Ana Michelle de Carvalho Martins[92]

RESUMO

O processo de formação docente perpassa as paredes da Universidade. Durante a graduação o estudante vivencia diversas situações que o levam a diferenciar o saber acadêmico do cotidiano escolar. É notório que quando o recém-licenciado inicia sua jornada na educação, ele começa a desenvolver habilidades que somente a vivência na sala de aula proporciona. Este artigo tem como objetivo

89 Assistente à Docência Cursista do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, Licenciada em Ciências Biológicas-UFAM- E-mail: jsdsf.ppf21@uea.edu.br

90 Assistente à Docência Cursista do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA, Licenciado em Ciências Biológicas-UFAM- E-mail: jipdc.ppf21@uea.edu.br

91 Professora e pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

92 Professora pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

descrever o relato de experiência de professores em formação continuada, desenvolvido no Projeto Assistência à docência (PAD), do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação(LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas(UEA), destacando informações sobre o locus e a ação da assistência à docência realizada em uma Escola de Educação Infantil em Manaus, fazendo a relação entre teoria e prática, bem como, os conhecimentos desenvolvidos nos percursos da formação docente inicial e a relação com a formação continuada.

Palavras-chave: Formação Continuada. Assistência à Docência. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The process of teacher training runs through the walls of the university. During the undergraduate course, the student experiences several situations that lead him to differentiate academic knowledge from everyday school. It is notorious that when a recent graduate begins his journey in education, he begins to develop skills that only experience in the classroom provides. This article aims to describe the experience report of teachers in continuing education, developed in the Teaching Assistance Project – PAD and the Teaching Laboratory, Research and Transdisciplinary Experiences in Education - LEPETE of the State University of Amazonas - UEA, highlighting information about the locus and the action of teaching assistance carried out in a School of Early Childhood Education in Manaus, making the relationship between theory and practice, as well as the knowledge developed in the paths of initial teacher training and the relationship with continuing education.

Keywords: Continuing education. Teaching Assistance. Pedagogical Practice.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A formação continuada passa a ser um dos pré-requisitos básicos para a carreira acadêmica do professor, pois é através do estudo, da pesquisa, da reflexão, do constante contato com novas concepções, proporcionado pelos programas de formação continuada, que é possível a mudança. Fica mais difícil para o professor mudar seu modo de pensar, o fazer pedagógico, se esse profissional não tiver a oportunidade de vivenciar novas experiências, novas pesquisas, novas formas de ver e pensar a escola (CHIMENTÃO, 2009).

Os profissionais da educação precisam ter oportunidades de vivenciar novas experiências, realizar pesquisas e adotar novas perspectivas em relação à escola. A formação contínua possibilita que os educadores estejam atualizados em relação às tendências, metodologias e práticas educacionais mais recentes.

Ao explorar novas abordagens e expandir seu repertório profissional, os professores podem enriquecer sua prática pedagógica e promover uma educação de qualidade. Além disso, a formação continuada também contribui para a motivação e o desenvolvimento pessoal dos educadores, permitindo que eles se mantenham engajados e atualizados em sua profissão.

Para Costa (2015), o conhecimento é um fenômeno humano, e ocorre em um tempo no qual chamamos de história, sendo então um fenômeno sócio-histórico onde tudo o que conhecemos está vinculado a uma verdade estabelecida pelo tempo, pela história vivenciada. “O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a “paixão de conhecer” que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil” (FREIRE, 1997, p. 11).

ISSN 2596-013X

O autor ressalta a importância da “paixão de conhecer”, sugerindo que o ato de ensinar e aprender deve ser movido por um desejo ardente de adquirir conhecimento. Essa abordagem implica em uma busca prazerosa, mas também reconhece que o processo não é simples ou fácil. Ensinar e educar exigem dedicação, paciência e um compromisso contínuo com o crescimento pessoal e intelectual. Freire nos convida a refletir sobre o papel do educador como alguém apaixonado pelo conhecimento, capaz de transmitir essa paixão aos outros e também nos encoraja a adotar uma abordagem ativa na busca do saber, mesmo diante dos desafios que possam surgir.

Todo professor passa por um processo de formação identitária. Não há um professor que ao concluir a graduação já esteja apto ao ofício da profissão. Durante a reflexão da práxis docente, percebemos que o processo formativo do profissional da educação nunca tem fim. Segundo Freire, ‘’Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 1991, p. 58).

Neste sentido, de acordo com Wanzeler; Afonso; Lima (2022), o PAD representa um caminho possível de reafirmação da identidade docente enquanto profissional da educação que atua e milita em torno de uma educação democrática, pública e de qualidade social e na garantia dos direitos. É movido pela vontade de promover, de forma colaborativa, processos de melhorias nas escolas, seja do ensino e da aprendizagem, seja nas possibilidades de ampliar nossos olhares sobre os currículos em ação da *universidade escola.*

Enquanto política pública de valorização e de formação de professores(as), este projeto vem se construindo ao longo de dez anos como um espaço tempo de criações curriculares implicadas em contextos escolares multiculturais, cuja diversidade etnocultural e ecológica constitui-se como conteúdos relevantes de compreensão e de intervenção pedagógica capazes de promover, qualificar e de transformar a realidade de forma coletiva e colaborativa

A seguir, apresentamos as seções que serão desenvolvidas durante nosso relato:

- **Como me vejo no Projeto Assistência à Docência:** Iremos relatar um pouco sobre nossa vivência acadêmica desde a graduação até o momento em que ingressamos na pós-graduação, falando também sobre nossas experiências profissionais enquanto educadores.
- **Local da Prática Docente**: Nesta seção, iremos falar um pouco sobre a escola em que realizamos a prática da assistência à docência, tal como as impressões que tivemos sobre a escola e sobre a vivência que tivemos na mesma.
- **Relato da prática**: Apresentaremos, de forma sucinta, como se deu a nossa prática com as crianças da Educação Infantil, as experiências desenvolvidas, os desafios enfrentados durante essa prática e os aprendizados que tivemos e que agregaram ainda mais para nossa atuação profissional.
- **Práticas Formativas para Atuação do Assistente Docente:** Nesta seção, iremos descrever sobre os saberes e aprendizagens construídos nos encontros formativos propostos pela Coordenação de Assistência à Docência, destacando as aprendizagens enquanto profissionais e os desafios enfrentados ao longo do desenvolvimento da prática relatada.

COMO ME VEJO NO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Eu, Jaqueline Soares da Silva Ferreira, possuo formação acadêmica no curso Licenciatura Plena em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Amazonas. Estudei durante toda minha infância e adolescência em escolas públicas, e quando estava no terceiro ano do Ensino Médio, no ano de 2011, realizei a última etapa do Processo Seletivo Contínuo (PSC/UFAM) e conquistei a vaga no

ISSN 2596-013X

Curso de Licenciatura Noturno. Optei por esse turno pois pensava em conseguir um trabalho para ajudar a custear minhas despesas diárias na Universidade, não tinha conhecimento que estando dentro da UFAM poderia conseguir algum programa com bolsa. E quando surgiu a oportunidade, durante a graduação, no período de 2013 a 2014 participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica/ PIBIC desenvolvendo um projeto pelo INPA, e logo após, entre 2014 até 2016, entrei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o qual me ajudou bastante a me encontrar na área da Licenciatura e me fez enxergar a docência por outra ótica. Esses programas me auxiliaram a crescer profissionalmente e me manter na Universidade.

Após concluir o curso de graduação em 2018, atuei como monitora do Programa Mais Educação (PME) em uma escola municipal na zona norte de Manaus, por alguns meses. Essa experiência acrescentou novos conhecimentos na minha formação docente, pois trabalhava diretamente com crianças que enfrentavam dificuldades na leitura e escrita. Essa oportunidade agregou muito à minha jornada como educadora e teve um impacto positivo na minha vida.

Em 2019, tive a oportunidade de conquistar meu primeiro emprego com carteira assinada como professora de Ciências nas turmas do 6º ao 9º ano em uma escola privada em Manaus. Trabalhei nessa posição de 2019 até o final de 2021. Durante a pandemia, enquanto lecionava, percebi que ser professor significa se reinventar a cada passo na carreira. Não foi fácil lidar com o período pandêmico e ter que aprender a utilizar diversas ferramentas digitais, mas essa experiência foi muito importante para o meu crescimento profissional.

Nessa trajetória, sempre contei com a presença do meu amigo José Igor, mencionado neste relato. Após uma conversa sobre nossa evolução na profissão, ele enfatizou: “Jaqueline, precisamos fazer algo para continuar nossa formação!”. Foi nesse momento que decidimos participar da seleção para o curso de pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente da UEA, cujo edital foi disponibilizado pelo LEPETE. Ficamos felizes por termos conquistado as vagas nessa

pós-graduação, pois sabíamos o quanto ela seria importante para nossas carreiras.

Ingressei no referido curso em agosto de 2021, realizado no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol, localizado na zona leste de Manaus. Simultaneamente, também atuei como assistente docente (AD) pelo PAD, como contrapartida[93] do curso de referência, na Escola Municipal Arte e Cultura, no bairro Coroado, na Zona Leste.

O curso tem auxiliado no aprofundamento dos conhecimentos, permitindo o crescimento profissional na área de gestão de projetos, oferecendo novas abordagens, técnicas e metodologias que podem ser aplicadas na prática docente. Isso tem permitido que eu me sinta atualizada e preparada para lidar com desafios específicos da área.

Percebo que a gestão de projetos requer habilidades de liderança, como capacidade de organização, planejamento, comunicação efetiva e resolução de problemas. Ao cursar essa especialização, estamos tendo a oportunidade de desenvolver essas habilidades, o que pode contribuir para nossa atuação como mediadores dentro da sala de aula e em projetos educacionais.

A Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente também tem estimulado a criatividade e a capacidade de inovação. Temos aprendido a explorar novas metodologias de ensino, utilizar recursos tecnológicos e desenvolver projetos educacionais diferenciados, promovendo uma aprendizagem mais significativa e estimulante para os estudantes.

Sabemos que a obtenção de uma Especialização na área de Gestão de Projetos e Formação Docente pode contribuir para nossa valorização profissional. Esse tipo de qualificação é reconhecido no mercado educacional e pode abrir portas para novas oportunidades de trabalho, como cargos de Coordenação pedagógica, Consultoria educacional ou mesmo a possibilidade de ministrar palestras e cursos na área.

93 Atuação do egresso do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente no Projeto Assistência à Docência-PAD.

ISSN 2596-013X

Em suma, o curso de especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente tem desenvolvido uma formação mais abrangente e qualificada para nós professores, oferecendo benefícios como aprofundamento de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades, melhoria na qualidade do ensino, capacidade de inovação e valorização profissional.

Eu, José Igor Pastor da Costa, sou formado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Finalizei o Ensino Médio na Escola Estadual Ruth Prestes Gonçalves (Aldeia do Conhecimento), e ingressei na Universidade em 2011, pelo Processo Seletivo Contínuo (PSC), com grandes expectativas para a nova jornada que iria trilhar a partir daquele momento. Foram 4 anos e meio de muito estudo e amadurecimento, um período em que pude perceber minha vocação para o ensino. Fui bolsista do PIBID de 2014 até 2016 e essa experiência, junto aos estágios supervisionados, ajudaram a construir o profissional educador que sou hoje.

Após ter concluído o curso de graduação, no ano de 2017, passei alguns meses atuando como monitor do Programa Mais Educação (PME) em uma escola municipal na zona norte de Manaus. Em 2018, consegui minha primeira experiência profissional como professor em uma escola da rede privada de Manaus, onde trabalhei ministrando a disciplina de Ciências por dois anos em turmas do 5° ao 8° ano. Em 2020, atuei como professor em uma segunda escola também da rede privada, ministrando Ciências para séries do 6° ao 8° ano, até o final de 2021.

O ano de 2021 foi o período em que senti a necessidade de continuar minha formação enquanto educador. Conversando com minha amiga Jaqueline Soares, minha companheira em toda a jornada acadêmica desde a graduação e também professora de Ciências, percebemos a importância que teria para a nossa carreira profissional cursar uma pós-graduação. Foi neste momento que soubemos do processo seletivo que iria ocorrer para a seleção de egressos no curso de Gestão de Projetos e Formação Docente da UEA. Enviamos os documentos necessários e, para a nossa felicidade, tivemos a aprovação, ingressando

no curso em agosto de 2021 no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Samuel Isaac Benchimol, localizado na zona leste de Manaus. Ao mesmo tempo, atuei como assistente docente, em contrapartida proposta pelo curso, no CMEI Argentina Barros, no bairro Cidade Nova, zona norte de Manaus.

No final do ano de 2021, conseguimos também ingressar no Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática na Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e estamos desde então vivendo a experiência de cursar uma Especialização em consonância com o Mestrado, uma experiência enriquecedora e que agregará muito para nossa formação profissional, tal como para a pesquisa em educação no estado do Amazonas.

Através das vivências que venho tendo no curso de especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, pude adquirir habilidades e conhecimentos essenciais para o aprimoramento de minha prática pedagógica e que corroboram também para a minha atualização profissional. Acredito que as habilidades adquiridas através das contrapartidas no CMEI também agregam muito para minha experiência profissional, já que pude ter contato com um público discente do qual eu não tive nenhuma experiência até então (Educação Infantil). Dessa forma, entendo que o aprendizado que obtivemos no curso de especialização, assim como na contrapartida, são fundamentais para minha formação docente, no que se refere a um oferecimento de uma educação de qualidade a meus estudantes, bem como me prepara para enfrentar os desafios em constante mudança no campo da educação.

LOCAL DA PRÁTICA DOCENTE

A escola em que desenvolvemos a contrapartida do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente foi o CMEI Argentina Barros, localizado na Rua 34, S/N, no bairro Cidade Nova, zona norte de Manaus.

ISSN 2596-013X

O CMEI Argentina Barros é uma escola bem localizada, que atende uma parcela de crianças moradoras dos bairros Oswaldo Frota, Francisca Mendes e adjacências, nos turnos matutino e vespertino. Percebe-se que o local possui uma estrutura adequada para abrigar as crianças durante suas experiências escolares, com áreas que possibilitam a prática de atividades educativas para além do ambiente da sala de aula.

Figura 1: CMEI Argentina Barros



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022).

As turmas atendidas durante a assistência foram as do 1° e 2° períodos. Ao conversar com as professoras, ouvimos relatos de que eram crianças bastante diferentes entre si, algumas mais carentes, outras com melhores condições de assistência familiar. Havia crianças mais tímidas, outras mais desinibidas e algumas em processo no desenvolvimento, no que consiste na socialização nesse espaço de convivência.

É interessante observar que, dentro do universo da Educação Infantil, os professores têm de aprender a lidar com as adversidades, da mesma forma como ocorre em outros segmentos. Claro que as realidades não são sempre as mesmas, na primeira infância há crianças em diferentes processos de maturação e de desenvolvimento, tanto oral quanto motor. Proporcionar no contexto da escola da infância uma rotina que promova autonomia, socialização e o desenvolvimento

da linguagem oral permitindo o diálogo e a comunicação das crianças, é o momento privilegiado para a comunicação socia; percebemos que no CMEI esse momento de diálogo no espaço de convivência é realizado por meio da roda de conversa pautado no tempo e espaço destinado à investigação, à interação e à troca de saberes.

Figura 2: Participação das crianças na roda de conversas



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Nesse sentido, a roda de conversa traduz:

> [...] o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor suas ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências (BRASIL, 1998, v. 3, p. 138).

ISSN 2596-013X

RELATO DA PRÁTICA

Durante o 2° semestre de 2022 tivemos a oportunidade de vivenciar um pouco a realidade das professoras e das crianças no CMEI Argentina Barros. O desafio iniciou-se pelo fato de que nunca havíamos tido a experiência de conduzir vivências docentes em turmas de Educação Infantil.

Nossa formação é em Ciências Biológicas. Neste sentido, temos toda a didática voltada para o Ensino Médio. O receio de não conseguir dar conta de uma turma composta por crianças entre quatro e cinco anos não impediu a rica troca de experiências entre os diferentes saberes e aprendizagens. Pudemos perceber a grande responsabilidade que uma professora pedagoga tem em suas mãos, a responsabilidade de iniciar a formação cidadã de uma criança, ensinando-lhe a dar os primeiros passos em direção ao caminho que irá trilhar por toda a sua vida, gerando oportunidades para a construção de uma sociedade mais justa e hegemônica.

Em suma, somos gratos pela oportunidade que o LEPETE proporcionou de termos tido essa experiência com o segmento da Educação Infantil, algo que jamais imaginaríamos ter. Bom seria se todos os professores pudessem passar por essa experiência, como se fosse um "intercâmbio educativo", para que, de fato, pudesse conhecer a docência em sua mais pura essência, afinal, todos os docentes lutam por um ideal em comum: uma educação de qualidade, emancipadora e transformadora de vidas.

Com relação às atividades desenvolvidas durante a contrapartida, na sala de referência, vamos destacar como foi essa experiência no protagonismo docente e a relevância para a formação profissional, além da contribuição para o processo de desenvolvimento infantil, relatamos o seguinte:

Eu, José Igor, pude ficar em uma turma do 2° período da Educação Infantil, com cerca de 15 crianças na faixa dos 5 anos. Além de mim, egresso do curso de especialização de Gestão de Projetos e Formação Docente, ficaram nessa turma mais quatro AD do PAD. A professora nos

explicou a rotina da sala e deixou algumas atividades que deveriam ser realizadas durante aquela tarde.

Lidar com uma turma de crianças com diferentes personalidades foi um verdadeiro desafio. As crianças da Educação Infantil estão em uma fase crucial de desenvolvimento, tanto cognitivo quanto emocional. Tive a necessidade de entender as características individuais de cada criança, pois durante o desenvolvimento das atividades cada uma apresentou uma especificidade. A atividade consistia em colar bolinhas de papel cobrindo os numerais que estavam impressos em uma folha de papel A4. Alguns realizaram a atividade em pouco tempo, outros demoraram mais tempo para concluir, e nesse momento é necessário que o professor exerça sua função com toda paciência possível, entendendo que cada criança tem seu tempo de desenvolvimento, que nenhuma criança é igual a outra, adotando assim abordagens diferenciadas e fornecendo apoio individualizado a cada um, visando atender às necessidades diversas dos estudantes em sala de aula.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

> A proposta pedagógica das Instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e a interação com as outras crianças. (BRASIL, 2010, p. 18).

Nesse sentido, as experiências desenvolvidas no contexto da educação infantil proporcionam às crianças o envolvimento em diferentes linguagens e expressões, garantindo a elas espaço e tempo para se movimentar, interagir, explorar, desenvolvendo a coordenação motora por meio das interações e brincadeiras.

ISSN 2596-013X

Eu, Jaqueline Soares, ao realizar a assistência à docência na Educação Infantil, fiquei com uma turma do 1º período, com cerca de 13 alunos. Percebo que essa experiência foi de extrema importância para nós professores, que não possuímos formação específica na área da Educação Infantil. Quando se trata de crianças em idade pré-escolar, é essencial compreender as particularidades desta fase do desenvolvimento, as necessidades educacionais específicas e as abordagens com experiências a serem exploradas. Neste contexto, essa oportunidade me ofereceu apoio e aconselhamento através da professora dos educandos, ajudando-me a desenvolver as habilidades necessárias para trabalhar com as crianças pequenas.

Aqui posso citar o conhecimento do desenvolvimento infantil, pois busquei me atualizar sobre o que a literatura diz sobre o ensino infantil, buscando estratégias adequadas, vivências inclusivas com o intuito de incentivar o envolvimento e o interesse das crianças nas atividades. Ao realizar essas aulas tive a oportunidade de aprender com os profissionais experientes que entendem as especificidades da Educação Infantil. Recebi orientações sobre como planejar e estruturar o ambiente de aprendizagem, selecionar materiais e recursos adequados e desenvolver atividades lúdicas e interativas que promovam o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e motor das crianças. A professora não somente explicou o que era para ser feito naquele dia com a turma, como também conversou sobre essas outras questões.

Além disso, o apoio à Educação Infantil também me propiciou a lidar com desafios usuais nessa faixa etária, como: comportamento, linguagem e aptidões motoras. Não conhecia nenhuma estratégia de gerenciamento de sala de aula, então a professora, com muita paciência, ajudou a promover um ambiente seguro e estimulante. Interessante que neste dia, a atividade que seria desenvolvida era a contação de narrativas a partir de lendas, onde iria contar a eles a história do folclore brasileiro: O saci pererê. E ali tive que desenvolver um dinamismo em um contexto totalmente diferente do que estou habituada a fazer. Foi muito gratificante ver as crianças envolvidas.

Após esse momento da contação de história, realizamos a atividade envolvendo a coordenação motora fina com a colagem de fragmentos de papel e bolinhas. Foi muito legal ver que as crianças, mesmo pequenas, estavam me ajudando e lembrando de como a professora delas fazia, iam me direcionando com muito carinho. Pude assim, ensinar e aprender simultaneamente com uma turminha encantadora.

Figura 3: Realização da atividade



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Consequentemente, a assistência à docência nos ofereceu uma base sólida de conhecimentos e práticas pedagógicas específicas para crianças pequenas na Educação Infantil. Isso foi crucial, porque a primeira infância é um período importante para o desenvolvimento integral da criança, que, por sua vez, tem um impacto significativo no processo acadêmico e emocional ao longo da vida.

ISSN 2596-013X

Figura 3: Egressos realizando a assistência à docência no CMEI Argentina Barros.



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Nesta perspectiva, é importante considerar o desenvolvimento da criança como sujeito integral e em desenvolvimento, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil como documento norteador, traz a concepção de criança como:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p.12).

PRÁTICAS FORMATIVAS PARA ATUAÇÃO DO ASSISTENTE DOCENTE

Ao longo do ano de 2022, tivemos o privilégio de participar de encontros formativos promovidos pela coordenação do PAD. Esses momentos foram de extrema importância para o fortalecimento da atuação docente, especialmente no que diz respeito à postura de autonomia na sala de aula. Nesses encontros, adquirimos novos

saberes para aprofundar as aprendizagens e um impacto significativo na prática pedagógica.

Durante os encontros formativos, houve a exposição de diferentes abordagens pedagógicas propostas pela coordenação do PAD, como por exemplo um sobre a Educação de Jovens e Adultos-EJA e um outro sobre Gestão Escolar e o Trabalho Pedagógico, o que muito contribuiu para esclarecimentos ao segmento da EJA e a compreensão sobre os conjuntos de atividades no contexto da gestão escolar. Trouxe também a importância do diálogo, da escuta atenta aos alunos e da criação de um ambiente de aprendizagem acolhedor e estimulante.

Um dos maiores desafios enfrentados durante o desenvolvimento da prática foi a superação do medo de errar. Ao buscar implementar as novas estratégias aprendidas nos encontros formativos, muitas vezes nos deparamos com situações em que as coisas não saíram como planejado. No entanto, compreende-se que o processo de aprendizagem é contínuo e que os erros fazem parte desse percurso. Aos poucos, fomos nos sentindo mais confiantes para experimentar novas abordagens e adaptar práticas, de acordo com as necessidades dos educandos.

Como profissional, podemos perceber um crescimento significativo ao longo desse processo. A postura de autonomia na sala de aula foi fortalecida, passando a assumir um papel mais ativo na construção do conhecimento, encorajando os educandos a serem protagonistas do próprio aprendizado. Acredito que a autonomia é essencial para o desenvolvimento crítico e criativo dos estudantes e os encontros formativos nos proporcionam ferramentas para cultivar esse aspecto para a prática docente.

Em relação à avaliação do processo, considera-se que os encontros formativos foram bem estruturados e abordaram temas relevantes para a formação. A equipe de coordenação demonstrou comprometimento e criatividade no planejamento e condução das atividades. Além disso, a interação com os demais participantes foi enriquecedora, pois foi possível trocar experiências, compartilhar desafios e receber feedbacks construtivos.

ISSN 2596-013X

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre nossa participação no projeto de assistência à docência, reconhecemos a importância fundamental da vivência na escola nessa prática. Aproximar-se do ambiente educacional, interagir com as crianças, colegas e equipes pedagógicas proporcionou uma compreensão mais profunda das demandas e desafios enfrentados no dia a dia da docência. Essa experiência direta foi essencial para o desenvolvimento de habilidades, aprimoramento de práticas e consolidação de nossa identidade profissional.

Durante o processo, não podemos deixar de mencionar os desafios enfrentados. Desde a necessidade de adaptação constante às demandas e realidades dos educandos até a superação de obstáculos individuais, cada etapa trouxe consigo aprendizados significativos. A busca por estratégias pedagógicas eficazes, a gestão de sala de aula e o trabalho em equipe foram alguns dos desafios que nos fizeram crescer e amadurecer profissionalmente.

Os aprendizados adquiridos ao longo dessa prática fortaleceram nossa atuação profissional. A troca de experiências com colegas, a observação e o diálogo com professores mais experientes contribuíram para a ampliação de nosso repertório pedagógico. Além disso, a reflexão constante sobre nossas práticas e a busca por soluções inovadoras nos permitiram evoluir e aprimorar a qualidade de nosso trabalho como educadores.

Portanto, a nossa expectativa é que projetos como estes, no contexto da formação inicial e continuada de professores, permaneçam como momentos de vivência e práticas enriquecedoras à profissionalização docente. É importante investir em programas que integrem teoria e prática, promovendo uma formação docente mais abrangente e alinhada às demandas do contexto educacional.

Para a formação docente, é fundamental valorizar a experiência prática e a reflexão sobre a prática como pilares para o desenvolvimento profissional. A assistência à docência oferece a oportunidade de estabelecer uma conexão mais sólida entre teoria e prática, capacitando

os futuros educadores a enfrentar os desafios da profissão de forma mais eficaz.

Este trabalho busca contribuir para a comunidade acadêmica ao compartilhar as vivências, aprendizados e desafios enfrentados durante o processo de assistência à docência. Esperamos que esse relato possa inspirar outros educadores a buscar oportunidades de aprimoramento, incentivando-os a refletir sobre suas práticas e a buscar soluções inovadoras para os desafios educacionais. Através da colaboração e da disseminação de conhecimento, podemos fortalecer a qualidade da educação e contribuir para o avanço da comunidade acadêmica como um todo.

ISSN 2596-013X

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, 1998.

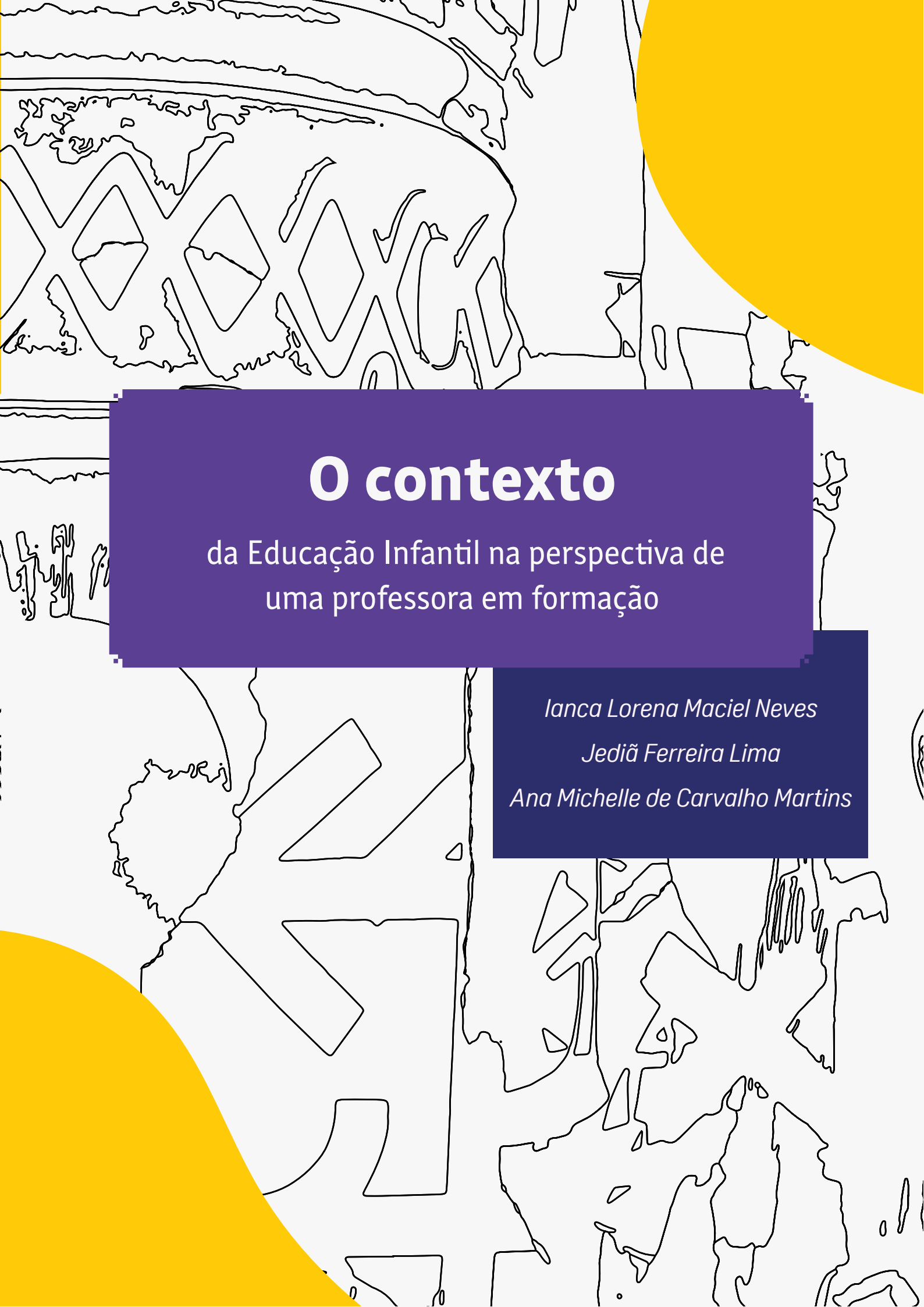
FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar**, v. 10, p. 58, 1997.

COSTA, José Junio Souza da. **A educação segundo paulo freire:** uma primeira análise filosófica. Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia - Faculdade Católica de Pouso Alegre. Volume VII – Número 18 – Ano 2015 – ISSN 1984-9052.

CHIMENTÃO, Lilian Kemmer. **O significado da formação continuada docente.** *In*: congresso norte paranaense de educação física escolar. 2009. p. 1-6.

WANZELER, Eglê Betânia Portela; MENEZES, Maria Quitéria Afonso e LIMA, Jediã Ferreira. "**UNIVERSIDADEESCOLA:** O Projeto Assistência à Docência como Política de Formação Inicial de Professores e Professoras Articulada à Formação Continuada." Extensão em Revista 10. 2022, p. 12-20.



O contexto

da Educação Infantil na perspectiva de uma professora em formação

Ianca Lorena Maciel Neves

Jediã Ferreira Lima

Ana Michelle de Carvalho Martins

O contexto da Educação Infantil na perspectiva de uma professora em formação

Ianca Lorena Maciel Neves[94]

Jediã Ferreira Lima[95]

Ana Michelle de Carvalho Martins[96]

RESUMO

Este relato de experiência é pautado nas práticas vivenciadas no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros, que está localizado na zona norte de Manaus/AM. Compreende os aspectos necessários à atuação do professor na primeira etapa da Educação Básica, mas é principalmente voltado para a importância do olhar reflexivo sobre as práticas político-pedagógicas, suas intencionalidades e contribuições para o desenvolvimento integral da criança. Tem como objetivo relatar as vivências proporcionadas por meio do Projeto Assistência à Docência (PAD), bem como compreender a realidade nos/dos cotidianos da Educação Infantil e a influência de práticas

94 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: ilmn.ped19@uea.edu.br.

95 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

96 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: ana.carvalho@semed.manaus.am.gov.br

adequadas ao desenvolvimento cognitivo e social da criança. Retrata também, a importância do diálogo e das relações de teorias e práticas para a construção do processo formativo de uma professora em formação. Para a construção dessa narrativa, busquei dialogar com alguns autores como Jean Piaget (1995), Paulo Freire (2000) e Selma Garrido Pimenta (2012).

Palavras-chave: Educação infantil. Vivências na docência. Práticas. Percursos formativos.

ABSTRACT

This experience report is based on the practices experienced at the Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros, which is located in the north of Manaus/AM. It comprises the aspects necessary for the teacher's performance in the first stage of Basic Education, but is mainly focused on the importance of a reflective look at political-pedagogical practices, their intentions and contributions to the integral development of the child. It aims to report the experiences provided through the Teaching Assistance Project (PAD), as well as to understand the reality in/of the daily life of Early Childhood Education and the influence of appropriate practices on the cognitive and social development of the child. It also portrays the importance of dialogue and the relations of theories and practices for the construction of the training process of a teacher in training. For the construction of this narrative, I sought to dialogue with some authors such as Jean Piaget (1995), Paulo Freire (2000) and Selma Garrido Pimenta (2012).

ISSN 2596-013X

Keywords: Early childhood education. Experiences in teaching. Practices. Training paths.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este relato de experiência descreverá as vivências na Educação Infantil, na perspectiva de uma professora em formação, através das práticas desenvolvidas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Em meio à prematuridade de experiências significativas vividas no contexto escolar, identifiquei a necessidade de refletir sobre as rotinas vivenciadas nesta etapa, a qual traz especificidades quanto aos currículos, aos procedimentos pedagógicos e às metodologias. Dessa forma, a prática necessária para o desenvolvimento da criança requer intervenções pedagógicas especificamente voltadas para as vivências significativas e dinâmicas.

O presente relato apresenta na primeira seção, os itinerários e caminhos percorridos no processo da formação inicial da professora em formação. A segunda seção, traz o contexto de atuação e os aspectos característicos do ambiente e das subjetividades no campo da experiência realizada. Na terceira seção, mostra as vivências da docência a partir dos desdobramentos, ressignificações e o redimensionamentos da prática no contexto da sala de referência. E a quarta seção, traz o desenvolvimento da dialógica e o segredo para as práticas formativas, trata das formações continuadas ofertadas pelo PAD, as quais contribuem com a profissionalização docente dos graduandos das diversas licenciaturas que atuam no projeto.

Dessa maneira, as ações aqui relatadas compreendem a essência da Educação Infantil e somente através da consciência de sua importância é possível atuar de forma a contribuir com o desenvolvimento da

autonomia da criança e, assim, construir uma educação dialógica, democrática, inclusiva e de qualidade.

ITINERÁRIOS: CAMINHOS PERCORRIDOS

Eu, Ianca Lorena, passei o início da minha trajetória escolar em escola particular, até o Ensino Fundamental Anos Iniciais e o restante da escolaridade foi em escola pública. O motivo financeiro foi o principal fator para tais mudanças de instituição, também foi o que instigou a árdua luta para conseguir uma vaga no curso de Pedagogia da UEA. Quando precisei sair da escola particular para a pública, senti uma grande diferença no ensino, foi um processo muito difícil no início, mas depois foi se tornando algo necessário para minha formação futura, pois descobri o prazer em ajudar os colegas em suas dificuldades, o que me aproximou da área educacional.

Em 2019, ingressei na UEA e foi gratificante perceber que era exatamente o que eu queria, apesar dos comentários e conselhos recebidos antes de optar por essa área sobre o ser professor e a desvalorização que o acompanha, algo já presenciado nas escolas em que estudei. Portanto, estava decidida em iniciar os estudos, interagir com a instituição e participar das atividades oferecidas por ela, a fim de aprender ao máximo. Porém, após meu primeiro ano na UEA, em 2020, ocorreu a pandemia da COVID-19 e as aulas passaram a ser ministradas de modo remoto e com esse ocorrido tão complexo para todos, as atividades se sucederam de maneira arrastada e desalentadora, visto que havia um déficit de experiências e práticas na minha formação.

Tempos depois, ao retornarem às atividades presenciais, o ânimo inicial já não era mais o mesmo e parecia que a minha qualificação na docência e a oportunidade de vivenciar práticas significativas tinham sido perdidas de fato, restando apenas finalizar o curso. Todavia, foi nesse momento que uma esperança para meu eu docente surgiu: o PAD, por meio do LEPETE. Esse projeto mudou minha trajetória acadêmica,

ISSN 2596-013X

trazendo experiências e práticas ricas e necessárias, juntamente com o alinhamento às teorias.

Iniciei as atividades no PAD no final do ano de 2022 e o que verifiquei inicialmente foi que os assistentes docentes (AD) estavam em sintonia com os cotidianos das escolas. A postura deles era admirável, diante da sala com muitos alunos e frente aos desafios e à diversidade das atividades e das escolas. Após conhecê-los e descobrir que a maioria era graduando dos 4º e 6º períodos dos cursos de licenciaturas, foi ainda mais intrigante. E apesar de estar finalizando o curso, tive por muito tempo uma sensação de impropriedade teórico-prática, sendo que este sentimento não parecia pertencer àqueles graduandos, visto que é notável o preparo deles na atuação e nas reflexões das práticas pedagógicas vivenciadas nas escolas.

Dessa forma, é através do PAD que desenvolvo um trabalho de acompanhamento aos alunos das escolas da Rede Municipal de Ensino de Manaus, que são atendidas pelo Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) e pelo PAD, no caso desse relato, a experiência a ser apresentada foi realizada no CMEI Argentina Barros. Esse acompanhamento acontece a partir do desenvolvimento de atividades elaboradas pelo professor, colocando em prática seu plano de aula, de modo que sejam desdobradas/ressignificadas pelos AD, enquanto ele participa do curso de pós-graduação na própria escola, ofertado pelo Projeto OFS em parceria com a UEA.

Nesse sentido, o PAD me proporciona o contato com o trabalho político-pedagógico desenvolvido nas escolas, sendo que minha vivência em escola privada trouxe outros tipos de experiências e a escola pública me possibilita uma visão totalmente diferente, quanto aos espaços e às práticas pedagógicas na Educação Infantil.

Atualmente, estou concluindo o curso de Pedagogia, o qual mudou o meu modo de ver as coisas e me proporcionou um indiscutível crescimento pessoal, não apenas por ser a primeira graduação ou por ter habilidades e características profissionais pertencentes a uma profissão em si, mas por me permitir enxergar verdadeiramente o mundo em que habito. Através do acesso aos saberes pedagógicos

aprendi mais sobre o ser humano, o processo de ensino e a aprendizagem percorridos por ele, a subjetividade que o constitui, a importância da cultura em sua vida, como ele aprende a aprender e a ensinar, entre outros aspectos que são inseparáveis da constituição do ser.

Nesse contexto, apesar de já atuar na área da docência há dois anos e ter a prática em sala de aula, além de já ter passado pela rica experiência dos estágios supervisionados, sentia que faltava algo que não havia sido proporcionado na minha caminhada e com o PAD as necessidades acadêmicas não supridas foram munidas e ressignificadas. Posso afirmar que um projeto que possibilita a pesquisa no chão da escola e a formação de pesquisadores enquanto graduandos se faz indispensável nos contextos educativos. Pessoalmente, esse projeto foi o ponto de partida para eu continuar investindo na docência, me fazendo acreditar, a partir das práticas vividas e das reflexões nos momentos formativos, que é possível uma educação igualitária e justa para todos, além de estar convicta de qual tipo de docente eu quero ser.

CONTEXTO DE ATUAÇÃO: ASPECTOS CARACTERÍSTICOS DO AMBIENTE E DAS SUBJETIVIDADES

O CMEI Argentina Barros, escola na qual participei da experiência aqui relatada, localiza-se na zona norte de Manaus no bairro Cidade Nova, conjunto Francisca Mendes e pertence à Rede Municipal de Ensino, atendendo turmas da Educação Infantil nos turnos matutino e vespertino. O bairro no qual a escola está inserida, é um dos mais populosos da cidade e foi criado com o intuito de acomodar pessoas que vinham do interior do Amazonas e migrantes de outras regiões do Brasil, devido ao crescimento da Zona Franca de Manaus, sendo que esse fator contextualiza a diversidade encontrada na escola. Nos seus arredores, possui uma grande movimentação devido aos comércios,

ISSN 2596-013X

lojas, padarias, oficinas mecânicas, supermercados e moradias, sendo que muitas crianças residem em suas imediações.

A escola possui uma infraestrutura de 10 salas de aula, sala da gestora e da pedagoga, parquinho, cozinha, refeitório, sanitários masculinos e femininos e suas dependências possuem acessibilidade para pessoas com deficiência, estando em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei n. 13.146/2015, estabelecida no art. 67, no qual determina que "as edificações públicas e privadas de uso coletivo já existentes devem garantir acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as suas dependências e serviços, tendo como referência as normas de acessibilidade vigentes" (BRASIL, 2015, p.18).

Ademais, a escola conta com uma equipe de professoras capacitadas e, além delas, todos os sujeitos presentes no ambiente escolar contribuem para a aprendizagem das crianças, visto que, o ensino não ocorre apenas na sala de referência, mas engloba todos os espaços em que eles interagem e convivem. Referindo-se às salas, são amplas e apropriadas para a realização das atividades lúdicas que envolvem movimentos, entre outras. Têm alguns armários, espelhos, quadro, recursos didáticos que são dispostos de modo que as crianças tenham acesso, cadeiras e mesas, as quais são adequadas à proposta do desenvolvimento pleno delas. As salas também são decoradas com espaços nas paredes para as exposições das atividades realizadas. Desse modo, a estrutura do ambiente da sala de aula é diretamente proporcional à qualidade do ensino, sendo um espaço de autonomia, criatividade e segurança, garantindo a possibilidade de construção coletiva e processual, da inclusão e da reflexão.

Ante o exposto, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.8.069/1990, no art. 53, em que consiste que "a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1990, p. 25), compreendo que esse desenvolvimento deve ser proporcionado por todos os sujeitos inseridos nos cotidianos da escola, levando em conta os aspectos psicológicos, emocionais, sociais e físicos dessa criança e/ou adolescente.

Figura 1: CMEI Argentina Barros



Fonte: Facebook da Escola (2022).

VIVENCIANDO À DOCÊNCIA: DESDOBRAMENTOS E RESSIGNIFICAÇÕES NA ESCOLA DA INFÂNCIA

No início da minha atuação como AD, houve um estranhamento ao me deparar com a diferença estrutural na organização dos currículos trabalhados no CMEI, pois minhas experiências nesse campo eram mínimas, mas no decorrer do processo compreendi que a verdadeira essência da Educação Infantil são as vivências práticas, e não o olhar voltado tão somente para os componentes curriculares. Por isso são importantes os estudos à luz de teóricos alinhados à prática, por meio das formações continuadas ministradas pelo PAD, para que o acompanhamento nas salas de referência seja significativo e exitoso, no sentido de não apenas realizar atividades participativas, mas possibilitar diferenças na vida das crianças, assim como para a aquisição de uma percepção abrangente e crítica dos cotidianos escolares.

Referindo-se às atividades propostas pela professora da sala de aula em que realizei o acompanhamento como AD e desenvolvi a experiência aqui narrada, ela explicou que as mesmas estavam prescritas no seu plano de aula, detalhou a rotina diária das crianças e enfatizou o cuidado que deveria ter durante o lanche, a interação com as demais crianças e a atenção ao sinal que toca para a saída e

ISSN 2596-013X

retorno, bem como à organização da turma no refeitório, pois divide-se o mesmo espaço com outras turmas.

As atividades foram de Linguagem, para serem realizadas no primeiro tempo, e de conhecimento Lógico-Matemático, para o segundo tempo, sendo esse após o momento do lanche. A professora foi compreensiva ao dizer que eu tinha liberdade para desenvolver as atividades a partir do meu olhar e das minhas impressões e não necessitava que todas fossem assiduamente desenvolvidas, demonstrando assim, cooperatividade com o meu trabalho e conhecimento quanto ao acompanhamento dos AD na sua sala de aula, sendo que essa postura da professora foi algo novo para mim, pois ainda não conhecia as formas de atuação enquanto AD.

No que se refere aos desdobramentos, ressignificações e redimensionamentos das atividades realizados por mim, esse processo foi importante para o desenvolvimento de práticas significativas, sendo que utilizei as experiências a serem trabalhadas pela professora, a partir de vivências lúdicas e interacionais de estímulo ao cognitivo, à coordenação motora, à sociabilidade, ao conhecimento de mundo e ao desenvolvimento da linguagem, estando esses aspectos de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/DCNEI (BRASIL, 2010). E enfatizo ainda, que segundo as DCNEI (BRASIL, 2010), as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras.

Diante disso, nas atividades de Linguagem foram propostos pontilhados, escrita e pintura da letra “P” em folhas impressas. No início, senti a necessidade de apressar-me para realizá-las, pois eram em grande quantidade e necessitava de tempo para sua realização. No entanto, antes de iniciar os trabalhos, eu e os colegas AD que estavam na turma comigo, nos reunimos a fim de refletirmos quanto às metodologias e estratégias que utilizaríamos, bem como para nos organizar na distribuição das tarefas de cada um.

Nesse sentido, aproveitei o momento inicial de interação na roda de conversa, na qual as crianças são estimuladas a se expressarem,

para dialogar com elas incluindo brincadeiras de palavras com a letra “P” nessa dinâmica, fiz perguntas referentes aos conhecimentos prévios delas e relacionei a letra estudada aos seus nomes. Também elaborei hipóteses através de perguntas, como: “Será que Maria tem a letra P? E o Pedro?”, sempre procurando contextualizar o uso da letra e estimulando a participação das crianças. No entanto, a Educação Infantil não é uma etapa voltada para a aquisição da escrita, mas possibilita estímulos os quais aumentam o repertório de conhecimentos das crianças, e nessa turma, algumas já sabiam escrever os seus nomes, bem como reconheciam os animais cujos nomes tinham a letra “P”.

Nessa perspectiva, as crianças não demonstraram dificuldades na realização das atividades, porém, precisaram do meu auxílio, sendo que elas tinham o entendimento de fazer o que julgavam ser o melhor e o certo, mas ao mesmo tempo, tinham o medo de errar e apagar, como se a borracha fosse um instrumento de punição. E no que diz respeito à atividade do pontilhado da letra “P”, enfatizo que a mesma tem como um dos objetivos auxiliar no desenvolvimento da coordenação motora fina das crianças, entretanto, ela se caracteriza como uma atividade mecanizada/automática e quando realizada em excesso, torna-se exaustiva e sem intenção pedagógica. Porém, os momentos de socialização da atividade, nos quais as crianças demonstraram especial interesse, ocorreram de modo gratificante, com a participação e envolvimento de todos.

A próxima atividade desenvolvida foi com pintura da pintura da letra “P”, sendo que ao invés de utilizar a pintura com lápis, sugeri que as crianças fizessem uma colagem sobre a letra e para isso se efetivar distribuí vários materiais, como papel crepom e emborrachado, mas as crianças também saíram à procura do que gostariam de colar e algumas coletaram aparas de lápis e rasgaram papel.

Após a realização dessa atividade chegou o horário do intervalo e no retorno das crianças ocorreu o momento do descanso delas, em que utilizei o recurso da musicalização para compor o ambiente. Disponibilizei panos no chão para elas sentarem e, em seguida,

ISSN 2596-013X

formei uma roda com todas deitadas; iniciei com uma música calma e fui aumentando o ritmo de forma processual. Com essa estratégia, observei a importância da música na Educação Infantil, visto que nesse caso, ela propiciou o desenvolvimento da expressão corporal e a socialização das crianças. Dessa maneira, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 49), "a linguagem musical é um meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, também potente meio de integração social".

Dando continuidade às atividades, a próxima foi a de conhecimento Lógico-Matemático, a qual referiu-se ao numeral 6. A partir das DCNEI (BRASIL, 2010), e pensando no campo de experiências "corpo, gestos e movimentos" (p.17), desenvolvi as habilidades locomotoras e de estabilização através do brincar, utilizando fitas coladas no chão no formato do numeral 6. Primeiro, solicitei que as crianças passassem pelo número andando, depois pulassem com somente um pé e na última volta poderiam criar outra forma de passar pelo número.

Nesse contexto, tendo em vista as considerações de Piaget (1995) sobre o conhecimento lógico-matemático, de que "esse conhecimento é construído pela abstração reflexionante, o qual ocorre quando a criança tem experiências lógico-matemáticas com objetos" (p. 274), utilizei a massinha de modelar como experiência sensorial e também como meio que favorece a notação numérica, bem como solicitei que as crianças construíssem determinadas quantidades de bolinhas.

Em síntese, as vivências relatadas nessa narrativa contribuíram para a aquisição de novos aprendizados pelas crianças, de modo processual, e para meu crescimento enquanto professora em formação. Logo, na Educação Infantil é imprescindível que as crianças experimentem e conheçam o mundo onde vivem, desenvolvendo ideias sobre ele e sobre si, portanto, os campos de experiências quando desenvolvidos devem ser do interesse da criança e de acordo com suas capacidades cognitivas.

Figura 2: Atividade dialógica



Fonte: Arquivo LEPETE/UEA (2022)

DESENVOLVIMENTO DA DIALÓGICA: O SEGREDO PARA AS PRÁTICAS FORMATIVAS

A minha primeira percepção quanto ao LEPETE foi que o ínfimo e os preconceitos não são cabíveis nesse laboratório, pois tanto os currículos quanto os processos formativos ocorrem a partir da dialética e da construção dos sujeitos que estão inseridos nesse espaço, possibilitando-lhes uma nova visão das práticas político-pedagógicas.

Nessa perspectiva, os professores que ministram as formações continuadas no PAD fazem com potência teórica e afetividade e têm conhecimento pleno dos assuntos abordados. As temáticas trabalhadas envolveram principalmente a interculturalidade, a multiculturalidade e a transdisciplinaridade, visto que a diversidade está absolutamente presente nas escolas. E essas questões são devidamente estimuladas pelos AD durante o acompanhamento nas salas de aula, principalmente no que se refere ao respeito, à socialização e à integração entre os alunos com culturas e saberes diferentes, através de práticas que tiveram origem nos conhecimentos adquiridos por meio das formações continuadas.

A oficina em que foram trabalhadas atividades para possibilitar o processo de alfabetização e inclusão de alunos venezuelanos em sala de aula, foi realizada pela professora Marlene Gomes e desenvolvida através de uma sequência didática em que ocorreu a

ISSN 2596-013X

participação ativa e efetiva dos AD na realização das mesmas; foi socializada e contextualizada, nos fazendo refletir de que maneira poderemos ressignificá-la nas salas de aula das escolas atendidas pelo projeto. Logo, tais reflexões e diálogos são imprescindíveis nos encontros formativos, para que possamos entender a importância de determinada atividade e suas dimensões teórico-práticas.

Foram realizadas também formações pela professora Jeiviane Justiniano, as quais tiveram como objeto de aprendizado os aspectos necessários para desenvolvermos a escrita dos relatos de experiência. Nesse momento, foram socializadas com os AD, orientações sobre o formato geral dos relatos, metodologias e demais campos que abrangem a estrutura da escrita de uma narrativa em forma de relato. Assim, a importância de um acompanhamento para a elaboração de escritos com uma riqueza de conhecimentos e experiências é imensurável, com isso, as formações foram voltadas para guiarem os AD nessa construção.

Desse modo, por meio das formações continuadas ofertadas pelo PAD ocorreram as trocas de saberes a partir do compartilhamento de experiências práticas significativas pelos formadores com os professores em formação, os quais estão dialogando com as teorias nos cursos de licenciaturas, mas ainda não haviam construído sua relação com a prática.

Nesse sentido, perpassar por essa gama de atividades formativas gera uma riqueza para aqueles que participam do projeto, possibilitando a interação com as práticas docentes, além da aproximação entre a Universidade e a Escola, sendo que tal diálogo realizado pelo PAD é absolutamente preciso, mas encontra-se em déficit nos cursos de licenciatura na Universidade. A importância dessa aproximação encontra-se na relação teórico-prática, a qual ocorre por meio de processos formativos e na interação com os professores em formação, visto que, além de desenvolver a criticidade quanto à observação nos/dos cotidianos escolares, algo que é indissociável à atuação nesses espaços, desenvolve ainda aspectos necessários ao ser docente, como

a sensibilidade, no sentido de reconhecer as especificidades de um determinado contexto escolar para, assim, poder intervir.

Baseado no exposto, Pimenta (2012) enfatiza que a teoria como cultura objetivada é fundamental na formação do professor, uma vez que possibilita a esse sujeito a construção de pontos de vista diversificados e direcionados a uma ação contextualizada. Assim, os saberes teóricos articulam-se aos saberes da prática sendo ressignificados. Logo, a função da teoria é ofertar ao professor em formação, possibilidades de análise para entender os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais, a fim de realizar intervenções, vislumbrando as transformações pertinentes.

Diante disso, enquanto o âmbito acadêmico é beneficiado com o projeto em questão através da rica contribuição na formação de docentes experientes e críticos, vale ressaltar que a sociedade também é beneficiada, pois a educação está intrinsecamente ligada aos demais contextos sociais e o PAD possibilita transformações através de mudanças nos contextos educativos, comungando assim, com Freire (2000, p.30) quando ele afirma que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das vivências proporcionadas pelo PAD no CMEI Argentina Barros, desenvolvi importantes concepções acerca da Educação Infantil em relação à realidade das práticas pedagógicas por meio das narrativas dessa escola, sua localização, seus sujeitos e demais especificidades as quais a caracterizam e delineiam os meios pelos quais a educação está sendo norteada. Com isso, tive a possibilidade de viver a docência em sua plenitude e reconhecer que a Educação Infantil necessita de um olhar mais abrangente e voltado para seus cotidianos.

A contextualização dos saberes teóricos aprendidos tem seu fundamento ao relacionar-se à prática e a importância dessa configuração tornou-se evidente nos resultados obtidos com a

ISSN 2596-013X

ressignificação das atividades propostas pela professora, bem como na minha formação, pois o que antes era uma concepção mínima de ensino, aprendizagem, educação e escola, agora há um ressignificado a partir das experiências, práticas e conhecimentos que adquiri, sendo que esses nortearão minha atual e futura caminhada docente.

Desse modo, ao longo desse processo, a construção dos conhecimentos ocorreu de modo concomitante às práticas vivenciadas através das formações continuadas realizadas pelo PAD, o que possibilitou a relação de reflexões sobre as práticas e estudos necessários para adequar à realidade dessa escola aqui apresentada e daqueles sujeitos presentes nos seus cotidianos, resultando em práticas político-pedagógicas democráticas que respeitam a inclusão social e cognitiva.

Ao analisar o contexto da Educação Infantil, concluí a importância do alinhamento entre teoria e prática somado à formação das práticas educativas. Todo conjunto de práticas deve envolver a dialógica para a finalidade exitosa do ensino, o qual possibilite a transformação do meio social e que tenha em sua composição a participação ativa e dinâmica dos sujeitos desse lócus. Compreende-se, também, que é preciso experienciar os objetivos voltados para as práticas pedagógicas no desenvolvimento infantil, para que estejam presentes nos cotidianos da escola a partir das experiências curriculares para a primeira infância.

Referências

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n.8.069/1990**. São Paulo, Atlas, 1991.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, MEC, SEF, 1998.

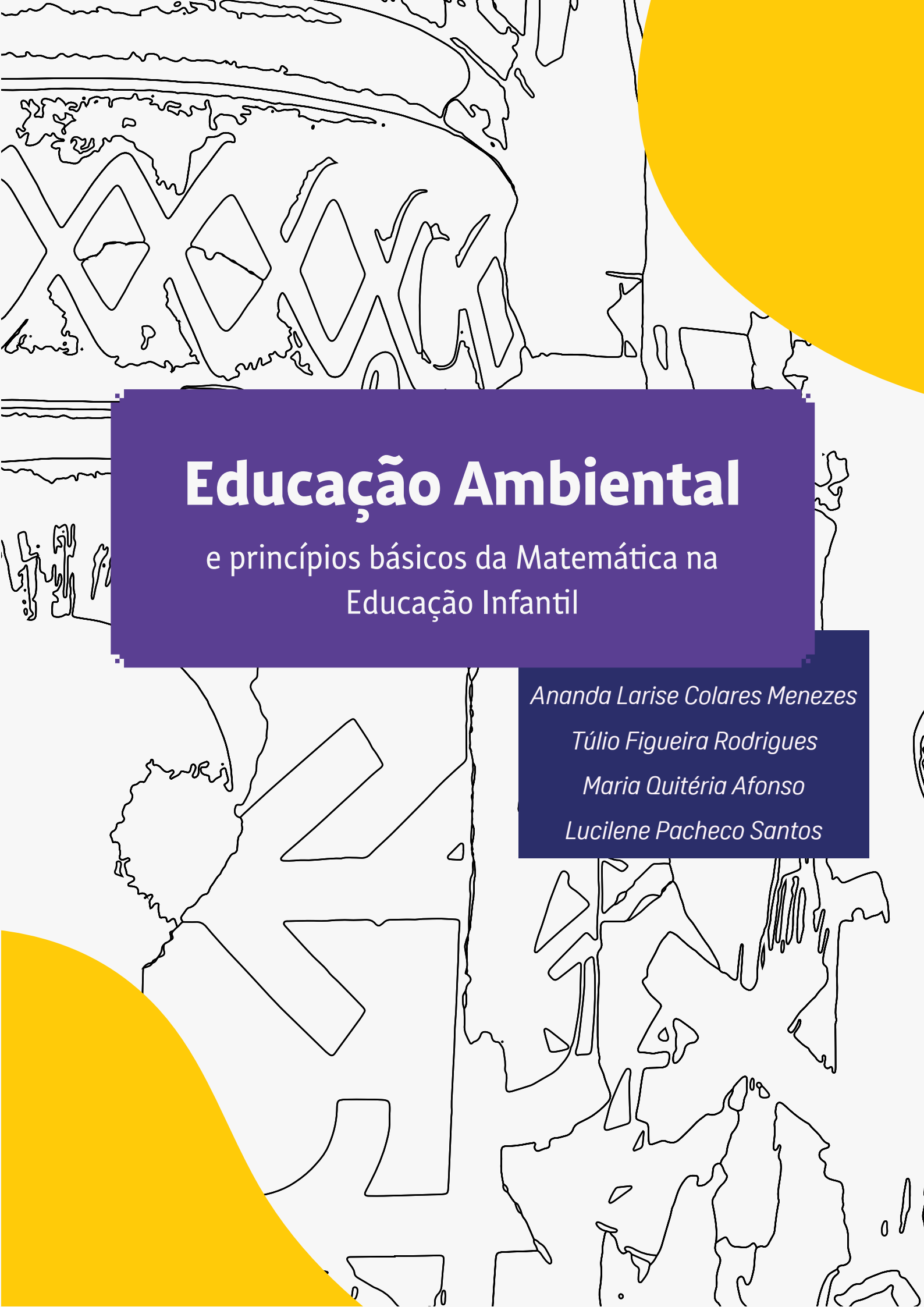
_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. Brasília, MEC, SEB, 2010.

_____. **Lei Brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Lei n. 13.146/2015.** 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28/04/2023.

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

PIAGET, Jean. **Abstração Reflexionante:** relações lógico-aritméticas e ordem das relações espaciais. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. "Professor reflexivo: construindo uma crítica". *In*: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2012. (p. 20-62).



Educação Ambiental

e princípios básicos da Matemática na Educação Infantil

Ananda Larise Colares Menezes

Túlio Figueira Rodrigues

Maria Quitéria Afonso

Lucilene Pacheco Santos

Educação Ambiental e princípios básicos da Matemática na Educação Infantil

Ananda Larise Colares Menezes[97]

Túlio Figueira Rodrigues[98]

Maria Quitéria Afonso[99]

Lucilene Pacheco Santos[100]

RESUMO

O presente relato tem como objetivo apresentar a importância da Educação Ambiental na Educação Infantil apontando a relevância da contação de histórias e princípios básicos da Matemática. Apresenta uma análise das experiências vividas em uma turma de primeiro período em um Centro de Educação Infantil (CMEI) na cidade de Manaus/AM. Para realização desta vivência utilizamos como metodologia uma abordagem qualitativa, além disso o relato apoia-

97 Acadêmica do Curso de Biologia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: alcm.bio@uea.edu.br

98 Acadêmico do Curso de Matemática da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: tfr.mat17@uea.edu.br

99 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA.

E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

100 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus, E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

se em autores como Kishimoto (2010) e Dante (1996). As atividades realizadas em sala de aula propiciam às crianças explorações e vivências em diferentes campos de experiências que garantiram o direito ao brincar e explorar, oportunizando momentos de interação despertando-as para as relações cotidianas com a contação de histórias o cuidado ao Meio Ambiente a partir da Coleta Seletiva, intercambiando saberes interdisciplinarmente com os conhecimentos matemáticos, tão fundamentais para o desenvolvimento das diferentes linguagens na Educação Infantil com escutas, falas, pensamentos e imaginação.

Palavras-chave: Educação Infantil. Coleta Seletiva. Contação de Histórias. Números.

ABSTRACT

This report aims to present the importance of Environmental Education in Early Childhood Education, pointing out the relevance of storytelling and basic principles of Mathematics. It presents an analysis of the experiences lived in a first period class in a Child Education Center (CMEI) in the city of Manaus/AM. To carry out this experience, we used a qualitative approach as a methodology, in addition, the report is based on authors such as Kishimoto (2010) and Dante (1996). The activities carried out in the classroom provide children with explorations and experiences in different fields of experiences that guarantee the right to play and explore, providing opportunities for interaction, awakening them to everyday relationships with storytelling, care for the Environment from of Selective Collection, exchanging interdisciplinary knowledge with mathematical knowledge, so fundamental for the development of different languages in Early Childhood Education with listening, speech, thoughts and imagination.

Keywords: Early Childhood Education. Selective collect. Storytelling. Numbers.

INTRODUÇÃO

Desde o dia do nascimento os números estão presentes na vida das pessoas. Logo ao nascer, ela é levada para verificar seu peso e altura, assim como a hora em que nasceu. Com o passar dos dias, tudo ao seu redor começa a fazer parte do seu cotidiano, sejam os objetos, as pessoas, os brinquedos e os números.

Na escola, desde a Educação Infantil, as formas numéricas começam a fazer parte do mundo dos discentes e isso se torna cada vez mais importante para o desenvolvimento das crianças, porque "a matemática é antes de tudo, um modo de pensar". (DANTE, 1996, p. 18). Quanto mais cedo o ato de pensar for trabalhado com as crianças, mais significativas e divertidas serão suas aprendizagens para compreender a matemática e o mundo à sua volta.

Percebe-se a importância da matemática na educação infantil, pois ela desenvolve na criança raciocínio lógico, a capacidade de resolver situações problemas e estimula sua criatividade, ainda por cima, mesmo que inconscientemente ela está em contato com formas, grandezas, números, medidas, contagens. (DANTE, 1996, p. 18).

Além disso, o professor da Educação Infantil tem a oportunidade de levar para os seus alunos um universo de fantasia, um mundo em que as crianças poderão aprender brincando e se divertindo. O docente, pode utilizar a contação de histórias para potencializar a criatividade das crianças, desenvolver a oralidade, a socialização e o cognitivo. Conforme ABRAMOVICH 1995:

> [...] é através de uma história, que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir, ser, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo de história, geografia, filosofia

ISSN 2596-013X

> política, sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (p. 17).

Quando a criança ouve uma história, navega em sua imaginação e cria mecanismos para enfrentar os problemas de forma saudável, criativa e dinâmica. Também aprende a ouvir, a se expressar melhor, torna-se uma criança mais consciente, da cooperatividade com as outras crianças, pois quando se senta em uma roda para ouvir a história, ela comenta, aprende a esperar sua vez, reconta, interpreta. A história chama atenção, informa e educa.

Ainda mais, a Educação Ambiental é imprescindível e precisa ser trabalhada desde o início com todos e não se limitar apenas à educação escolar, mas envolver toda a sociedade. Conhecer sobre o meio ambiente, seria uma forma de promover mudanças desde os anos iniciais, instruindo sobre o que é poluir, preservar, cuidar dos recursos naturais para o nosso bem-estar e para o futuro.

Segundo Dias (2003), a educação ambiental pretende desenvolver a compreensão, o conhecimento, a motivação e as habilidades das pessoas para adquirirem valores, como também mentalidades e atitudes necessárias para encontrar soluções sustentáveis, e, nesse processo o respeito é fundamental, pois havendo uma relação de respeito recíproco entre as pessoas e o meio ambiente, podemos construir um mundo melhor.

Este relato tem como objetivo apresentar a importância da Educação Ambiental nos anos iniciais, em especial a coleta seletiva, também apontar a relevância da contação de histórias e alguns princípios básicos da Matemática, em particular a quantificação e comparação dos números.

Foi utilizado como recurso didático uma história elaborada pelos assistentes à docência, também foi construída uma trilha de aprendizagem e cartazes com os nomes das lixeiras da coleta seletiva. A atividade exigiu dos alunos envolvimento e habilidades para reconhecerem os números, tendo assim a intenção de contribuir para um melhor aprendizado das crianças.

COMO ME VEJO NO PROJETO ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Eu, Ananda Menezes, finalista do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), segunda filha de três meninas. Meu pai veio do interior do Piauí para Manaus, aos dezenove anos, nunca terminou o Ensino Fundamental anos iniciais e minha mãe veio do interior do Pará, aos vinte anos, concluiu o Ensino Médio quando eu era adolescente. Mesmo com pouca formação acadêmica, meus pais, em especial minha mãe, sempre foram nossos maiores incentivadores para concluir a educação básica e ingressar no ensino superior. Eu e minhas irmãs concluímos toda nossa formação básica em escolas públicas e todas ingressamos no ensino superior.

Como toda família pobre passamos por muitas dificuldades, meu pai trabalhava como autônomo e minha mãe como costureira, mas apesar das dificuldades eles nunca nos permitiram faltar à escola. Infelizmente, meu pai faleceu em 2014 em um acidente de moto, nunca viu nenhuma de nós receber o diploma e eu ainda iria ingressar na Universidade no ano posterior; foi o período mais triste e sombrio por qual nossa família passou.

No ano de 2015, ingressei no Curso de Biologia da UEA, ainda estava incerta se permaneceria no curso, mesmo sendo o curso que escolhi de coração, pois ainda estava de luto e precisava trabalhar. No terceiro período do curso, instruída por um colega, me inscrevi nos projetos assistenciais da Universidade e foi através do programa de apoio acadêmico que conheci o Projeto Assistência à Docência (PAD), que posteriormente seria um dos muitos projetos executados no Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE).

Entrar no projeto me salvou de diversas formas, primeiro permitiu que eu permanecesse na Universidade e no curso que eu tanto almejava; segundo, despertou em mim uma habilidade que até eu

ISSN 2596-013X

mesma desconhecia, me despertou para a docência. O PAD contribuiu de forma bastante significativa para minha identidade como futura professora, despertou meu senso de dever para com a sociedade em relação à educação, despertou meu olhar para a importância e a fragilidade da educação pública gratuita, sem romantizá-la, proporcionou experiências únicas e conheci pessoas que vou levar para vida.

Eu, Tulio Figueira Rodrigues, cabelos enrolados, olhos de guaraná, cor de barro e luz de um anjo, assim, era eu ao nascer. A pobreza e a fome faziam parte de uma família de 11 filhos. Até que um dia o brilho dos meus olhos, o mel dos meus lábios e a minha inocência foram levados com maestria por uma década. Então, durante esse período, meus aliados foram a ausência de luz, o ódio, a desconfiança, a mágoa e a confusão mental.

Cenas de alcoolismo, violência contra mulher e filhos, surtos psicóticos do irmão mais velho, palavras que cortavam a alma, fizeram parte da minha jornada. E, com a entrada em uma escola pública, pensava que teria mais alívio, no entanto, o medo, a timidez e "brincadeirinhas" de outros adolescentes, também foram momentos de melancolia, e duraram por um bom tempo. Ao longo desse caminho, a Matemática era o "sal da minha terra", que me dava sabor, ânimo e sustento para continuar lutando, assim como minha família e o desejo de admirar o criador das belezas desse mundo nunca se afastaram de mim, nem daqueles em que foi colocado em cada coração o desejo de reconhecê-lo para o bem da Humanidade.

Ao chegar na UEA, o esclarecimento de conhecer a si mesmo e o descobrimento de novas possibilidades, fizeram o horizonte ser apenas uma linha de chegada, em que no final todos são vencedores. E, durante a trajetória do professor em formação, o comprimento, a altura e a profundidade da gentileza e dedicação por uma educação libertadora, oferecida pelo LEPETE, fez despertar um novo recomeço para enfrentar e aprender as experiências desta vida.

O LEPETE, transformou meus olhares e minhas vivências, ofereceu um espaço acolhedor, abrigo e morada para pesquisas. Além disso,

proporcionou formações e momentos em escolas com cada realidade distinta, fortaleceu minha criatividade, como também me ajudou na 3ª competição Elon Lages Lima de Matemática, que foi realizada na cidade de Manaus e patrocinada pela Olimpíada Brasileira de Matemática e pela Sociedade Brasileira de Matemática. Ainda mais, o convívio com outras licenciaturas possibilitou uma formação acadêmica com mais humanidade e um olhar para a transdisciplinaridade.

CONTEXTO VIVIDO, PENSADO E AGIDO

A atividade foi realizada no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Argentina Barros, município de Manaus/AM; a pré-escola atende à primeira etapa da educação básica, caracteriza-se como um espaço institucional não doméstico e que educa crianças até os cinco anos de idade. É regulada e supervisionada por órgão competente do sistema de ensino e submetido a controle social (BRASIL, 2010).

O CMEI Localiza-se na rua 34, conjunto Francisca Mendes, no bairro Cidade Nova, na Zona Norte; de acordo com os dados obtidos do painel de gestão escolar, a escola atende uma clientela com 430 alunos com idade mínima de 4 anos e máximo 5 anos. No ano de 2022, a escola atendia no turno vespertino 5 turmas do 1º período e 5 turmas do 2º período. O bairro onde a escola está situada é de fácil acesso a toda comunidade escolar. A escola funciona em dois turnos, matutino e vespertino e as aulas são desenvolvidas nos seguintes horários: pela manhã as aulas iniciam às 7h e terminam às 11h, à tarde inicia às 13h e termina às 17h.

Em seu aspecto físico, a escola possui os seguintes cômodos: 01 (uma) cantina; 01 secretaria; 01 sala de direção; 01 sala de professores; 01 sala da supervisão; 10 salas de aula; banheiro adequado à Educação Infantil; banheiro adequado a alunos com deficiência; espaços de recreação; 01 sala de multimídia. O corpo docente e de apoio é formado pelos componentes: 01 diretor geral; 19 professores; 01 secretaria; 06 administrativos; 01 porteiro; 02 merendeiras; 02 auxiliares de limpeza; 02 mediadoras (figura 1).

ISSN 2596-013X

Figura 1: Fachada do CMEI Argentina Barros



Fonte: Facebook da Escola (2022).

NÚMEROS E CORES – UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR ENTRE QUANTIDADES E MEIO AMBIENTE

As experiências relatadas ocorreram na turma 1º período F, da professora Marília Sabino, ao longo do ano de 2022, período no qual o PAD foi atuante na escola como suporte do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) e do curso de pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente. Os Assistentes Docentes (AD) Ananda Menezes, Licenciatura em Biologia e Túlio Figueira, Licenciatura em Matemática, assim como o AD José Roberto do Curso de Letras, atuaram exclusivamente nessa turma. Um desafio para os assistentes, todos de licenciatura específica, atuar na Educação Infantil.

O primeiro dia na escola ocorreu no início de março de 2022; a Coordenação do PAD montou as equipes e nos encaminhou para as turmas, nos apresentou à professora titular, professora Marília Sabino, que por sua vez nos apresentou para sua turma de 1º período e nos informou da rotina que estava começando a estabelecer com os alunos.

A rotina planejada pela professora consistia em pontos-chave, que pudemos notar, repetiam-se diariamente. O primeiro ponto

da rotina era fazer uma rodinha com os alunos e estabelecer um diálogo com eles, perguntando sobre seu dia, suas férias, do que eles gostavam de brincar ou outra pergunta que nos possibilitasse estabelecer uma relação com eles. Nosso primeiro encontro focou na nossa apresentação para a turma, na apresentação deles para conosco e do que eles mais gostavam de fazer. Os diálogos posteriores quase sempre eram relacionados à atividade planejada pela professora, como o animal que eles gostavam, ou a fruta, os dias da semana, o tempo lá fora etc.

No contexto da Educação Infantil a rotina é vista como um fator de segurança, pois a repetição das práticas dá estabilidade e diminui a ansiedade dos sujeitos, além de assegurar a tranquilidade do ambiente sinaliza cada situação do dia. Entretanto, a rotina não deve ser estática e pode sofrer alterações e inovações com o intuito de adequar as atividades planejadas pelo professor e pela instituição de ensino (BILÓRIA e METZNER, 2013).

Iniciamos as atividades planejadas pela professora regente da turma, como atividades para o desenvolvimento da coordenação motora fina que envolviam pinturas com tinta guache, realizar contornos com giz de cera e exercícios de recorte e colagem com o papel crepom. Segundo Pellegrini *et al* (2005), habilidades perceptivo-motoras finas vão sendo desenvolvidas gradualmente, de modo que após esse período a criança deve executar numerosas atividades aprimoradas. Após o recreio, desenvolvemos atividades complementares ressignificando as tarefas deixadas pela professora.

Diante do exposto, no início do mês de novembro/2022, ressignificamos uma atividade deixada pela professora regente envolvendo coleta seletiva e identificação dos números e quantidades, como também a atividade se baseou na décima experiência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que se refere a brincadeiras, biodiversidade, sustentabilidade e recursos naturais. Esse campo de experiência nos direciona a promover a interação, o cuidado, assim como a preservação da biodiversidade e o não desperdício dos recursos naturais (BRASIL, 2010).

ISSN 2596-013X

Além disso, a proposta curricular para a Educação Infantil tem dois eixos norteadores, as Interações e as Brincadeiras, que visam garantir doze campos de experiências, tanto as creches quanto as pré-escolas, na elaboração de suas propostas curriculares e de acordo com suas identidades institucionais, estabelecem modos de garantir a integração dessas experiências (BRASIL, 2010).

Neste dia, o diálogo com as crianças foi direcionado para o meio ambiente e as lixeiras da coleta seletiva, em que cada aluno dizia sobre sua ideia intuitiva do meio ambiente. A conversa com as crianças foi importante para despertar o interesse sobre o como reutilizar uma garrafa pet, não jogar lixo na sala e os recursos naturais do planeta, assuntos que aprofundarão quando seguirem para o Ensino Fundamental I, e, uma das formas de trabalharmos a Educação Ambiental na Educação Infantil foi por meio do reconhecimento das cores da coleta seletiva. Conforme Reis *et al.* (2020) a coleta seletiva é o recolhimento dos materiais que são possíveis de serem reciclados, separados na fonte geradora amenizando os resíduos, evitando o descarte do lixo inadequado.

Ressaltamos diversas vezes durante a aula, as cores das lixeiras da coleta seletiva: na lixeira de cor azul, colocamos os papéis; na de cor verde, o vidro; na de cor amarela, os metais e na vermelha, o plástico. É necessário que desde a Educação Infantil seja ensinada a ação de separar o lixo, o quanto isso ajuda o planeta e contribui para sua formação.

Depois, escrevemos com letra bastão em papel ofício, os nomes de cada material correspondente à cor das lixeiras: Metal, Papel, Vidro e Plástico. Fixamos os cartazes na parede, para as crianças identificarem a quantidade de letras de cada palavra, em seguida elas colocavam tampinhas de garrafa pet abaixo de cada cartaz representando a quantidade de letras (figuras 2 e 3).

Nessa atividade podem ser exploradas noções matemáticas relacionadas à quantificação, comparação de números e operações básicas, como a adição. O campo de experiência “Espaços, Tempos,

Quantidades, Relações e Transformações” orientadas Referencial Curricular Amazonense para Educação Infantil que propõe trabalhar:

> Experiência 8: incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza.
>
> Experiência 10: promovam a interação o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício de recursos naturais. (p.151)

Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência, permite à criança a partir de suas observações organizar e classificar conjuntos; neste caso, as cores e as quantidades de letras nas palavras. Neste sentido, a Educação Infantil por meio de situações concretas (músicas, jogos, histórias, brincadeiras, teatro) a criança vivencia e explora experiências que geram conhecimentos matemáticos e sobre o meio ambiente coletivamente.

Na intencionalidade por um processo de aprendizagem com as experiências proporcionadas por nosso assistência à docência, considerou-se o interesse das crianças e os materiais para manipularem, o tempo para desenvolvimento das atividades, as formas de explorar cada curiosidade que efetivamente partisse delas, as relações entre elas e nós AD, pautadas em diferentes linguagens próprias da Educação Infantil, demonstrando que as atividades propostas e mediadas permitissem o agir coletivamente e colaborativo das crianças, conforme podem ser observadas nas figuras 02 e 03:

ISSN 2596-013X

Figura 2: Reconhecendo as letras



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Figura 3: Contando as letras



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

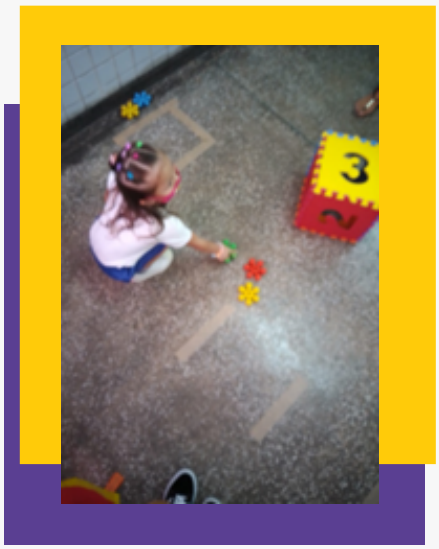
Ainda mais, fizemos uma brincadeira com o intuito de facilitar a aprendizagem e a construção de novas ideias, que consistia em uma trilha no chão, feita com fita adesiva e dispusemos de formas coloridas de acordo com a cor das lixeiras da coleta seletiva. Também organizamos um tapete EVA numerado para montarmos um cubo de 1 a 6, representando a quantidade de "casas" que eles deveriam percorrer na trilha (figuras 4 e 5). Mas, para avançar cada "casa" eles tinham que responder corretamente a uma pergunta sobre a coleta seletiva.

Figura 4: Brincando com a Coleta Seletiva



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Figura 5: Traços, cores e formas na Coleta Seletiva



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Nesse sentido, as atividades lúdicas estimulam o desenvolvimento integral da criança. “Todo período da educação infantil é importante para a introdução de brincadeiras. [...] a opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade” (KISHIMOTO,2010). E assim apresentamos a história:

ISSN 2596-013X

A AMIZADE ENTRE OS NÚMEROS

Era uma vez um país chamado Numerolândia. Lá, só habitavam números. Em uma dessas escolas em que os números estudavam, ouviu-se alguém bater na porta.

Quem será? – interrogaram os números 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9.

- Sou eu! O número zero!

O número 9, que era o mais engraçadinho da turma, soltou uma gargalhada impiedosa junto com seus colegas, que se diziam os melhores da escola. Apenas o número 1 teve uma atitude diferente, levantou-se do seu lugar e disse:

- Respeitem o número zero e deixem entrar!

Depois de pensar bastante, o zero entrou e sentou-se numa cadeira e não falou nada.

Todos os dias acontecia a mesma coisa, o zero entrava, dizia “Bom dia!” e só saia da carteira quando a aula acabava.

A turma do número 9 não respeitava os demais colegas da escola, e também não se importava com o meio ambiente. Para eles, a coleta seletiva era apenas uma brincadeira sem valor. Eles descartavam os lixos em qualquer lugar, e isso estava contaminando o solo e água deles, e estava impedindo a plantação de alimentos para o consumo no local.

Certo dia, a professora disse aos alunos:

- Amanhã vamos ao LEPETE

- O que é o LEPETE? – interrogaram os alunos

- É um lugar que tem grandes números, preservam o meio ambiente e possui uma diversidade de cores.

- Isso é impossível! Não existem números muitos maiores, e principalmente maiores que 9, e maiores do que eu, não há! E menores do que zero? Menor do que o zero não há!! O zero é um fracassado!! – disse isso o número 9.

Ouvindo isso, o zero saiu correndo da sala de aula chorando e revoltado contra tudo e todos. O número 1 ficou furioso com aquilo que ouviu, viu e sentiu. Então, foi atrás do número zero, e o zero não parava de chorar e dizia:

- Não valho nada! Sou um fracassado... todos têm razão. Sou mesmo um inútil.

O número 1 não sabia o que fazer, apenas o abraçava e tentava acalmar. Naquela troca de afetos, eles não perceberam, mas formaram um número bem grande, o número 10, e os outros colegas se perguntavam:

- Que número é aquele?

- Número dez, formado pelo 1 e o 0, disse a professora.

Os alunos ficaram espantados, porque eles pensavam que o zero não valia nada, e bastava alguém juntar-se a ele que se formava um número bem grande. E, o número 9 foi o primeiro a dizer:

- O zero vem comigo na visita de estudos!

E outros começaram a falar a mesma coisa, mas o zero escolheu ir com seu amigo, aquele que o defendeu nos bons e maus momentos.

Quando os alunos chegaram ao Lepete, tiveram uma grande surpresa, principalmente o zero, pois havia os números 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e o 9 sempre acompanhados de pelo menos um zero. O zero percebeu que era um algarismo muito importante para os outros e que também os outros algarismos faziam toda a diferença. E, o que chamou a atenção do número 9 naquele espaço foi o ambiente colorido e percebeu a importância do descarte do lixo correto e ficou encantado com o uso da energia solar para iluminar aquele lugar.

Todos, a partir daquele momento, perceberam que no mundo todos têm um lugar e uma missão para cumprir. Todos perceberam que, independentemente do lugar que ocupamos e da missão que temos, devemos respeitar as diferenças, preservar o meio ambiente e da nossa união fazermos a força.

ISSN 2596-013X

Destacamos que esta história foi elaborada pelo matemático Tulio Filgueiras Rodrigues, durante um encontro formativo para AD, cujo enredo buscou envolver quantidades, princípio básico da Matemática, a preservação do meio ambiente e despertar as crianças para a importância da coleta seletiva e o valor que o número zero tem quando está acompanhado de outro número.

É importante ressaltar que a história foi narrada de acordo com o contexto de uma turma de Educação Infantil. O campo de experiência: Escuta, fala pensamento e imaginação foi trabalhado, pois a criança ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, expressa espontaneamente suas ideias e sentimentos. E na exploração de diferentes textos nas rodas de conversa ou de leituras são apresentados elementos que aguçam a imaginação ampliando a visão de mundo contribuindo para manifestação de seus interesses literários.

As histórias têm o poder de auxiliar as crianças em suas dificuldades e desafios. Por isso é tão importante que as crianças tenham contato com o mundo imaginário das histórias. A contação de histórias é uma passagem para o desenvolvimento, da autovalorização e da importância de um mundo feliz (BUSATTO, 2006). Conforme podemos observar nas figuras 06 e o7, no olhar de concentração da criançada no momento da contação de histórias.

Figura 6: Contação de histórias



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Figura 7: Reconhecendo números



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Diante disso, a contação de história na Educação Infantil, oferece ferramentas para encarar os problemas de modo proveitoso, criativo e divertido, levando a criança para um mundo repleto de aventuras e significados. A criança sente isso e cria possibilidades e recursos para a superação das dificuldades e como lidar com os sentimentos. Pois, quando as crianças desenvolvem práticas de leitura com diferentes gêneros textuais que podem estar presentes em seus cotidianos, as histórias aliadas às brincadeiras infantis são desafios corporais, cognitivos e afetivos que desenvolvem a leitura delas a partir de seus repertórios na perspectiva do Letramento.

SABERES E APRENDIZAGENS

Em uma das formações proporcionadas pelo PAD, tivemos uma oficina sobre “Literatura Infantil e Contação de Histórias”, realizada em dois encontros, com a professora pesquisadora, formadora da SEMED e escritora amazonense de Literatura Infantil, Adriana Barbosa, autora do livro “Fábulas e Apólogos da Amazônia”, contemplado no edital Prêmio Feliciano Lana.

ISSN 2596-013X

No primeiro encontro formativo, aprendemos sobre como é de suma importância que a criança seja inserida no mundo da leitura, especialmente pelos professores que incentivam o interesse e condições de aprendizagem. Além disso, foi ressaltada a importância da contação de histórias para as crianças e que o professor deve usar táticas para desenvolver em seus alunos o hábito de ouvir histórias, para que, futuramente, sejam leitores conscientes.

No segundo encontro da oficina, foi proposto que elaborássemos uma caixa de histórias e apresentássemos o que produzimos. Após a apresentação, a formadora Adriana Barbosa nos mostrou diversos livros sobre Literatura Infantil e elementos que podemos utilizar em sala de aula com as crianças. Por conseguinte, foi sugerido que fizéssemos uma história em forma de desenhos para representar o lugar onde estávamos em formação.

Figura 8: Encontro formativo



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

Essa formação foi de grande proveito, pois as histórias despertam a atenção das pessoas e é isso que nos entretem assistindo filmes, séries, novelas e lendo livros, porque as histórias envolvem sentimentos e nos mantêm conectados para sabermos o que vai acontecer com determinado personagem. As histórias funcionam como um ligamento das ideias entre as emoções ou na resolução de problemas, preservando algo ou informando uma novidade.

Além disso, o momento formativo inspirou a criarmos a história "A amizade entre os números", e no dia em que demos continuidade nas aulas da professora regente da turma, reunimos os alunos para a contação de histórias, assim como na formação, foram mostrados objetos que representavam a narrativa, utilizamos numerais feitos de EVA e retratamos os personagens com esses números, contribuindo para as crianças com a visualização dessa história.

Palacios e Terenzo (2016) uma história interage com as emoções das pessoas, ou seja, as histórias envolvem sentimentos e emoções que as pessoas estão habituadas a experimentarem, por isso a construção e a contação de histórias despertou em sala de aula a atenção das crianças, como também possibilitou que os alunos conectassem a narrativa com o conteúdo ministrado.

Ainda mais, a leitura para as crianças em sala de aula contribui na invenção de várias ideias, e conforme Solé (2014) "o ensino inicial da leitura deve garantir a interação significativa e funcional da criança, como meio de construir os conhecimentos necessários para poder abordar as diferentes etapas da sua aprendizagem". Assim, o uso significativo da leitura auxilia a criança a relacionar o conteúdo contido nas histórias ou em livros didáticos.

Desta maneira, a oficina despertou e potencializou nossa criatividade para desenvolvermos contos, como também nos auxiliou a criarmos histórias capazes de localizar, conectar pessoas e atrair sua atenção. Ao promover esse momento formativo sobre a Literatura Infantil e a contação de histórias, possibilitou que compreendêssemos melhor as atividades continuadas em sala de aula e abrangeu novas perspectivas do conhecimento e permitiu uma relação transdisciplinar entre as licenciaturas.

ISSN 2596-013X

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dessa experiência na Educação Infantil, na turma do 1º período F nos proporcionou obter conhecimentos da importância da coleta seletiva, da contação de histórias e dos jogos didáticos na sala de aula. Essas metodologias vêm comprovar o aumento do interesse e a motivação dos alunos na realização das atividades propostas. Nesse sentido, as atividades lúdicas, como a trilha da coleta seletiva na Educação Infantil, trazem para as crianças um momento de aprendizado significativo envolvendo o brincar, uma ferramenta que auxilia o educador a transformar a aprendizagem e o ensino das crianças em práticas divertidas e que contribui com a interação social.

Ainda mais, é surpreendente e fantástico como a contação de história pode mudar o mundo infantil e estimular a imaginação das crianças para um mundo onde só elas têm a chave que as levam e as trazem de volta para a realidade. Também, é visível que o estímulo de atividades que envolvem a Matemática pode trazer vantagens para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

As formações fornecidas pelo PAD foram essenciais para habilitar futuros professores, não somente para comunicar como também para intensificar nossa criatividade em produzir novos modelos práticos de ensino, voltados para a realidade do contexto social dos discentes. Destaca-se, ainda, que as formações possibilitaram verdadeiros protagonistas do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas.

De igual modo, os formadores da Secretaria contribuíram fornecendo uma nova perspectiva para os ambientes escolares, como também um olhar para as vivências de cada estudante e assim construir materiais voltados para realidade dos discentes. Além disso, de forma atrativa e criativa proporcionaram debates, onde aprendemos novas habilidades e produzimos saberes, ainda mais, potencializaram nosso mundo de ideias e momentos de reflexão conjunta.

Desse modo, as atividades trabalhadas em sala de aula foram momentos que propiciaram resultados compensatórios, auxiliaram

para nossa formação acadêmica, ao praticarmos o que aprendemos em teoria e contribuíram para a formação de cidadãos e cidadãs éticos, valorizando questões ambientais, o brincar e a criatividade, que com futuros incentivos, contribuirão para a formação de pessoas aptas a construir uma sociedade justa, igualitária e conscientes com seus deveres sociais e ambientais.

ISSN 2596-013X

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil:** gostosuras e bobices. São Paulo, SP: Scipione, 2003

AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense Educação Infantil.** 2019. Disponível em: http://www.cee.am.gov.br/wp-content/uploads/2021/08/RCA-Educacao-Infantil.pdf

Acesso dia 30 de junho às 9h35.

BILÓRIA, Jéssica Ferreira; METZNER, Andréia Cristina. **A importância da rotina na Educação Infantil.** Revista Fafibe On-line. Ano VI. N 6. nov. 2013. P. 1-7. ISSN 1808-6993.

BUSATO, Cléo. **A Arte de Contar Histórias no século XXI**. Petrópolis, RJ: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 03/12/2022

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da matemática na pré-escola:** por que, o que e como trabalhar as primeiras ideias matemáticas. São Paulo: Editora Ética, 1996.

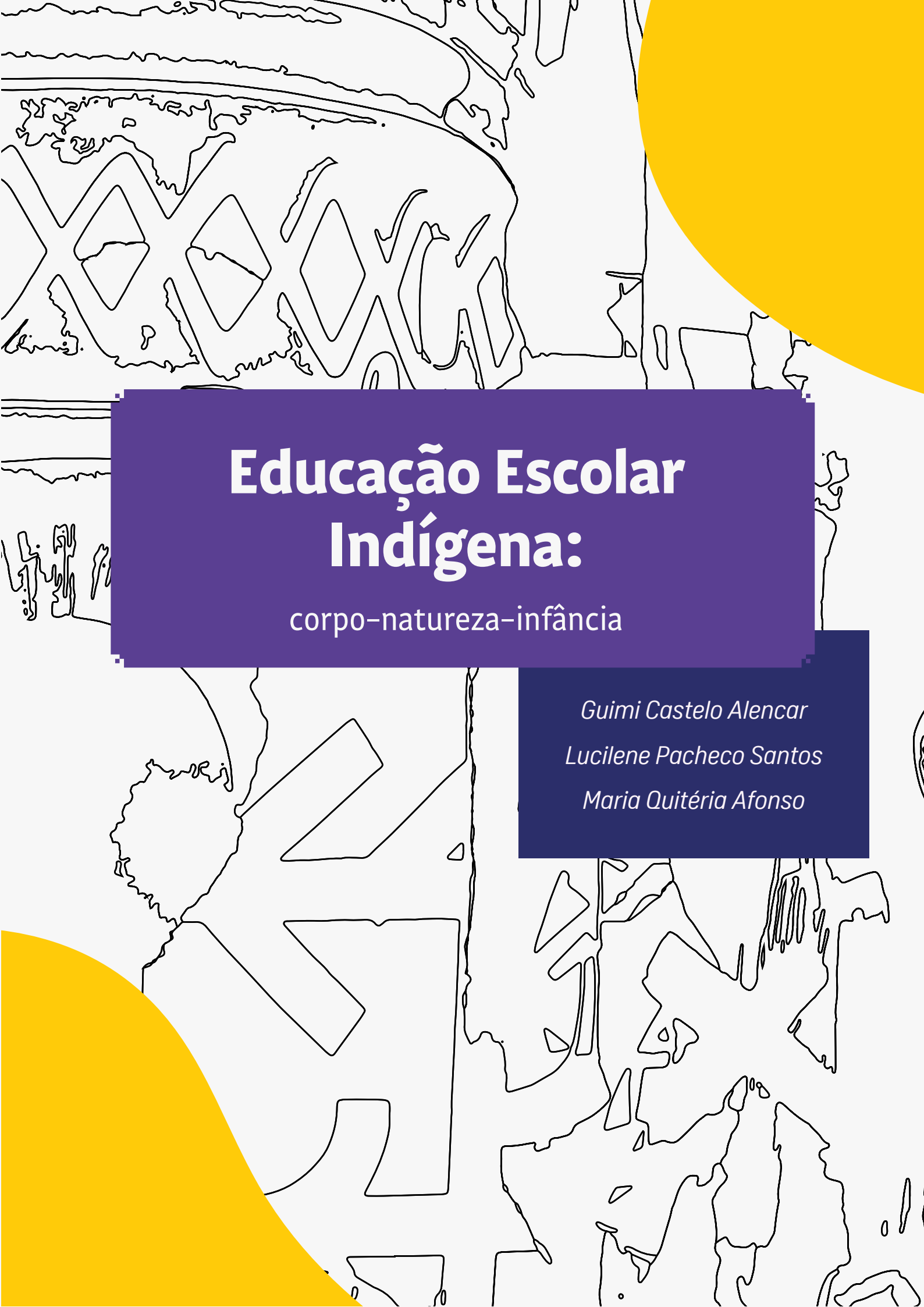
DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental:** Princípios e Práticas. 8. Ed. São Paulo: Gaia, 2003

KISHIMOTO, Tizuko M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. *In*: **Anais do I Seminário Nacional:** Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos brincadeiras-tizuko-morchida/ file. Acesso em: 13/12/ 2022.

PALACIOS, F.; MARTHA, T. **O guia completo do Storytelling**. 1 ed. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

PELLEGRINI *et al.* **Desenvolvendo a coordenação motora no ensino fundamental.** São Paulo: UNESP, 2005

SOLE, Isabel. **Estratégias de Leitura.** 6 ed. Porto Alegre: Penso, 2014.



Educação Escolar Indígena:

corpo-natureza-infância

Guimi Castelo Alencar

Lucilene Pacheco Santos

Maria Quitéria Afonso

Educação Escolar Indígena: corpo-natureza-infância

Guimi Castelo Alencar[101]
Lucilene Pacheco Santos[102]
Maria Quitéria Afonso[103]

RESUMO

As reflexões sobre as potencialidades do diálogo intercultural e as vivências em contextos escolares diferentes do modelo ocidentalizado de educação que são apresentadas neste trabalho, têm como objetivo nos ajudar a repensar a relação corpo-natureza-infância que é constituída nas escolas. Localizada na zona ribeirinha de Manaus, às margens do Rio Cuieiras, na Comunidade Três Unidos, as práticas pedagógicas da Escola Indígena Kanata T-ykua são nosso ponto de partida. Neste artigo são também discutidas as formações desenvolvidas pelo Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), e como a construção de espaços e projetos como o PAD, podem nos ajudar a tecer caminhos mais integrativos na educação, construindo relações de alteridade, equidade e pertencimento.

101 Acadêmico do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: iaca.bio16@uea.edu.br

102 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus, E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

103 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

Palavras-chave: Educação Escolar Indigena. Educação Infantil. Corporeidade. Natureza.

ABSTRACT

The reflections on the potential of intercultural dialogue and experiences in school contexts different from the westernized model of education that are presented in this work, aim to help us rethink the body-nature-childhood relationship that is constituted in schools. Located in the riverside area of Manaus, on the banks of the Cuieiras River, in the Três Unidos Community, the pedagogical practices of the Kanata T-ykua Indigenous School are our starting point. This article also discusses the formations developed by the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE), and how the construction of spaces and projects such as the PAD can help us to weave more integrative practices in education, building relationships of otherness, equity and belonging.

Keywords: Indigenous School Education. Child education. Corporeality. Nature.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Coordenado pela Professora Doutora Eglê Betânia Portela Wanzeler, o LEPETE, desenvolve projetos voltados para formação inicial e continuada de professores, como o PAD e o Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS). O PAD é um projeto interdisciplinar, composto por acadêmicos de diversas licenciaturas, intitulados

Assistentes Docentes (AD). Esses acadêmicos são responsáveis por assumir as turmas dos professores que participam do Projeto OFS, enquanto eles realizam a pós-graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente. Essa construção simultânea, além de possibilitar o diálogo entre formação inicial e continuada, aproxima a Universidade das escolas, contribuindo para a reflexão das práticas pedagógicas que são desenvolvidas nas diversas culturas escolares da Rede Municipal de Ensino de Manaus/AM.

Desde 2020 até ao presente tempo (2023), o projeto atende nove escolas, incluindo as de localidades periféricas, ribeirinha e rural rodoviária, perpassando desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Escolar Indígena. Nesses contextos, seja o do rio, asfalto ou estrada, somos atravessados por vivências diversas.

Essa troca de saberes nos permite reconhecer os diferentes modos de ser, fazer, conhecer, viver e nos relacionar com o mundo, despertando uma sensibilidade pedagógica que fundamenta nossa prática docente na compreensão da complexidade e interdependência dos seres humanos. Assim, de forma a romper com os modelos pedagógicos que historicamente vêm reproduzindo e sustentando uma educação disjuntiva e tecnicista, restringindo a autoexpressão e a criatividade, o LEPETE cocria espaços necessários para dialogar com os saberes silenciados, com os corpos ambíguos, outras temporalidades.

Nesse sentido, a Escola Municipal Indígena Kanata T-Ykua se integra ao PAD, para juntos, experimentarem outras realidades, fundadas na confluência entre os saberes, humildade e respeito mútuo. As práticas pedagógicas dessa escola decorrem da cosmopercepção e consciência etnopolítica dos Kambeba, que vivenciam um currículo dinâmico e próprio de sua cultura. De modo intercultural, incorporam os conhecimentos não indígenas com os saberes ancestrais de seu povo.

Por meio de ações coletivas, comunidade e escola se constroem, tornando tudo potencialmente território educativo: seja na sala de aula, na beira do rio ou na casa de farinha, por meio de cantos e danças, nas interações com os AD, ouvindo as histórias dos pais de

ISSN 2596-013X

seus pais ou simplesmente através das experiências sensoriais que são vivenciadas por seus corpos imersos na natureza.

Considerando a não distinção entre os espaços naturais e sociais (interação escola-natureza) que é vivenciado na escola indígena Kanata T-ykua e o reconhecimento que os povos originários fazem dos saberes do corpo e suas experiências também capazes de construir conhecimento e cultura, a proposta deste artigo é refletir sobre como o diálogo intercultural e as vivências com outros contextos escolares, diferentes do modelo ocidentalizado de educação, podem nos ajudar a repensar a relação corpo-natureza-infância que é constituída nas escolas.

Por fim, na seção reflexões sobre a docência, teço comentários sobre a complexa relação que envolve as atividades formativas desenvolvidas pelo PAD. De forma coletiva, com os sujeitos das diferentes comunidades escolares, esperamos contribuir para o despertar de movimentos e contramovimentos conscientes, transformadores e democráticos dos processos educativos

IDENTIDADE DOCENTE – EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO DE SUJEITOS COLETIVOS E DIVERSOS

Marginalizados, invisibilizados, excluídos, e muitas vezes assassinados, corpos como o meu, que fogem dos padrões socialmente estabelecidos como “corretos” e “normais”, incomodam. Subjugados, e por isso sujeitos a todo tipo de agressão, esses corpos são classificados como imorais, descartáveis, selvagens e até demoníacos. Ao refletir sobre a complexa relação entre política e corporeidade, a filósofa Judith Butler (2019), na obra “Corpos que Importam”, levanta diversos questionamentos acerca da construção discursiva do corpo e sua materialidade, nos ajudando a pensar o que é o corpo? Como ele se constrói? Quais corpos importam e por quê?

A partir de suas elaborações teóricas podemos entender que o corpo está diretamente mergulhado num campo político, onde as

relações de poder têm alcance imediato sobre ele (FOUCAULT, 2014, p. 29), regulando-o, hierarquizando-o e classificando-o. Ao desconsiderar certos corpos como capazes e possuidores de cultura e saber, os espaços se tornam excludentes, impensados para nos dar visibilidade ou acolhimento. Essa exclusão de corpos dissidentes, corpos que não importam, além de afirmar e legitimar posições sociais e ideológicas de grupos hegemônicos, também servem como dispositivo de controle que conduz a uniformização das subjetividades, operando tanto nos indivíduos quanto no coletivo.

Nessa perspectiva, o processo de entender meu corpo não binário como um corpo em contínua des-identificação, e por isso aberto a sua própria espectralidade, não foi simples nem indolor. Diariamente sou atravessado por violências físicas e simbólicas que tentam deslegitimar meu corpo como político, mutável, desejante, criador. Por muito tempo, o medo de ser descoberto como um corpo fora dos padrões da normatividade me inibiu de certas práticas e experimentações. Porém, essas vivências conflitantes são o que também despertaram meu interesse nas pesquisas sobre a construção do conhecimento e das relações humanas.

Pois, apesar da aversão que nossos corpos podem causar, também provocam o imaginário e criam condições para emergência de sujeitos políticos na sociedade. Para poder levantar essas problemáticas e compreender a violência direcionada sobre meu próprio corpo, foi fundamental a presença do LEPETE na minha vida. É um espaço seguro e motivador onde consigo me expressar sem as couraças da normatividade, me dá oportunidade para ocupar as salas de aula como um corpo que tem autoridade, visibilidade, lugar de fala.

E apesar das dúvidas, medos, ansiedade e cansaço, são nesses momentos que percebo minha capacidade de não somente me moldar aos espaços, mas de também modificá-los, recriá-los. Relacionando teoria e prática, em um constante movimento de ação e reflexão. A junção OFS/PAD me atravessa e me transforma à medida que me proporciona esses confrontos.

ISSN 2596-013X

Foi a partir dessas experiências em sala de aula e as formações que o projeto proporciona aos AD que consegui entender a Licenciatura como uma formação permanente. O trabalho realizado com as crianças da escola Kanata, em especial, foi outro fator fundamental que ajudou a repensar os conjuntos de normatizações escolares, despertando meu olhar para pedagogias decoloniais, de resistência, de libertação, da autonomia dos sujeitos. Essas outras perspectivas me fizeram querer assumir uma nova postura pedagógica, com mais intencionalidade, presença e ética.

Ao promover condições de desenvolvimento e práticas sociais voltadas para decolonização dos saberes, como os projetos colaborativos de criação curriculares com as escolas e os diálogos interculturais, o projeto contribui para formação crítica e emancipatória dos sujeitos. Possibilitando, não somente a vivência nos diferentes contextos escolares, mas nos ajudando a pensar nas complexidades de mediar cada um desses contextos. A partir do vínculo afetivo que eu construo com as pessoas e os espaços que compõem o projeto, descubro outras formas de me mover no mundo, transpassando conceitos que subjugam minhas vivências, refletindo criticamente sobre a educação e fortalecendo minha identidade político-pedagógica.

MICROCOSMO SOCIAL – COMUNIDADE TRÊS UNIDOS

A comunidade Três Unidos fica localizada no Rio Cuieiras, à margem esquerda do baixo Rio Negro. No local, residem 32 famílias indígenas do povo Kambeba (cabeça-chata). Foram assim denominados por achatarem propositalmente a testa como símbolo estético, mas originalmente são autodenominados Omáguas (povo das águas). O diretor da escola, Raimundo Kambeba, além de ser Mestre em Educação, é filho dos fundadores da comunidade e foi escolhido unanimemente para este cargo pela população. No livro Aua Kambeba: A palavra da Aldeia Nossa Senhora da Saúde (1999), encontramos relatos do seu pai,

o Tuxaua da aldeia, Valdomiro Kambeba e da sua mãe, Diamantina, sobre o processo de estabelecimento desta comunidade.

É relatado que a invasão das terras no Amazonas aconteceu pelo rio. Sendo os Kambeba habitantes naturais das áreas de várzea, tiveram que fugir para as cabeceiras dos rios ou para terra firme, sendo obrigados a abandonar suas casas e costumes. Os que não conseguiram fugir foram escravizados pelos europeus, e até pouco tempo escondiam sua identidade, com medo de serem atacados novamente.

> Depois de 1970, quando começaram a acontecer as Assembléias e encontros indígenas, os Kambeba se apresentaram outra vez dizendo quem eles eram. Aí todo mundo conheceu que eles são os Omagua, os Kambebas que sempre viveram aqui nas terras da Várzea. Muita coisa mudou nos costumes e no jeito de organizar a vida e o trabalho nas aldeias dos Kambeba. Mas o importante de tudo isso é que a lógica de viver e a identidade deste povo é Omagua. Eles são o povo das águas, o povo Kambeba (KAMBEBA e BONNIN, 1999, p. 18)

Imersa na resistência dos mitos e das matas, essa comunidade flui em direção ao resgate da língua materna e da demarcação dos saberes de seu povo. Nessa reconstrução sistêmica, a Escola Municipal Indígena Kanata T-ykua, que significa Luz do Saber, é entrelaçada pelo bilinguismo, interculturalidade, ancestralidade, ciência e os pormenores mais imperceptíveis do cotidiano incorporado. Nela, são expressas práticas que subvertem as certezas homogêneas, as cronologias e as normas curriculares às quais estamos acostumados a vivenciar no contexto escolar urbano.

O gestor Raimundo Kambeba informa que a primeira escola foi construída em 1994, pelas mãos da comunidade. Através da Lei nº 1.893, de 23 de julho de 2014, a escola até então dentro da categoria de “Escola do Campo”, teve seu decreto municipal de criação alterado para a categoria “Escola Indígena” (VIANA e RICARDO, 2019), e foi somente em 2020, depois de muita luta da comunidade em ter um

ISSN 2596-013X

espaço adequado para realizar seus projetos, que a escola, na atual estrutura, foi inaugurada. O Tuxaua da aldeia relata:

> Nossa aldeia foi atrás de fazer uma escola porque os Kambeba não são acostumados a viver sem uma escola. Desde que nós chegamos lá no Médio Solimões que sempre nós temos escola na aldeia, e com professor do povo kambeba mesmo (KAMBEBA e BONNIN, 1999, p. 22)

A atual estrutura possui três espaços, organizados: salas de aula, cozinha e setor administrativo. A escola dispõe também de uma área central que funciona como salão de entrada, refeitório e local de socialização da comunidade. No espaço dedicado às salas de aula, existe uma biblioteca integrada com o laboratório de informática, além de uma sala interdisciplinar/laboratório, que é onde ocorrem as aulas do Projeto OFS. Assim como as casas da comunidade, as salas de aula mantêm portas e janelas sempre abertas, seja para circulação do ar, já que as mesmas não possuem ar-condicionado, ou pelo hábito que as pessoas têm de circularem por todos os espaços, visto que não há portões ou grades que delimitem os "terrenos" de cada família, nem o "terreno da escola".

Geralmente, sou responsável pela turma de Educação Infantil, da qual partem minhas reflexões, percepções e experiências a seguir. Filha do gestor Raimundo Kambeba, Raynete Dias da Silva/WueraKuira (pássaro) também atua como uma liderança na comunidade e é a professora titular desta turma. Pensando o ambiente em uma perspectiva estético-didática ela constrói os sentidos pela prática, desenvolvendo as diferentes linguagens nas interações com sua cultura. Expressões que se refletem em cada canto da sala de aula, seja nos símbolos que compõem a decoração, como a representação da cobra grande e da mapinguari, das palavras escritas na língua Kambeba ou dos instrumentos, como tambor e maracá que ficam disponíveis de forma acessível aos alunos.

Diferente das escolas urbanas e rurais que participam do projeto, onde os professores usualmente deixam uma atividade pronta para

aplicarmos com os alunos, nessa escola, os professores nos deixam livres para construir e desenvolver nossos próprios planejamentos com a turma. No começo, por ser um novo espaço, com uma outra cultura escolar e social, não fazia tantas interferências, apenas observava a rotina, as brincadeiras e com o tempo fui percebendo as necessidades da turma e desenvolvendo dinâmicas que pudessem atender essas necessidades. Dessa forma, as atividades que desenvolvo sempre são pensadas de modo a abarcar a ecologia local, social e o contexto cultural em que os alunos estão inseridos.

DESCOBRIR O MUNDO E DESCOBRIR-SE NELE – O CAMINHO ATÉ O RIO CUIEIRAS

Nas pedagogias indígenas, o observar é um aspecto fundamental, de modo que as crianças têm liberdade de circularem por todos os espaços indistintamente, ainda que sem a presença de seus pais. Na comunidade Três Unidos, mesmo as crianças pequenas vão para escola e voltam para suas casas sozinhas. Cientes de suas responsabilidades, no final das aulas, prontamente guardam seus materiais, calçam os sapatos e regressam às suas casas. Esse momento coincide com o encerramento da formação do Projeto OFS e é quando AD, professoras formadoras e demais membros da escola se reúnem no refeitório para almoçar, já que na escola, o diretor e sua família sempre nos recebem com café da manhã e antes de voltarmos a Manaus, nos proporcionam um verdadeiro banquete, com comidas típicas e muita troca de saberes.

Em um dia particularmente especial, um dos alunos perguntou se a turma poderia tomar banho de rio. A pergunta me pegou de surpresa, pois já tinha encerrado o horário de aula e apesar de desenvolver atividades ao redor da escola e na beira do rio, nunca tínhamos ido tomar banho. Então, respondi “Não sei, podem?!” Com mais dúvida do que algum consentimento. Animados, todos juntos responderam que sim, ao passo que já deixaram as bolsas na sala e saíram correndo

ISSN 2596-013X

em direção ao rio. Não deu tempo de avisar às professoras, eu apenas os segui. Essa tem sido a dinâmica com esses alunos desde o nosso primeiro contato. Seu protagonismo se faz presente em todo processo, de modo que eles guiam as aulas com sua espontaneidade, propostas de jogos, dúvidas e curiosidades.

Na comunidade Três Unidos, a liberdade que as crianças têm de circularem por todos os espaços, das explorações que fazem nesses percursos, as observações e o contato com outros seres vivos as permitem se apropriarem da realidade que as cercam, e nesse movimento também vão ampliando e se apropriando da cultura do seu povo. A simples rotina de irem para escola e voltarem sozinhos para casa, mesmo as crianças mais novas, permite que elas ocupem os espaços como sujeitos sociais, responsáveis por sua educação e socialização. Além disso, nesse percurso, uma troca afetiva com a natureza também é estabelecida.

No caminho até o rio, tive a oportunidade de apreciar a interação criativa dos alunos com tudo que encontravam à sua frente. Um amontoado de folhas e sementes, de repente virou uma chuva de possibilidades. “Chuvisco, chuvisco” falavam enquanto jogavam um punhado de folhas uns nos outros, ou espalhando-as no ar de forma aleatória. Conviver nesse microcosmo social e ver, na prática, outras formas de entender e construir o currículo escolar, me instigou a questionar o distanciamento que as escolas urbanas ocidentais fazem das crianças com a natureza, o tratamento de “vigiar e punir” que é feito com os corpos e como essas condutas moldam as subjetividades para se encaixarem em um modelo de mundo essencialista.

A partir do século XVII, o pensamento mecanicista, difundido principalmente por Réne Descartes (1596-1650), marca profundamente os mais diversos campos político-epistemológicos. Na tentativa de explicar o mundo natural e como ele funciona, o filósofo francês separa a natureza da cultura, o corpo da mente, a razão da emoção, fundamentando na sociedade uma visão binária e pragmática da vida. À medida que o projeto civilizatório moderno avança sem conscientização ambiental, a natureza vai sendo cada vez mais

reduzida a matéria-prima a ser explorada, limitando o imaginário social à ideia do natural como algo ultrapassado, feio, selvagem, uma ameaça ao tão sonhado progresso.

Ao limitar as formas de experimentar, imaginar, gozar, contemplar e brincar dos alunos, contribuímos para a perpetuação desse sistema, que não somente orienta os modos de produção econômica, mas também de conhecimento. Nesse sentido, o desafio do entendimento da complexa relação do histórico-social, meios de produção, ensino e aprendizagem abrem espaços para debates cada vez mais intensos, pautados na relação de poder e produção de valores, que consequentemente configuram os modelos pedagógicos para formação social.

No processo de construção do conhecimento, as crianças utilizam múltiplas linguagens, que se constituem a partir das interações que são experienciadas com as pessoas e com o ambiente em que vivem. Portanto, as práticas educativas devem ser capazes de abraçar as diferentes formas de manifestações e experimentações dos sujeitos, respeitando sua interação com o espaço-ambiente e favorecendo seu pleno desenvolvimento. Por estar inserida em uma comunidade que atua conjuntamente nas decisões escolares e na luta pela vida de seus conhecimentos, crenças e valores, as práticas pedagógicas da escola Municipal Indígena Kanata T-Ykua são construídas com base nos cuidados coletivos da comunidade, o que contribui para uma visão da natureza de forma integrada, não como simplesmente um objeto de domínio e exploração humana.

Ao passo que caminhávamos pela comunidade, os alunos iam tecendo suas próprias experiências. Eu apenas os acompanhava, observando de longe, tentando gravá-los com a câmera do celular. Mas foi somente após rever os registros, que eu pude reviver aqueles momentos, pensando não somente a partir do meu ponto de vista, mas também a partir da criança mesma. Como formigas que se unem para criar uma espécie de rede com seus corpos, proteger as pupas e boiar em locais alagados, ou como as infrutescências das flores, as crianças se uniram para subir em um pé de mamão ainda jovem.

ISSN 2596-013X

Balançando de um lado para o outro, fiquei com medo de ele cair e alguém se machucar, mas esse movimento aparentemente foi um convite à imaginação delas. As crianças começaram a balançar ainda mais, intencionalmente, enquanto bradavam “Madeeeeeira”.

A confiança nas capacidades das crianças, o estímulo à observação e à escuta, fazem com que a infância nas comunidades indígenas seja vivenciada com muito mais independência e autonomia, de forma que a educação do corpo vai além das habilidades motoras propostas pelo pensamento objetivo. Para Léa Tiriba (2006), educadora-ambientalista que atua no campo da Educação Infantil e Educação Ambiental, as crianças são mantidas predominantemente em espaços-entre-paredes, espaços que as afastam de um convívio mais íntimo com o mundo natural, porque, do ponto de vista da racionalidade instrumental, este convívio não interessa. Assim, o corpo – o que identifica o ser humano com a natureza – acaba ocupando um plano secundário na escala de valores da sociedade. Por isso, nas escolas, ele é emparedado, quieto, colocado a serviço da mente.

Das escolas urbanas que o PAD atende, por exemplo, apenas uma apresenta espaço aberto, em contato com a natureza. Talvez pelo “parquinho”, como as crianças chamam essa área, não ser acessível aos olhares dos agentes escolares, e muitas vezes a curiosidade acabar levando um/a/e aluno/a/e ou outro/a/e a se aventurarem nessa área sem supervisão, a solução encontrada pela Coordenação da escola foi isolar esse espaço com cercas, impedindo o acesso das crianças. Outras escolas, funcionam em prédios alugados, espaços que não foram pensados para serem acessíveis às crianças, tampouco projetados para incluir aquelas com necessidades educativas especiais. A maioria não possui parquinhos, quadras ou pátios, e nesses casos, encontramos os alunos fazendo as atividades físicas em corredores estreitos, sem janelas ou qualquer circulação de ar.

É necessário repensar as narrativas de dominação, exploração e controle que fundamentam o modelo hegemônico, buscando construir um novo paradigma civilizatório, pois o pensamento reducionista, não-dialógico e de *emparedamento* dos corpos, como descreve Léa Tiriba

(2006), é incapaz de comportar a diversidade e espontaneidade da vida. Nos espaços em que o desenvolvimento intelectual não é tomado como prioridade e o corpo está livre para explorar e se expressar, a proximidade do mundo natural não ameaça apenas porque está ligado à sujeira ou por ser algo tão perigoso que precisa ser domado, mas também porque está associado aos desejos, vontades e potencialidades dos sujeitos.

No livro Performances do Tempo Espiralar- Poéticas do Corpo-Tela (2022), Leda Maria Martins explora as inter-relações entre corpo, tempo, performance, memória e produção de saberes, principalmente os que se instituem por via das corporalidades. É uma obra baseada no cotidiano e no resgate das culturas e sociedades africanas, que não seguem o calendário ou as teorias ocidentais sobre tempo, progresso e modernidade. E por isso, assim como os povos indígenas, têm seus conhecimentos invalidados. Ao longo do livro, são apresentadas outras formas de ser e estar no mundo, pensando a construção do conhecimento a partir de inscrições orais e corporais, nos ajudando a entender que o que no corpo e na voz se repete é também uma episteme.

Em suas reflexões, a autora salienta que no sistema colonial, a dicotomia feita entre o oral e o escrito, privilegiam a escrita, tornando-a um instrumento de dominação e exclusão dos povos que têm as performances corporais como formas de criação, fixação e expansão do conhecimento. Apesar dessa tentativa de apagamento dos saberes considerados indesejados pelos europeus, o que a história nos mostra é que as práticas performáticas dos povos indígenas e dos africanos resistem. “Assim como para os povos da floresta, a produção, inscrição e disseminação do conhecimento se davam, primordialmente, pelas performances corporais, por meio de ritos, cantos, danças, cerimônias sinestésicas e cinéticas (p. 36).”

Apesar de ser uma prática cotidiana dos povos indígenas, e especificamente do povo kambeba, por ser o povo das águas, a ideia de deixar as crianças tomarem banho no rio me assustou. Elas podem ir? Se eu disser que sim, devo acompanhá-las? Eu não sei nadar, e se acontecer alguma coisa?! Ao mesmo tempo em que fui tomado por

ISSN 2596-013X

dúvidas e receios, no caminho até o rio, as crianças se mostraram tão confiantes de si e de seus corpos, tão imersas no ambiente, que eu fui tomado de permissividade, de maravilhamento. Através do corpo e sua vocalidade, os mais diversos conhecimentos são construídos e retransmitidos por esse povo. Desde os comportamentos mais simples, como expressões práticas e hábitos do cotidiano, até os mais sofisticados processos cognitivos e pensares abstratos, como a cosmopercepção.

Daniel Munduruku (2009), reforça essa ideia ao enunciar que a aprendizagem se dá pela descoberta dos sentidos e da compreensão do todo, processo que necessariamente passa pela leitura do entorno ambiental. A criança vai dando sentido à sua vida, à medida que entende que o uso dos sentidos confere sentido às suas ações. Assim,

> Ganha sentido a leitura das pegadas dos animais, do voo dos pássaros, dos sons do vento nas árvores, do criptar do fogo, das vozes da floresta em suas diferentes manifestações. Conscientiza-se de que andar pela mata é mais que um passeio de distração ou diversão; que subir na árvore é mais que um exercício físico; que nadar no rio é mais que brincadeira; que produzir seus brinquedos é mais que um desejo de satisfação; que ficar horas confeccionando a cultura material de sua gente é mais que uma necessidade. A criança vai, aos poucos, entendendo que no seu corpo o Sentido ganha vida. Suas ações são norteadas pela ausência que mora em seu corpo e que precisam ser preenchidas por aquilo que dá razão à sua existência (p. 25).

Nesse sentido, é importante considerar a historicidade do corpo no processo de ensino-aprendizagem. Entendendo que é a partir da prática, das vivências investigativas, dos corpos em profusão, que são construídos os sentidos. E que a capacidade de reestruturação destas vivências é o que possibilita aos indivíduos se apropriarem do seu contexto sociocultural, construindo suas subjetividades e identidades na maturação e desenvolvimento desses processos, que são expressos

por meio de símbolos sociais, emoções, significações psicológicas, cognitivas e cosmológicas.

SENSIBILIDADE PEDAGÓGICA – REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

As atividades que o PAD proporciona, fundamentalmente se constituem das necessidades do outro. No momento em que há dúvidas, confrontos, um não saber - o cotidiano das salas de aula. Como me mover nesses espaços? Como ouvir de outra forma? Como agir com mais consciência? As práticas formativas vão surgindo no decorrer dessas reflexões, na busca de atender não só os processos cognitivos, mas afetivos e culturais dos indivíduos participantes: estudantes de escolas com espaço recreativo, estudantes de escolas sem espaço recreativo, estudantes que recebem apoio familiar, estudantes com carência familiar. Estudantes nativos, estudantes imigrantes etc.

Essa diversidade das salas de aula exige múltiplas ferramentas, múltiplas formas de falar e fazer, nos expande quanto mais desafia. Apresenta realidades diversas, verdades, ilusões. Nesse confronto constante das nossas estruturas, a adaptação tende a ser perturbadora. Muitas vezes reativos, fechados em si mesmos e condicionados a uma única forma de pensar, invalidamos ideias, nos recusamos a escutar, adentrar outros caminhos - os desafios do diálogo! Porém, é notável o comprometimento da equipe em atender às demandas dos AD, assim como das escolas e sujeitos escolares.

Uma das formações, por exemplo, realizada em agosto de 2022, com as psicólogas Ana Claudia Souza da Silva e Michelle de Albuquerque Rodrigues, teve como tema “Reflexões Sobre a Docência” onde as formadoras utilizaram a metodologia de análise SWOT (Strengths, Weakness, Opportunities, Threats), mais conhecida em português como análise FOFA (Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças) para nos ajudar a identificar eventuais dificuldades que encontramos em sala de aula e também fortalecer nossas habilidades

ISSN 2596-013X

e potencialidades. Foi um momento importante onde os AD fizeram uma autoavaliação dos seus processos, tanto nas suas atuações no PAD como na vida pessoal.

Esses momentos, onde podemos compartilhar nossas inseguranças, ser acolhidos, reconhecer as nossas potencialidades individuais e como grupo, são necessários para fortalecer nosso trabalho em equipe, já que nas escolas, geralmente somos organizados em duplas, de modo que assistentes de diferentes licenciaturas possam dialogar e trocar saberes. Enquanto um AD de Matemática pode ter facilidade em contar histórias, alguém de outro curso pode ter mais predisposição para dançar ou interpretar. Dessa forma, diversos conhecimentos convergem, e nas salas de aula, os alunos que são atravessados por essa dinâmica interdisciplinar também têm a oportunidade de aprender por diferentes perspectivas.

Além desse vínculo com nossos colegas AD, me sinto seguro para estar em sala de aula, pois o acompanhamento pedagógico não é feito somente nas formações, as professoras formadoras estão presentes também nas escolas, nos acolhendo e auxiliando nas dificuldades. Imagino que elas também se perguntem, como falar sobre esse assunto? Como acolher cada aluno? Como dialogar com o de fora? Nossa relação é construída através da escuta, respeito e confiança mútua. Um espaço que se fortalece pela afetividade que cultivamos uns com os outros e que se reorganiza cotidianamente pelo trabalho reflexivo conjunto.

Consciente que o fluir por uma igualdade dialógica considera as relações de todas as partes, amplio minhas percepções do mundo e meu respeito pelas diversas dimensões e formas de viver. A convivência com múltiplas culturas escolares alimenta em mim uma responsabilidade coletiva, incita minha autonomia. Minha constituição como professor não é algo à parte, somente na sala de aula. O fazer docente é constante e envolve todos os âmbitos que me constituem, que compõem minha identidade. O projeto atravessa todas essas dimensões, e nesse sentido, todo meu ser flui em direção a

uma consciência plural, atento às necessidades do outro, aos desafios interpessoais do cotidiano, às práticas éticas e democráticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se por um lado, violências físicas e simbólicas contra as comunidades indígenas são diariamente executadas pela política de esquecimento e isolamento, por outro, estratégias e mecanismos de resistência criam espaços para experimentação de outras realidades. Em vista disso, dialogar com diferentes referências epistemológicas, reconhecendo os diversos sistemas de conhecimento, como a cosmovisão de sociedades indígenas, assim como de organizações sociais mais coletivizadas, são alternativas pedagógicas de cunho decolonial com potencialidade de ressignificar os espaços escolares como espaços de encontro da criança com a natureza, com os desejos do corpo e da mente.

Pensar a multiplicidade das identidades e dos espaços escolares é um ato reflexivo complexo que envolve a integração dinâmica da cognição e das efetividades dos envolvidos. Assim, o corpo e sua sensibilidade são indispensáveis no trabalho pedagógico que aspira trilhar caminhos mais integrativos com o outro e com o todo. A potência dos diálogos interculturais e o entrelaçamento entre conhecimentos indígenas e não indígenas, principalmente no campo da Educação Infantil, onde a criatividade e a espontaneidade pulsam, podem proporcionar às crianças uma noção de complexidade e interdependência, necessárias para agir diante da complexa crise de civilização que vivemos atualmente.

ISSN 2596-013X

Referências

BUTLER, Judith. **Corpos que importam:** limites discursivos do “sexo”. 2019. 1 ed. N-1 Edições, 2019.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. 22.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

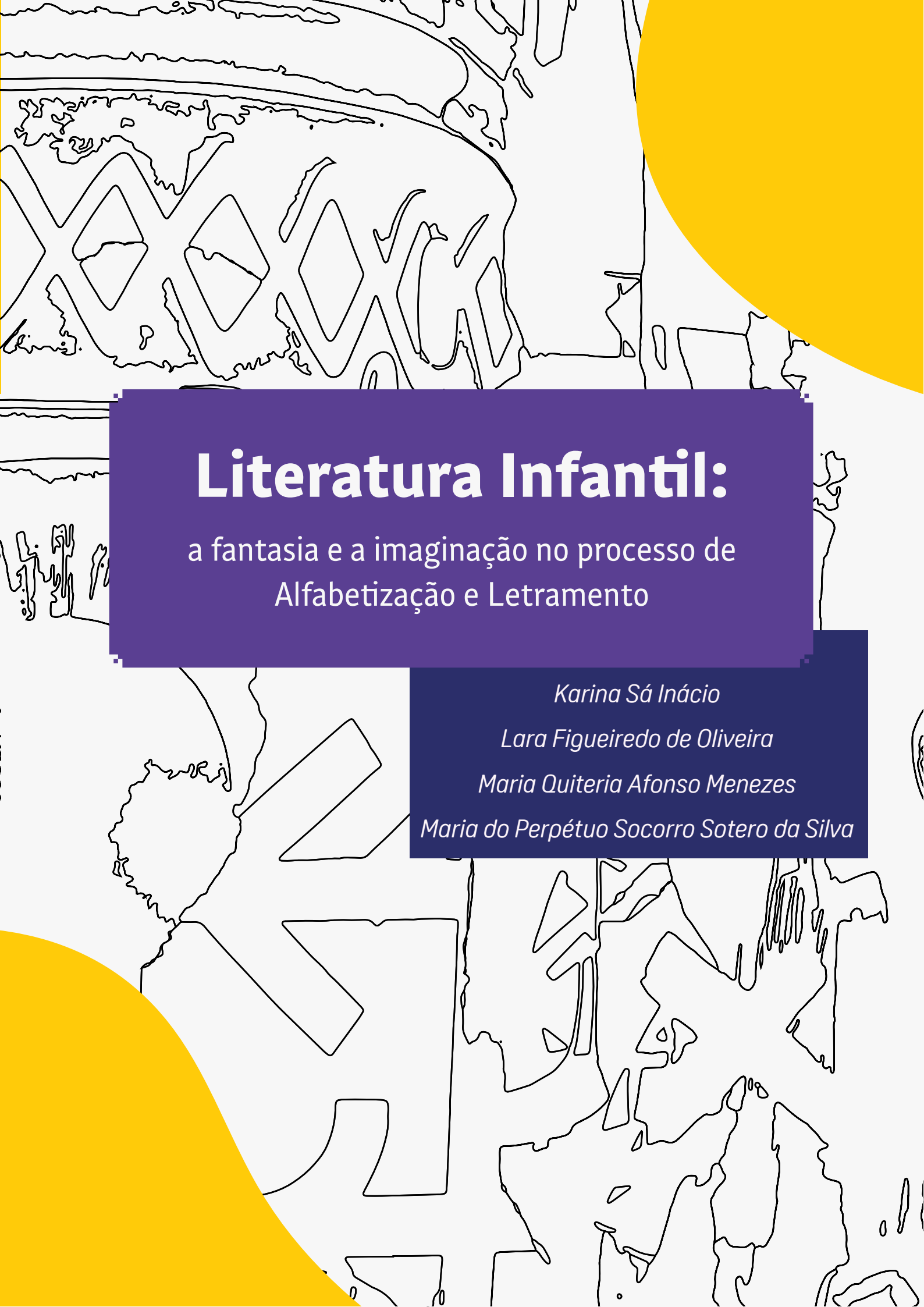
KAMBEBA, Raimundo Cruz da Silva; BONIN, Iara Tatiana. **Aua Kambeba:** a palavra da aldeia kambeba. Brasília: UNICEF; CIMI, 1999.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela.** 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MUNDURUKU, Daniel. **Educação Indígena:** do corpo, da mente e do espírito. Revista Múltiplas Leituras, v.2, n. 1, p. 21-29, jan. / jun. 2009. https://core.ac.uk/download/pdf/235209185.pdf

TIRIBA, Lea Velocina Vargas. **Criança, Natureza e Educação Infantil.** Anais da, v.29, 2005. https://anped.org.br/sites/default/files/gt07-2304.pdf

VIANA, Raidrine Moçambite; RICARDO, Helenice Aparecida. **A pedagogia de Projetos Desenvolvida em Manaus:** Um Estudo na Escola Indígena Kanata T-Ykua. Revista Amazônida, v. 4, n. 1, 2019.



Literatura Infantil:

a fantasia e a imaginação no processo de Alfabetização e Letramento

Karina Sá Inácio

Lara Figueiredo de Oliveira

Maria Quiteria Afonso Menezes

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva

Literatura Infantil: a fantasia e a imaginação no processo de Alfabetização e Letramento

Karina Sá Inácio[104]

Lara Figueiredo de Oliveira[105]

Maria Quiteria Afonso Menezes[106]

Maria do Perpétuo Socorro Sotero da Silva[107]

RESUMO

Este relato apresenta a vivência em uma escola pública municipal de Manaus/AM, através do Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinaridades em Educação (LEPETE), da Universidade Estadual do Amazonas (UEA), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), por duas graduandas, uma de Letras e outra de Pedagogia, em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. O objetivo é

104 Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras Língua e Literatura Portuguesa da Universidade Federal do Amazonas-UFAM. E-mail: karinasa.vieira07@gmai.com

105 Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: lfdo.ped21@uea.edu.br

106 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

107 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora pedagógica do PAD; Formadora da Divisão do Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: helpsotero@hotmail.com

relatar a experiência realizada utilizando o contexto da Literatura Infantil do gênero textual conto, para trabalhar aspectos nos campos da Alfabetização e do Letramento, dentro de uma abordagem interdisciplinar a partir das contribuições de Magda Soares (2009), Rildo Cosson (2007) e Isabel Solé (2014) para uma reflexão mais aprofundada sobre as possibilidades que tal gênero e estratégias colaboram para uma aula atrativa, criativa e lúdica. Além de ressaltar as contribuições que a atividade proporcionou para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, tanto para os assistentes docentes (AD) quanto para os alunos.

Palavras-Chave: Alfabetização e letramento. Literatura infantil. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

This report presents the experience in a municipal public school in Manaus/AM, through the Teaching Assistance Project (PAD) of the Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education (LEPETE), of the State University of Amazonas (UEA), in partnership with the Municipal Department of Education (SEMED), by two graduate students, one in Languages and the other in Pedagogy, in a 1st year class of Elementary School Anos Iniciais. The objective is to report the experience carried out using the context of Children's Literature of the short story genre, to work on aspects in the fields of Literacy and Literacy, within an interdisciplinary approach based on the contributions of Magda Soares (2009), Rildo Cosson (2007) and Isabel Solé (2014) for a deeper reflection on the possibilities that such genre and strategies contribute to an attractive, creative and playful class. In addition to highlighting the contributions that the activity

ISSN 2596-013X

provided for the development of teaching and learning, both for teaching assistants (AD) and for students.

Keywords: Literacy and literacy. Children's literature. Interdisciplinarity.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com a vivência nas escolas proporcionada pelo PAD, tivemos a oportunidade de observar diferentes metodologias de ensino nas escolas públicas municipais de Manaus atendidas pelo projeto. Percebemos também, a rica diversidade cultural, desafios e as potencialidades existentes em cada uma delas, aspectos que muito nos chamou atenção. Dessa forma, o PAD nos proporcionou um olhar reflexivo sobre a educação no seu âmbito estrutural, de gestão, articulação das disciplinas e os métodos que possibilitam o crescimento intelectual dos alunos. Para isso, o momento de assistência que nos é permitido em sala, nos fez repensar sobre os desafios encontrados no processo de ensino e aprendizagem na escola onde ocorreu a assistência à docência e dialogar teoria e prática, de modo que as aulas tragam sentido e alegria para os alunos.

Pensar e repensar a forma como estudantes de Letras e Pedagogia ensinam/aprendem na ação de sala de aula, em torno da Alfabetização e do Letramento vai oportunizando a "quebra" do tradicionalismo ainda tão presente nas salas de aula. Para isso, os cursos de formação inicial/licenciaturas e o PAD têm grande relevância, pois nos preparam para atuarmos por meio de processos teórico-metodológicos que possibilitam um ensino significativo na sala de aula, desenvolvendo conhecimento, principalmente, por meio da interação com os alunos. Enquanto que, no ensino tradicional, em grande parte, o professor repassa o conteúdo e o aluno é mero espectador.

Dessa maneira, encontramos no gênero literário infantil, um meio interessante de tornar as aulas mais dinâmicas no ensino dos conteúdos para trabalhar a Alfabetização e o Letramento no primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Tal iniciativa, fruto de uma reflexão prévia, nos possibilitou buscar a variação de outros meios didáticos-metodológicos, como o uso de livros que trazem o lúdico para um ensino mais prazeroso e meios de interação para desenvolvimento das habilidades orais e escritas, contribuindo assim, para um ensino amplo envolvendo a socialização, a atenção e o desenvolvimento da linguagem.

Portanto, o relato que será exposto, mostrará as possibilidades para trabalhar em sala de aula, de forma atrativa e buscando aprimorar as habilidades da escrita, leitura e interpretação de mundo das crianças, utilizando o contexto da Literatura Infantil do gênero textual conto, para trabalhar aspectos nos campos da Alfabetização e do Letramento.

Este trabalho está organizado em cinco partes: a primeira, constituída pelas considerações iniciais, o tema principal e a experiência vivenciada. Na segunda parte, o destaque é a trajetória das acadêmicas, a chegada na Universidade e no LEPETE. Na terceira, apresentaremos o local da prática e a experiência realizada. Na quarta parte, trataremos das formações e troca de saberes como ponto de partida para a ação docente. E o conjunto de resultados será apresentado nas considerações finais.

TRAJETÓRIAS DAS ACADÊMICAS

Eu, Karina Sá Inácio, tenho vinte e sete anos, e curso o sétimo período de Licenciatura em Letras – Língua e Literatura Portuguesa, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). O meu percurso para iniciar na assistência à docência começou no ano de 2019, durante os meus estudos na faculdade, surgiu o concurso de estágio pela prefeitura de Manaus. No primeiro momento fiz a minha inscrição, depois a prova e passei, porém só fui chamada em 2022 para trabalhar pela SEMED, já que o meu curso é voltado para a área da educação.

ISSN 2596-013X

Quando me chamaram pediram para eu comparecer à Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM), até o momento não conhecia esse setor da SEMED, mas ao me indicarem, pesquisei e vi que é uma divisão que trabalha com a formação continuada de professores. Fiquei sem entender o que faria nesse setor, pensei que iria trabalhar no administrativo, mas ao chegar à DDPM a informação passada seria que eu participaria do LEPETE da UEA e foi explicado que eu iria atuar nas escolas.

Quando me indicaram para comparecer no laboratório fui no mesmo dia, pois já estavam me esperando para a entrevista. No momento estava muito apreensiva, porque não sabia o que me aguardava, porém eu fui e me recepcionaram super bem na entrada, já sabiam meu nome na recepção, o espaço bem organizado e aconchegante.

Quando vi o ambiente que iria trabalhar, me senti confortável e passei por uma entrevista com a professora, que foi me explicando todo o processo do laboratório e fiquei menos tensa, porque vi que tínhamos todo o suporte que ainda não tinha tido antes no âmbito pedagógico. Naquele dia conheci a organização e o trabalho do laboratório, no qual foi muito agradável e confortável desde a primeira vez, pois além de aprendermos com as interdisciplinaridades e cursos de formação, existe o lado acolhedor e humano por toda a equipe pedagógica.

Posso dizer que, o ambiente me proporcionou um crescimento significativo sobre vários aspectos; destaco, as metodologias de ensinos, as relações humanas, e o lado profissional, pois melhorei meu vocábulo, a forma de ter autonomia e gestão em sala de aula e, principalmente, como trabalhar os conteúdos levando ressignificados para os alunos com estratégias práticas de ensino e aprendizagem. Além de tudo isso, aprendi sobre a interdisciplinaridade e o compartilhamento de estudos e saberes com outros AD. Assim, digo que, o ser professor é ter a responsabilidade de ensinar, mediar e aprimorar o aprendizado do aluno.

Eu, Lara Figueiredo de Oliveira, tenho vinte e um anos e curso Licenciatura em Pedagogia na UEA. O curso de Pedagogia não era algo que havia pensado anteriormente, em nenhum momento tive

certeza do que queria ser ou fazer, não me identificava com nenhuma profissão, mas em 2019 com aquela pressão para os vestibulares, comecei a me preocupar mais em pensar no que queria cursar. Fazia testes vocacionais e sempre o resultado era para Pedagogia, Psicologia e áreas afins. Porém, os dois primeiros foram o que mais me identifiquei e me imaginava atuando.

Em 2018, eu ajudava o filho da minha vizinha nas atividades escolares, e depois comecei a ajudar mais 3 crianças, porém eu só auxiliava porque as mães tinham me pedido. Entretanto, eu gostava de ajudar e contribuir para a aprendizagem daquelas crianças, e era muito gratificante ver quando elas aprendiam algo, mas até então, não pensava em cursar Pedagogia. Somente um ano depois decidi fazer para saber se ia me identificar com o curso. Então comecei a estudar para o vestibular, porque queria fazer o curso na UEA. Passei no vestibular e comecei o curso. Durante os períodos, senti muita vontade de vivenciar de perto a escola, vi a professora Eglê Wanzeler falar sobre o LEPETE e de como os alunos de Licenciatura iam para as escolas e fiquei interessada. E senti muita vontade de entrar e viver essa experiência, porém estava em um emprego e naquele momento não era possível deixá-lo.

Conforme foi passando o tempo, a vontade de viver a experiência na escola só aumentava, principalmente porque, muitos colegas da sala comentavam sobre suas experiências no LEPETE e como essas experiências estavam contribuindo para suas formações. Foi então que, abriu uma vaga, fiquei feliz e logo me candidatei. Hoje, acredito cada vez mais que, as experiências proporcionadas na escola são muito importantes para a formação do docente, principalmente, no formato do PAD, isto é, vivenciar a escola, no contraturno das aulas acadêmicas. Nessa direção, tenho vivenciado realidades plurais nas escolas municipais de Manaus que fazem parte do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS) / PAD, uma parceria entre a UEA e a SEMED, pois cada uma delas tem características e complexidade próprias, e nelas me encontro/me identifico, à medida que o curso de Pedagogia vai fazendo cada vez mais, sentido em minha vida atualmente.

ISSN 2596-013X

LOCAL DA PRÁTICA: UMA ESCOLA PEQUENINA

A Escola Lígia Mesquita Fialho é uma instituição de ensino público municipal regular, localizada no centro urbano periférico de Manaus/AM, no bairro Coroado, Zona Leste da cidade, oferecendo o Ensino Fundamental I pela parte da manhã. A sua infraestrutura é um prédio adaptado para um ambiente escolar, portanto alguns espaços são pequenos e estreitos, possuindo: sala de diretoria, secretaria, sala dos professores com divisória para a sala da gestora, refeitório, cozinha, banheiros para alunos e para professores, dez salas e um pátio.

Com relação aos estudantes, a escola possui em seu alunato, estrangeiros que falam o espanhol, alunos de famílias de baixa renda e com especificidades na língua e nas linguagens. E todas essas observações ocorreram durante as nossas idas à escola por meio do PAD, no qual colocamos em prática o fazer docente na turma de primeiro ano do fundamental I, do turno matutino.

Nesta turma os alunos estavam no processo de alfabetização com aquisição da escrita e da leitura. Porém, segundo Soares (2003) é preciso alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever por meio de práticas sociais reais:

> [...] a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos [...] indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividade de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema [...] (p. 15).

Portanto, no processo da Alfabetização e Letramento das crianças foi pensado fazer o desdobramento/ressignificação da atividade deixada pela professora, com o gênero literário utilizando a leitura em sala, visto que possui uma linguagem própria para alcançar o mundo da criança, pois elas gostam de ouvir histórias que envolvem o mundo imaginário e envolvem os seus processos de desenvolvimento nos campos linguísticos, por exemplo. Além de ajudar a trabalhar as habilidades da oralidade, escrita, e também na inferência e dedução dos textos lidos.

A PRÁTICA: A LITERATURA INFANTIL EM SALA DE AULA

O trabalho foi realizado com público-alvo, crianças na faixa de seis a sete anos, na turma do 1º ano A, do Ensino Fundamental Anos Iniciais, tendo na sala a média de 22 alunos. No primeiro momento, ao chegarmos, a professora nos apresentou à turma e explicou as atividades que estavam sendo praticadas em sala com a disciplina de Língua Portuguesa, com as formações de sílabas da letra M e a disciplina de Matemática com as figuras geométricas. Todavia, os alunos não conseguiam completar por muitas vezes as atividades passadas no quadro, e isso acontecia pelo que foi observado no geral: grande parte por não conseguia ler e escrever as letras do alfabeto e era algo estressante para elas. Então, os assuntos se tornavam desinteressantes e elas perdiam o foco.

No início, os alunos estavam escrevendo a atividade do quadro sobre as formações silábicas da família “M” e em seguida foram para o recreio; depois voltaram do intervalo e descansaram por alguns minutos, e posteriormente, continuaram copiando com letras cursivas e caixa-alta. Então, nesse momento tinha outra atividade de pintura das figuras geométricas e contagem dos símbolos matemáticos. Nesse momento, pararam de fazer a atividade escrita de língua portuguesa

ISSN 2596-013X

para iniciar a de pintura (matemática) e contação de quantas figuras geométricas existiam.

Quando terminada a segunda atividade, foi trabalhado no contexto da Literatura Infantil o gênero textual conto “A festa do Macaco”, do autor Mário Vale (2016), para fazer uma leitura em sala e interagir com a turma. Conforme o autor, o texto explora a amizade, solidariedade e valores referentes à convivência humana e sentimentos que são experimentados por crianças de 6 a 8 anos. Tal narrativa permite ir além da realidade da criança estimulando a imaginação e criatividade.

As crianças, muitas das vezes, por mais que estejam alfabetizadas, não conseguem interpretar um texto. Por isso a importância de trabalhar com os textos infantis. Começamos com a leitura e em seguida perguntamos se tinham conhecimento dos animais que falavam na história, se tinha alguma palavra que iniciava com a letra M e alguns respondiam de maneira correta, outros não conseguiam associar o som e respondiam com outra letra. Nesse momento, vimos que grande parte da turma tinha dificuldades em saber a representação das letras com cada som. Com isso, nós explicamos a diferença de um som para outro com a representação das letras; depois dessa primeira etapa, fomos para a segunda, pedimos para ir ao quadro circular a primeira sílaba do animal macaco e outros palavras que iniciavam com a letra M como: “mesa” para colocar o bolo, “música” de aniversário e outras que iniciavam com a letra “M”.

Como ressalta Soares (2021), para possibilitar a integração desses dois processos, trabalhar com textos é o eixo central das atividades de Alfabetização e Letramento, pois a criança vai se apropriando do conceito de que a escrita é a representação do som da fala. E como aponta a autora, a alfabetização se faz em contexto de letramento, é em contato com livros e textos que circulam na sociedade e não artificialmente construídos. Diante disso é importante trabalhar a leitura infantil para ajudar na alfabetização, pois mesmo que a criança não saiba ler, ela já faz a leitura das imagens e ilustrações. Além de estar participando de práticas sociais de leitura e escrita. Conforme foi se desdobrando/ressignificando em sala, a última etapa foi para

os alunos falarem o que eles entenderam do texto, quais eram os personagens e o que a história queria passar de bom para eles. E nesse momento eles conseguiram responder, e os que não estavam conseguindo, nós os ajudamos a entenderem, explicando sobre a narrativa da história.

E foi seguindo a atividade de contar a história, de maneira que eles começaram a entender melhor o assunto dos sons e a representação das letras e a interpretação da história, pois era algo que se relacionava com o que eles gostavam, que era a festa de aniversário.

As estratégias utilizadas para trabalhar o conteúdo consistiu na leitura, no qual podemos não só fazer a leitura, mas a interação com os alunos de maneira a fazer perguntas, pois segundo Solé (2014), é muito importante trabalhar em sala de aula textos significativos para a criança e não apenas trabalhar a escrita de forma isolada, descontextualizada. Desse modo, em sala, ao fazer a leitura do texto, eram feitas perguntas sobre outras palavras que iniciavam com o "M", para fazê-los pensarem e associarem ao som. Ao responderem, escolhemos um aluno para ir ao quadro para destacar a primeira sílaba das palavras escolhidas e com o menino, explicava que a escrita se representa por meio de símbolos (letras), a fala. Na sequência, foi trabalhada a interpretação, perguntando o que tinha na festa de aniversário, quais eram os animais que participavam.

Assim, foi possível ressignificar a atividade destacada em sala de aula, com o objetivo de favorecer o reconhecimento das letras que estavam sendo trabalhadas em sala pela professora titular, estimular a reflexão sobre a escrita por meio do desenvolvimento da consciência fonológica e silábica. E essa atividade de leitura em sala, promove o desenvolvimento da criança nas habilidades para a aprendizagem da leitura e escrita.

ISSN 2596-013X

FORMAÇÃO E TROCA DE SABERES

Um dos processos que é de grande relevância, além da vivência na escola onde atuamos na práxis e nos desdobramentos/ressignificações das atividades planejadas pelos professores, são as formações que acontecem no LEPETE/DDPM. Tais momentos nos possibilitam uma aprendizagem de diversos temas pertinentes ao nosso fazer nas escolas, o que nos favorece encontrar a melhor maneira de ressignificar as atividades que são, na maioria das vezes, trabalhadas de forma ainda tradicional. Assim, nos cursos de formação inicial e nas formações do PAD, aprendemos os diferentes processos teórico-metodológicos que nos ajudam a adquirir uma melhor compreensão das teorias estudadas na academia e as práticas de salas de aula, o que se constitui em uma grande oportunidade para se estar na academia (Curso de Licenciatura) e na escola ao mesmo tempo.

Com isso, a maneira como são feitas as formações e reuniões no PAD, nos favorece como AD, pois ao chegarmos em sala de aula, temos autonomia e segurança, para executarmos as atividades. Caso esta, seja um pouco mais complexa, percebemos que temos possibilidades para trabalhar, pois previamente já fomos preparados e de forma mais contextualizada e significativa para a vivência do aluno, realizamos a atividade. O PAD então, nos ajuda a crescer como futuros professores através das vivências em diferentes escolas.

Com frequência, nos encontramos nas segundas-feiras para conversarmos sobre as vivências em sala de aula, cujo diálogos giram em torno dos problemas e angústias sentidas durante a permanência no interior da sala de aula, bem como no desenvolvimento das atividades propostas pelos professores. Momento gratificante é ter um apoio pedagógico pronto e atento para nos ajudar diante das questões apresentadas e para nos indicar os caminhos para cada situação, de acordo com as especificidades de cada escola.

Quanto às formações apresentadas, destacamos uma que tratou do processo de Alfabetização e Letramento das crianças, ministrada pela Profª Jediã Lima, o que nos favoreceu compreender de forma

mais efetiva a temática e ter um melhor desempenho em sala de aula frente a esse assunto tão importante para um ensino de qualidade.

Portanto, todos os encontros formativos do PAD oportunizam o crescimento de habilidades docentes/técnicas para tratarmos de assuntos que, por mais que saibamos tudo do conteúdo, pode nos faltar a vivência em torno do conhecimento nas diversas realidades da escola, e isso transforma a nossa formação inicial em algo muito mais sólido, trazendo maior qualidade ao processo de ensino e de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização dessa experiência em sala de aula, ressaltamos a importância de utilizar a Literatura Infantil, bem como a contribuição que ela proporciona para uma aula criativa e dinâmica. Foi muito gratificante, valer-nos da Literatura Infantil, para ressignificar as atividades de Alfabetização e Letramento, contudo, lembramos que essa ação foi possível graças aos conhecimentos adquiridos no PAD por meio das formações continuadas, dos encontros destinados às conversas sobre as idas e vindas nas escolas e as experiências vividas nas salas de aula, além do apoio pedagógico das professoras coordenadoras.

Destacamos a importância de podermos vivenciar todo esse aprendizado em sala de aula, de forma reflexiva e pedagógica, buscando desenvolver novos caminhos para ajudar no aprendizado das crianças, pois, com a Literatura Infantil, foi possível desenvolver a atividade de forma contextualizada, com ação lúdica e prática à oralidade dos sons, escrever a iniciação silábica e fazê-los fomentar “a compreensão do mundo”, além de despertá-los para o gosto da leitura, desenvolvimento da imaginação e criatividade. Contudo é importante ressaltar que não é apenas com o material escrito que a criança aprende a ler e escrever. Segundo Soares (2021), é preciso orientá-la sistemática e progressivamente para que ela possa se apropriar do sistema de escrita. E isso se faz em contexto de letramento, trabalhando com livros e textos reais.

ISSN 2596-013X

Todo esse aprendizado e conhecimento se deu por meio da formação inicial, das vivências nas escolas e das formações continuadas do PAD. Assim, estamos nos preparando para trabalhar com metodologias que trazem ressignificados para os conteúdos ministrados em sala de aula. Além disso, ter troca de saberes com as abordagens inter e transdisciplinares é gratificante, pois teremos um melhor processo de ensino e aprendizagem.

Com isso, o papel da Pedagogia e do curso de Letras foi de relevância para trabalhar meios de como planejar a Alfabetização e o Letramento de maneira que envolvessem os alunos. Desta forma, este trabalho torna-se relevante e pode servir de experiência para outros relatos dos alunos das diversas licenciaturas.

Referências

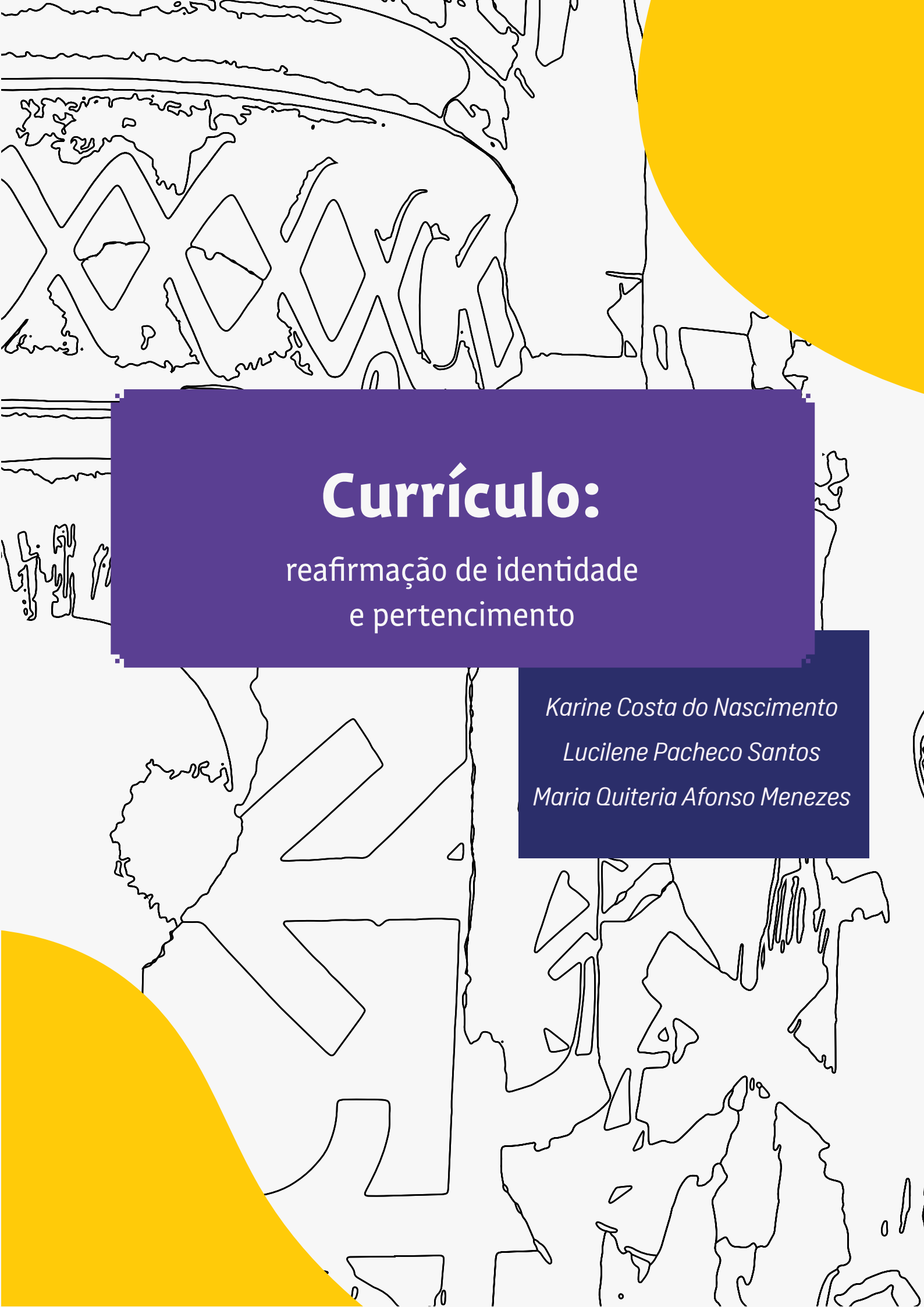
CAMARGO, Terezinha Gomes de Oliveira. **Letramento e alfabetização na educação infantil.** *In*: **Pedagogia em ação**, v.2, n.2, p. 1-11, nov. 2010.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: t**oda criança pode aprender a ler e escrever**.** São Paulo: Contexto, 2021.

_____. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora - 3. ed., 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** tradução**:** Claudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn . Porto Alegre: Penso, 2014.

VALE, Mário. **A Festa do Macaco.** Editora: RHJ, 2016.



Currículo:

reafirmação de identidade e pertencimento

Karine Costa do Nascimento

Lucilene Pacheco Santos

Maria Quiteria Afonso Menezes

Currículo: reafirmação de identidade e pertencimento

Karine Costa do Nascimento[108]

Lucilene Pacheco Santos[109]

Maria Quiteria Afonso Menezes[110]

RESUMO

Este trabalho objetiva demonstrar o currículo por meio de saberes na reafirmação de identidade e pertencimento. Utilizando a contação de história na prática da Assistência à Docência foi possível uma análise da dialogicidade entre esses aspectos do currículo e o cotidiano das crianças da sala de Educação Infantil na Escola Kanata T-ykua. Os elementos que fazem parte do currículo oficial são diluídos diante de tantos saberes explícitos nas aprendizagens sociais das crianças pequenas e demonstraram no diálogo de contar histórias que o currículo é que sabem e o que vivem, passando de geração para geração, nos permitindo apreender que a construção de conhecimentos a respeito do currículo não escolar, na representação da cultura e identidade Kambeba ocorre por meio de seus saberes e modos de vida.

108 Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: kcdn.ped20@uea.edu.br

109 Professora Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

110 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

Dessa forma, ouvir as histórias deles como prática discente/docente em sala de aula proporcionou a compreensão de currículo na “Kanata” e é um diálogo permanente com o contexto cultural subjetivo que reafirma identidade e pertencimento na representatividade do povo Kambeba.

Palavras-chave: Cultura. Currículo. Identidade. Pertencimento. Contação de histórias.

ABSTRACT

This work aims to demonstrate the curriculum through knowledge in the reaffirmation of identity and belonging. Using storytelling in the practice of Teaching Assistance, it was possible to analyze the dialogue between these aspects of the curriculum and the daily lives of children in the Kindergarten classroom at the Kanata T-ykua School. The elements that are part of the official curriculum are diluted in the face of so much explicit knowledge in the social learning of young children and demonstrated in the dialogue of storytelling that the curriculum is what they know and what they live, passing from generation to generation, allowing us to apprehend that the construction of knowledge about the non-school curriculum, in the representation of Kambeba culture and identity, occurs through their knowledge and ways of life. In this way, listening to their stories as a student/teacher practice in the classroom provided understanding of the curriculum in “Kanata” and is a permanent dialogue with the subjective cultural context that reaffirms identity and belonging in the representativeness of the Kambeba people.

Keywords: Culture. Curriculum. Identity. Belonging. Storytelling.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho possui como objetivo refletir sobre as construções do currículo na Escola Municipal Indígena Kanata T-ykua, no processo de reafirmação de identidade e pertencimento, levando em consideração a contação de histórias como uma ação específica desenvolvida no fazer da assistência à docência. Tendo em vista um currículo vivo que possui aspectos que cultivam características subjetivas, o pensar/agir/viver na comunidade Três Unidos, localiza-se no Rio Cueiras afluente à margem esquerda do Rio Negro e abriga outras comunidades indígenas: Nova Esperança, Boa Esperança, Terra Preta e São Tomé com a presença marcante dos povos Kambeba, Baniwa, Tukano, Tikuna, Mura, Baré, Sateré-Mauwé e Karapãna.

É neste contexto de territorialidade ancestral de diferentes povos com paneiro e canoas cheias de diversidade cultural na dialogicidade entre a valorização dos diferentes conhecimentos juntamente com a interação dos saberes científicos universais que descreveremos o fazer/ser professoral experienciando a viagem até a escola, o chegar à comunidade, a escola, a sala de aula, as crianças/estudantes e o currículo.

Além disso, analisaremos reflexões a partir de concepções sobre identidade, representação, alteridade e interculturalidade na contribuição para as aprendizagens sociais, levando em consideração as experiências de vida e o experienciar da cultura na escola “Kanata.”

O HORIZONTE É O OBJETIVO, O CAMINHO ATÉ AQUI...

A educação sempre esteve muito presente na minha vida, apesar de não ter sido tão incentivada pelas pessoas que convivem junto comigo no começo; a família, no geral, está repleta de professores, pedagogos e diretores. A Licenciatura esteve como opção de curso desde os primeiros pensamentos sobre a inscrição na Universidade; primeiramente, pensei em Licenciatura em História, mas com o

ISSN 2596-013X

decorrer do tempo, decidi pela Licenciatura em Pedagogia pelo amplo leque de possibilidades que nela há.

No decorrer do curso, no 5º período, soube da possibilidade de uma vaga por meio de um professor e uma ex-estagiária sobre o Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE); realizei uma entrevista e fui selecionada para uma vaga no Projeto Assistência à Docência (PAD) pelo turno matutino. Esse laboratório é uma grande interlocução entre diferentes licenciaturas que realizam práticas no cotidiano de sala de aula. É impossível não haver uma desconstrução do ser individual nesse processo de constante aprendizado.

O PAD me proporcionou algo que a Universidade não mostra em sua grade curricular, que são as realidades mais variadas possíveis. No projeto, me vejo como uma aprendiz, pois é a partir dele, que no processo de formação de identidade docente tenho a minha base. Ao ingressarmos no projeto, temos acesso aos diálogos em diferentes campos do conhecimento.

No meu processo de formação docente, os conhecimentos adquiridos ao longo desta trajetória na assistência à docência proporcionam uma mudança de comportamento, mentalidade, atuação e prática de ser professora. Paulo Freire (1997) define sublimemente esse processo quando afirma que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 25). E é isso que nos é mostrado em nossas práticas do cotidiano nas escolas, tudo é conhecimento.

Ademais, no projeto sinto-me acolhida como pessoa, aprendiz e membro de uma família na qual as partes se integram entre saberes do conviver e da profissionalização docente. A assistência à docência muda vidas, percepções, prepara futuros(as) professores(as) que buscam um “professorar” mais humano, vivendo a profissão com intensidade, entrega e superação de limites do cotidiano, se libertando dos excessos, aparando as arestas, para que assim haja um viver consciente com um posicionamento crítico, margeando dessa forma uma postura ética e verdadeiramente humana em nossa docência.

QUE CURRÍCULO É ESTE NA ESCOLA INDÍGENA KANATA T-YKUA?

Iniciamos com este sentimento indagativo porque, quando realizamos a assistência na escola Indígena Municipal Kanata T-ykua, que é localizada no Rio Cuieiras, Comunidade indígena Três Unidos do povo Omágua/Kambeba nos deparamos na realidade de um lugar e tempo correlacionados com a história de um povo. Nos trechos de algumas estrofes da poesia: Ser Indígena - Ser Omágua de Kambeba (2013, p. 296), iniciamos um remar nas reflexões que nos encaminham ao sentido poético sobre o Povo Omágua/Kambeba.

SER INDÍGENA – SER OMÁGUA

Trago em meu peito, as dores e as alegrias do povo Kambeba
e na alma, a força de reafirmar a nossa identidade,
que há tempo fico esquecida, diluída na história.
Mas hoje, revivo e resgato a chama
ancestral de nossa memória.

Sou Kambeba e existo sim:
No toque de todos tambores, na força de todos os arcos,
no sangue derramado que ainda colore
essa terra que é nossa.
Nossa dança guerreira tem começo,
mas não tem fim!

Foi a partir de uma gota d'água
que o sopro da vida gerou o povo Omágua.
E na dança dos tempos pajés e curacas
mantêm a palavra dos espíritos da mata,
refúgio e morada do povo cabeça-chata.

ISSN 2596-013X

Gotas d'água que enchem rios de esperança na reafirmação de identidade de um povo que resgata a ancestralidade nas memórias. Diante disso, nos conflitamos com o currículo escolar elaborado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED)/Manaus, que define o tempo e estabelece os objetivos educacionais a partir dos conteúdos de ensino e orientações metodológicas que estão relacionados ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas urbanas.

Neste sentido, o currículo implementado na Escola Kanata T-ykua é um território de saberes "lugar de saber sagrado", onde a música, a cultura, as plantas medicinais, a casa de farinha, os artesanatos compõem a identidade que é representada na espiritualidade do povo que em/na prática milenar convive com a natureza e radia os saberes que mantêm viva a memória coletiva com a língua materna. E nos leva à compreensão do que é o currículo para a escola "Kanata" de acordo com a perspectiva de Kambeba (2020):

> São narrativas inspiradas nas histórias contadas pelo avô ou pelos anciões ou com base na própria experiência de vida seja na aldeia, seja na cidade. a escrita é o desenho da memória, do tempo da história. por ela aprendemos partilhamos saberes, traduzimos sentimentos guardados no coração (...) tudo se traduz em ensinamentos: a remada, é a aula mais gostosa tem seguidas do banho de rio. ouvir as vozes da floresta é a aula primeira identificar o que cada ser da floresta quer dizer com o seu canto. o canto dos guaribas que por ser assustador é tido como prenúncio ruim (não paginado).

A mesma autora complementa:

> As crianças gostam do contato com a água desde pequenas, pescam, interagem de diversas formas com o rio. Brincando assim elas aprendem, aprimoram sua relação de confiança com a natureza e se fortalecem como pessoas num ensino/aprendizagem em que não existe o falar, mas sim o sentir. (...) Por essa razão o rio tem o espírito, é encarte formador de

> educação que não obedece a um curriculum escolar. Ele criou a sua própria pedagogia, que se faz sentir no balançar das ondas do corpo desnudo, na pele encauchada do sol de verão. Esse ensino as aldeias respeitam, os povos entendem numa conversa de mundo, entes, de ancestralidade (não paginado).

Retomamos ao que foi dito na parte inicial a respeito do fazer/ser professoral relatando as vivências:

O PERCURSO DA VIAGEM

Em dias de atuação do PAD na escola indígena, a rotina era diferente, a logística da viagem em duas etapas: primeiramente no transporte pela Van cedida pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA) até o porto Marina do Davi no bairro da Ponta Negra em Manaus/AM, depois o segundo trecho na lancha da Polícia Ambiental que conduz até a comunidade. O tempo do trajeto depende da velocidade da lancha. Em linhas gerais é uma viagem que dura cerca de uma hora e 30 minutos em lancha de alta velocidade; porém, apesar do tempo longo do trajeto, o contato com o ar puro trazia uma sensação de leveza e tranquilidade, que se completava ao belo da floresta que margeia o Rio Negro até adentrarmos ao alfuente Rio Cueiras para chegarmos até a comunidade.

O LUGAR – COMUNIDADE TRÊS UNIDOS

Quando chegamos à comunidade era 10 de março de 2022, o nível das águas bem próximo ao cemitério. Avistávamos cruzes que marcam os túmulos e passamos por um caminho até chegar à escola, aquele momento significou respeito, silêncio e muitas perguntas, as principais: que escola é esta? Como é o fazer da assistência neste lugar? Ao mesmo tempo no borbulhar das curiosidades observávamos nas árvores, a marca da cheia do rio e imaginamos sobre a subida e descida das águas no Rio Negro.

ISSN 2596-013X

A ESCOLA, A SALA DE AULA E OS SABERES TRADICIONAIS

Por conta da logística em relação ao deslocamento, ao chegarmos na escola, dispúnhamos de um tempo reduzido se comparado ao tempo comum de atuação do PAD nas escolas urbanas. Eram 9h15 da manhã quando dissemos: bom dia! E, eles responderam: Katu Xisi. Mesmo sem compreender o significado ficou subentendido que estavam respondendo à nossa saudação. A sala com o número reduzido de crianças, onde as práticas de assistência são balizadas pelo que professores e professoras deixam em sala para serem desdobradas e/ou ressignificadas. Na escola Kanata - as atividades sempre partiram do cotidiano e das vivências da turma.

No hábito de receber uma rotina a ser cumprida ou desdobrada nas escolas urbanas as quais fazem parte do Projeto OFS, na escola "Kanata", as mãos vazias de atividades, mas imersa num contexto pulverizado de tantas singularidades: a viagem pelo Rio Negro, o caminhar do porto de chegada até a escola, a sala de aula, as crianças, o material pedagógico disposto e o sentimento de busca: o que faremos? por onde começar? Naquela realidade escolar avistamos uma pequena canoa com os livros e a liberdade das crianças, uma pescaria, tartarugas de madeira, desenhos pintados pelas crianças e materiais pedagógicos que remetiam à cultura Kambeba, como os nomes das crianças e dos animais escritos na língua materna. Breves (2013) descreve que:

> Os conhecimentos tradicionais são adquiridos na prática diária dos diferentes campos da vida social do povo, isto é, aprende-se fazendo no cotidiano, por gerações, repetindo, reforçando, modificando e, se necessário, abandonando conhecimentos, pois podem ocorrer mudanças nas condições de produção, aplicação e transmissão (p.73).

A realização das atividades aconteceu na área interna e externa da sala de aula, depois as crianças correram para o refeitório para o almoço que iniciou às 10h30 com um sininho bem pequeno que tocava suavemente, totalmente diferente da sirene estridente das escolas urbanas. O prato com o almoço dos/as estudantes fica na mesa e as três turmas: Educação Infantil, 1º e 2º ano e 3º ao 5º ano seguiram ao mesmo tempo para o momento da refeição. Depois de almoçarem, ainda antes das 11 horas retornam às salas, deitam ao chão e aguardam o horário que saem sozinhos(as) para suas casas.

Um ponto a ressaltar é a autonomia das crianças em ir e vir à escola sem os medos que cercam a escola urbana. Algumas vezes caminhamos pela comunidade, mostravam suas casas, gostavam de brincar e de tomar banho de rio. Seria este o currículo que ficávamos à procura de entendermos? Em resposta ao questionamento são aquelas experiências:

> [..] escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.18).

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO FERRAMENTA PARA REAFIRMAÇÃO DE IDENTIDADE E PERTENCIMENTO

A construção de um currículo não está ligada somente a ideais de organização escolar, mas parte de uma dialogicidade com o contexto cultural em que ele está inserido. Na vivência da assistência à docência, pode-se observar características desse diálogo entre prática e cotidiano na escola Kanata T-ykua, sendo inseridos na construção do currículo, práticas específicas que levam em consideração os recursos naturais e a herança cultural correspondentes àquela comunidade.

ISSN 2596-013X

No PAD, há a comunhão com as diferenças de culturas, juntamente com o entendimento de que é uma afirmação que na troca de saberes se enriquece com as diferentes licenciaturas; por esse motivo, nas atividades para as crianças da Educação Infantil na Escola Indígena levou-se unicamente em consideração a valorização dos diferentes conhecimentos, saberes e modos de vida do povo Kambeba.

> [...] as identidades são constituídas dentro e fora do discurso (e) nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica naturalmente constituída, de uma 'identidade' em seu significado tradicional [...] (HALL, 2014, p.109-110).

Pensar um currículo a partir da cultura daquele povo específico, significa dialogar e refletir a partir da diversidade, pois os currículos são pensados a partir da interação entre saberes locais e culturais e saberes científicos universais. Nas observações feitas como assistente à docência, pôde-se observar que demonstram dialogicidade na sala da Educação Infantil, onde os desenhos e recursos pedagógicos utilizados pelas professoras, e objetos de organização da sala que são representações que nos remetem a conhecer e compreender sobre a cultura do povo Kambeba.

A partir dessa dialogicidade entre a cultura e o currículo, enfatizamos uma atividade que ocorreu durante nossa ida à escola no dia 10/03/2023; naquele dia, ocorreram diversos imprevistos que contribuíram para a escrita do relato. Tais como uma troca de lanchas no meio do Rio Negro[111], a primeira vez em uma comunidade, escola e sala de aula de um povo originário.

111 Houve a troca de lancha da Polícia Ambiental, porque a gasolina não era suficiente para a viagem completa ao Rio Cuieiras de ida e volta.

Foi um dia de contação de história do livro “Fábulas e Apólogos da Amazônia”, de Creuza Barbosa e Adriana Barbosa Silva; esse livro incentiva, a partir das leituras, a amar e valorizar a natureza, trazendo como valores respeito ao próximo e à cultura regional, o que sempre se busca demonstrar às crianças a partir das atividades pensadas para se trabalhar com elas.

Como já dito anteriormente, a construção do conhecimento é adquirida desde o momento da ida até a escola; com um olhar de pesquisador da educação atento é possível perceber detalhes importantes na concepção de um processo de observação; ao chegarmos na escola, devido aos imprevistos limitou-se o tempo de atuação docente, sendo assim, as atividades envolveram a dialogicidade permitindo a construção de um vínculo com as crianças, pois ensinar não é somente transmitir conhecimento, mas sim a criação de possibilidades para a sua construção.

Iniciar ouvindo as histórias deles foi o diálogo possível com as crianças. Depois das escutas, também contamos “A Floresta e a motosserra” momento que as crianças conectaram ao seu cotidiano, ressignificaram a atuação docente, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferida de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1980, p.69).

A reafirmação de identidade, na Educação Infantil com a as histórias narradas por eles faz parte do processo desenvolvimento, que denota que os mais velhos na comunidade repassam conhecimentos sobre o pescar, fazer farinha, o tempo da cheia do rio e outros saberes específicos. Faria (2017) enfatiza:

> A contação de histórias é uma prática essencial para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, que desde pequena sente a necessidade de vivenciar seus sonhos, suas fantasias e seus encantos por meio da arte. É na infância que se constroem as primeiras experiências de vida que subsidiarão a formação do caráter, da personalidade e da consciência. Nesse sentido, a criança deve ser inserida em

ISSN 2596-013X

> uma cultura que o estimule o pensar, o sentir, o expressar e o experienciar, fatores que são componentes da contação de histórias e que despertam a sensibilidade, a emoção e o autoconhecimento, na mesma medida em que a ensina, instrui e a prepara para a vida" (p.35).

Nessa perspectiva, a Educação Escolar Indígena, quando se pensa em currículo como reafirmação de identidade e pertencimento, deve-se levar em consideração as ações específicas que podem ser desenvolvidas, observando a realidade e os aspectos curriculares do cotidiano, trazendo dessa forma, elementos que conversem com o meio ao qual pertencem, ou seja, o currículo livre que permita aprendizagens constituídas de vivências em todos aspectos do ambiente escolar que, "sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes" (SILVA, 2003, p. 78). Na escola Kanata T-ykua, as atividades não-pensadas pelos assistentes à docência, visam experienciar com as crianças a cultura delas, sem levar nada pronto em exercícios xerocopiados.

Ao realizarmos a atividade de ouvir e contar histórias, foram trabalhados aspectos que visam a valorização e o fortalecimento das crianças quanto à sua relação com a natureza, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010) que apresenta as seguintes definições:

> Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados (...)
>
> Criança: Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

> Currículo: Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (p.12).

Diante disso, e com as múltiplas linguagens da Educação Infantil, a contação de histórias explora a subjetividade, envolvendo as crianças em um mundo imaginário e ao encantamento. E trabalha a aproximação da criança com a linguagem verbal, favorecendo o desenvolvimento de aspectos da criatividade e autonomia.

Neste viés, a atividade foi realizada primeiramente organizando as crianças em forma de meia-lua de maneira que todas pudessem visualizar as imagens ilustradas no livro já mencionado. A história que deu início à atividade foi "A Floresta e a Motosserra" que explora com as crianças, o cuidado e respeito trazendo um diálogo de responsabilidade com o meio ambiente. A partir da conversa entre esses elementos temáticos da história, as crianças identificaram o açaí, o buriti, o bem-te-vi, o jaraqui, o tambaqui, o tucumã, a pupunha, a onça-pintada, a canoa, o barco. Nada do que foi apresentado era novidade para eles, outras histórias foram contadas pelas crianças levando em consideração aspectos culturais e subjetivos do meio em que vivem, associado à curiosidade e ao "eu sei, eu conheço, eu gosto de açaí, eu via a onça..." outras vozes na história da contação de histórias.

Figura 1– Ouvir e contar histórias.



Arquivo: LEPETE/ 2022

ISSN 2596-013X

APRENDIZAGEM E COMPREENSÃO SOBRE A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

> A leitura é um caminho mágico- rico de histórias, vivências e aprendizagens. Como uma viagem, atravessamos o mar de palavras de um livro e, ao chegarmos ao término da travessia, já não somos mais os mesmos. Cores, cheiros, saberes e encantamentos acrescem-se ao que somos. [112]

Participamos de uma formação nos dias 23 de maio e 6 de junho sobre contação de histórias na Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério (DDPM). A formação foi ministrada pela professora Adriana Barbosa que iniciou com histórias da obra: Fábulas e apólogos da Amazônia, de Barbosa (2013), e teve como objetivo, refletir que o contar história é uma arte, não consiste somente em ler de qualquer forma, mas sim, entrar no personagem, imaginar quem está ouvindo a história, desta forma despertando elementos da imaginação no ato de contar e ouvir histórias.

A formação aconteceu em dois dias; no primeiro dia de formação, havia em sala, vários elementos que remetiam à nossa região: um remo e bichos de pelúcia todos despojados em cima de um pano verde. Sentamos em formato de círculo, de maneira que iniciamos a formação conversando sobre as histórias que ouvíamos quando crianças, sendo elas contadas por familiares ou amigos que mencionaram mitos e lendas da região amazônica. Após esse momento foi passado aos AD que fizessem uma caixa de elementos para a contação de histórias, o tema foi livre e a caixa seria apresentada no segundo encontro formativo.

O segundo encontro formativo iniciou com a apresentação da caixa/história, onde foi explorado o potencial criativo e imaginário que oportunizou o desenvolvimento de narração, a expressão oral, a leitura em voz alta, representação teatral a qual aprimoramos a nossa capacidade de comunicação por meio da contação de histórias, que

112 Tenório Telles. BARBOSA, Creuza Ferreira. 2021

permite a exploração de diferentes temas relevantes para o currículo escolar, com adaptações significativas em práticas pedagógicas de ler e contar histórias que propiciam aprendizados importantes durante o fazer da assistência em sala de aula. Neste sentido, mencionamos Neder (2009):

> A Contação de Histórias é uma estratégia pedagógica que pode contribuir de forma significativa na prática docente. Embora essa atividade possa parecer nada mais que uma oportunidade de distrair e acalmar crianças, no que é bastante eficiente, seus efeitos vão muito além do entretenimento. Ouvir histórias estimula a imaginação, educa, instrui e desenvolve as habilidades cognitivas, além de fornecer o ponto de partida para se introduzir o conteúdo programático. O momento da contação de histórias deve, portanto, ser bem aproveitado. (...) explorar essa arte com criatividade e beleza, de modo a instigar a imaginação das crianças; desenvolver a oralidade - quando oferecer a elas a oportunidade de interagir com a história contada; sugerir o reconto, que propicia um momento de conhecer a percepção dos alunos, explorar e ampliar seus conhecimentos linguísticos; e favorecer a aprendizagem em diferentes disciplinas, ao abordar temas relacionados aos conteúdos estudados e de interesse dos alunos, de modo interdisciplinar, de uma riqueza singular (p.62).

Fazem parte de uma construção de significados, o ambiente, a leitura na formação docente para lembrar que “quem conta um conto aumento um ponto” e a imaginação seja aguçada construindo novas percepções criativas e imaginárias:

> O ato de contar histórias instrui, socializa e diverte as crianças. É uma ferramenta que desperta o interesse pela leitura, ajuda no desenvolvimento psicológico e moral, auxiliando na manutenção da saúde mental das crianças em fase de desenvolvimento, amplia o vocabulário e o mundo das ideias, desenvolvendo a linguagem e o pensamento, trabalha a atenção, a memória e a reflexão, desperta a

ISSN 2596-013X

> sensibilidade, a descoberta da identidade, adapta as crianças ao meio ambiente, assim como desenvolve funções cognitivas para o pensamento hipotético e convergente e divergente (CARDOSO, 2013, p. 2).

Dessa forma, pode-se observar que a partir do encontro formativo contação de histórias, apresentou-se de modo lúdico e perceptível, tornando significativo e nos encaminha a reestruturar a compreensão de um currículo pós-estruturalista que aborda sobre identidade, alteridade, subjetividade, representações, cultura e a interculturalidade, conceitos fundamentais para compreendermos a Educação Escolar Indígena, em especial o seu currículo quanto ao processo de reafirmação de identidade e pertencimento.

Figura 2: Oficina de contação de histórias/DDPM



Arquivo LEPETE 2022.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na escola indígena o currículo é societário, ninguém pensa sozinho, ninguém faz sozinho, pois a partir dele há elementos que possibilitam a reafirmação de identidade e a valorização quanto à sua cultura; diante disso vê-se a importância de entender que o currículo vai além

da esquematização de conteúdos, mas parte de uma dialogicidade com o contexto cultural em que ele está inserido, dessa forma valorizando os diferentes conhecimentos, saberes e modos de vida.

Partindo da ação prática da contação de histórias deles para nós, foi possível um diálogo com os conhecimentos sobre as vivências de cada criança, dessa forma mergulhando naquele ambiente que nos levou a pensar, experienciar, expressar, sentir e compreender a valorização de conhecimentos que não são encontrados em livros didáticos ou currículos escolares.

Os elementos contidos na base deste relato na turma de Educação Infantil, visam principalmente compreender a relação currículo, contação de histórias para crianças Kambeba, percebendo o quanto a relação conhecimentos e saberes ancestrais estão presentes nas Vozes da Floresta de Kambeba (2020, p. 15:)

> A cigarra contou anunciando o verão
> o canto do sapo traz a chuva, tempo de inundação
> se andorinha voa baixo, a chuva vem aí
> a formiga se agita (...)
> Murucutu cantou no galho de pau
> logo se pensa em prenúncio doença, tristeza, um mal.
> É a natureza falando, tentando um contato ancestral.
> Acordar com o canto do sabiá
> Conhecem o tempo do vento
> a subida e descida das águas
> e conviver obedecendo às vozes da floresta

Se a liberdade das crianças é currículo, é importante ressaltar que as experiências do PAD, em Escola Indígena foram determinantes para compreendermos que a interculturalidade dos saberes circulantes na escola Kanata T-ykua - Luz do Saber, é o currículo que fortalece a identidade e também percebemos no trançado da palha do açaí, no artesanato, no grafismo, no banho de rio, nas brincadeiras com

ISSN 2596-013X

plantinha que fecha as folhas quando passamos as mãos sobre elas, no pendurar-se nas árvores entre tantas outras vivências. Finalmente, afirmar que o olhar aguçado que gerou a escrita deste relato contribuiu significativamente com o conhecimento teórico/prático e científico de quem está aprendendo a docência, em especial na Escola Indígena.

Referências

BARBOSA, Creuza Ferreira. Adriana Ferreira Barbosa Silva. **Fábulas e apólogos da Amazônia.** 3º edição. Manaus. Editora Valer, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/ Secretaria de Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf acesso: jul. 2023.

BREVES, Núbia do Socorro Pinto. **Conhecimento Omágua/Kambeba e a educação em Ciências:** Um estudo na Escola Municipal Três Unidos- Aua Kambeba no Rio Cuieiras/ Baixo Rio Negro. Manaus: UEA, 2013.

CARDOSO. Ana Lúcia Sanches. FARIA. Moacir Alves. **A Contação de Histórias no Desenvolvimento da Educação Infantil.** São Roque. 2013.

FARIA, Inglide Graciele de. et. al. **A Influência da Contação de Histórias na Educação Infantil.** Mediação, Pires do Rio - GO, v. 12, n. 1 p. 30-48, jan. - dez. 2017. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/mediacao/article/view/6368 acesso: jun. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Conscientização:** teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4 ed. São Paulo: Moraes 1980.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva & Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

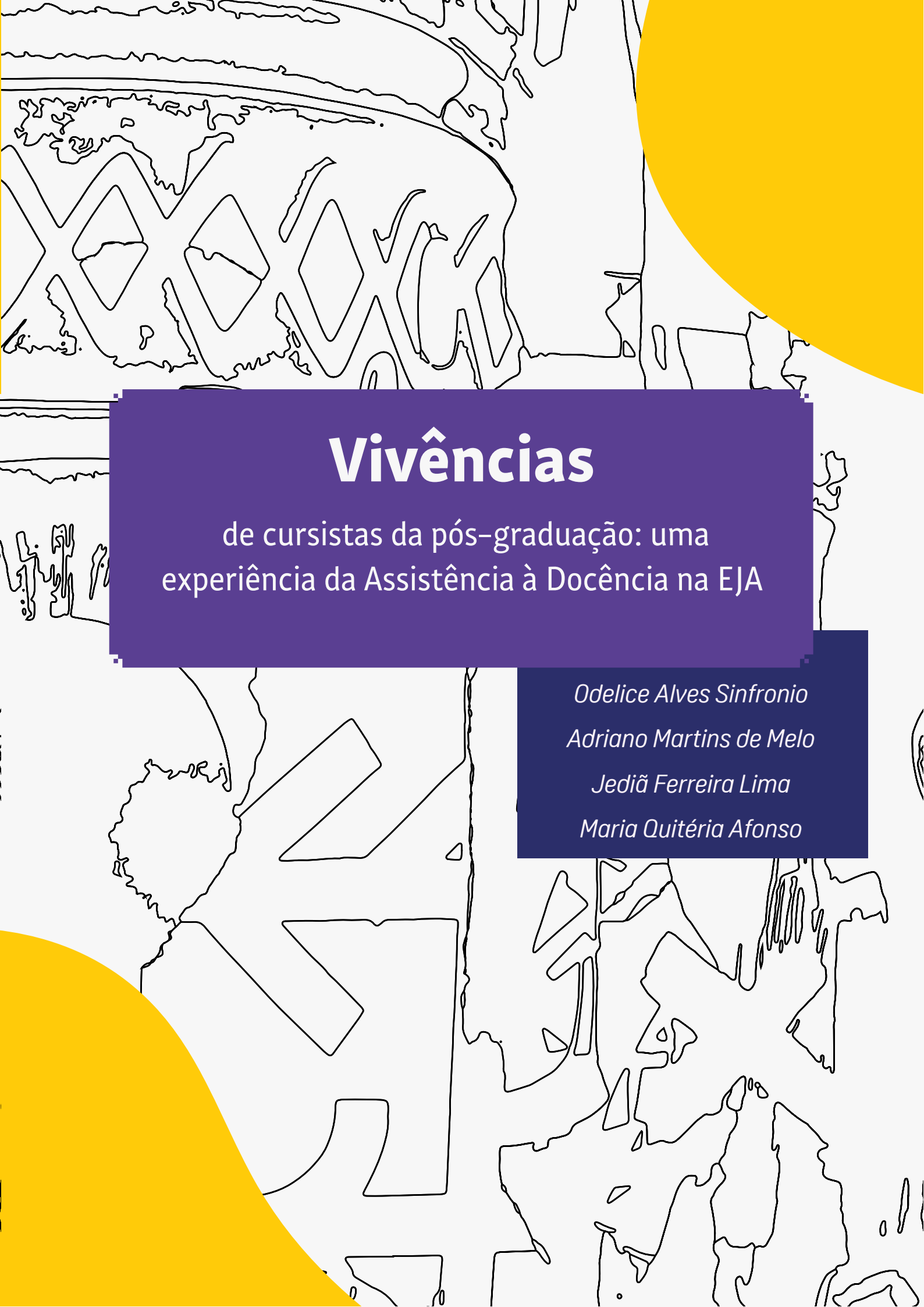
KAMBEBA. Márcia Wayna. **Poemas e Crônicas:** Ay Kakyri Tama - Eu moro na cidade. Ed.Gráfica Manaus, 2013.

_____. **Saberes da Floresta.** São Paulo: Jandaíra, 2020.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera. **Indagações sobre currículo:** currículo, conhecimento e cultura. Orgs.: Janete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. –Brasília: DF. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/seb//arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf. Acesso em: 30 de junho de 2023.

NEDER. Divina Lúcia de Souza Medeiros. **importância da contação de histórias como prática educativa no cotidiano escolar**. Pedagogia em Ação, v. 1, n. 1, p. 61-64, jan./jun Semestral. 2009. Disponível em: http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/648/662 acesso dia: 28 de junho de 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.



Vivências

de cursistas da pós-graduação: uma experiência da Assistência à Docência na EJA

Odelice Alves Sinfronio

Adriano Martins de Melo

Jediã Ferreira Lima

Maria Quitéria Afonso

Vivências de cursistas da pós-graduação: uma experiência da Assistência à Docência na EJA

Odelice Alves Sinfronio[113]
Adriano Martins de Melo[114]
Jediã Ferreira Lima[115]
Maria Quitéria Afonso[116]

RESUMO

O presente trabalho é fruto do relato das experiências vivenciadas através do Projeto Assistência à Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE), no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA) Prof. Samuel Isaac Benchimol, na cidade de Manaus, por meio do Curso de Especialização em Gestão de Projeto e Formação

113 Assistente Docente Cursista do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA; Licenciada em Pedagogia-UEA. E-mail: oas.edc22@uea.edu.br

114 Assistente Docente Cursista do Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente da Universidade do Estado do Amazonas-UEA; Licenciado em Pedagogia-UNINORTE. amdm.ppf21@uea.edu.br

115 Professora e Pesquisadora do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/SEMED/Manaus. E-mail: jedylima@hotmail.com

116 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

Docente, ofertado pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Apresentaremos nossas trajetórias acadêmicas e as experiências vividas no CEMEJA no que tange ao ensino e à aprendizagem de jovens, adultos e idosos e suas especificidades, bem como refletiremos sobre a formação de professores, metodologias e práticas. Destacaremos a relevância do PAD no que diz respeito às formações continuadas ministradas aos Assistentes Docentes (AD) Cursistas, por meio de um diálogo reflexivo, buscando um fazer político-pedagógico a partir da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da troca de saberes com os AD das várias licenciaturas presentes no LEPETE.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Assistência à docência. Vivências na docência.

ABSTRACT

This work is the result of reporting experiences through the Teaching Assistance Project (PAD) of the Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education Laboratory (LEPETE), at the Municipal Center for Youth and Adult Education (CEMEJA) Prof. Samuel Isaac Benchimol, in the city of Manaus, through the Specialization Course in Project Management and Teacher Training, offered by the State University of Amazonas (UEA), in partnership with the Municipal Department of Education (SEMED). We will present our academic trajectories and the experiences lived at CEMEJA with regard to teaching and learning for young people, adults and the elderly and their specificities, as well as reflecting on teacher training, methodologies and practices. We will highlight the relevance of the PAD with regard to the continuing education provided to Teaching Assistants (AD) Students, through a reflective dialogue,

ISSN 2596-013X

seeking a political-pedagogical action based on interdisciplinarity, transdisciplinarity and the exchange of knowledge with the AD of several degrees present in LEPETE.

Keywords: Youth and adult education. Teaching assistance. Experiences in teaching.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escolha da temática deste relato de experiência resultou das inquietações vividas durante o curso de Pedagogia na UEA, passando pelo PAD e pelo LEPETE, onde eu, Odelice, atuei como Assistente Docente (AD) e Estagiária da SEMED, chegando ao Curso de Especialização em Gestão de Projetos e Formação Docente, o qual é ofertado pela UEA em parceria com a SEMED, através do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS), onde atuamos como Cursistas na Pós e AD Cursistas no PAD.

Diante disso, esse curso de Pós-graduação exige do cursista uma contrapartida, isto é, devemos estar em sala de aula atuando como AD Cursistas uma vez ao mês, substituindo o(a) professor(a) regente enquanto ele/a participa da pós-graduação na sua própria escola. Enquanto graduando/a, buscamos experimentar uma variedade de opções por entender que o pedagogo tem uma infinidade de possibilidades. Assim, durante nossa formação acadêmica nos identificamos com a EJA, mas, participar da Pós-graduação mencionada nos aproximou ainda mais dessa modalidade de ensino, proporcionando uma rica experiência para nossa formação docente.

Para a composição desse relato de experiência, perpassamos pelas ações resultantes dos saberes produzidos no ambiente acadêmico durante a graduação em Pedagogia, pelas vivências como AD Cursistas

do PAD e pelas trocas de experiências e conhecimentos com os alunos e professores do CEMEJA Prof. Samuel Isaac Benchimol,

Nesse sentido, a construção dessa narrativa foi realizada a partir das observações e atuações como AD Cursistas durante nossas vivências no CEMEJA Prof. Samuel Isaac Benchimol. Com isso, para entendermos os cotidianos da EJA, suas especificidades e suas problemáticas, foi feita uma pesquisa bibliográfica com autores que dialogam com essa temática, a saber: Libâneo (2013), Nóvoa (2009), (FREIRE (1996), dentre outros.

Nesse contexto, este relato está dividido em 6 partes: Considerações iniciais - apresentaremos uma breve contextualização do trabalho; Itinerários da formação inicial e continuada - traz um pouco sobre nós, nossa formação acadêmica e como o PAD está contribuindo para nossa formação pedagógica; a escola, suas especificidades e seus sujeitos - situaremos a escola, seus cotidianos, seus sujeitos, a localização na qual está inserida, a turma e turno atendidos, e seus aspectos sociais, estruturais e organizacionais; a ressignificação da atuação docente - descreveremos os desdobramentos/ressignificações da nossa ação vivenciada como AD Cursistas, as estratégias utilizadas, bem como os procedimentos metodológicos; a conexão dos saberes e aprendizagens: os processos formativos do PAD - destacaremos os conhecimentos e aprendizagens construídos nos encontros formativos propostos pela coordenação do PAD, os quais fortaleceram nossas atuações na sala de aula, assim como nos deram embasamentos para enfrentarmos os desafios surgidos ao longo do desenvolvimento da prática relatada; e as considerações finais - analisaremos as contribuições do PAD para nossas formações profissionais e as práticas docentes vivenciadas na EJA.

Desse modo, a relevância desse trabalho merece destaque por compreender os desafios existentes para uma formação docente com qualidade nessa modalidade de ensino, bem como pela experiência significativa e prazerosa que vivenciamos no chão da escola enquanto AD Cursistas.

ISSN 2596-013X

ITINERÁRIOS DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

Eu, Odelice Alves Sinfrônio, sou formada em Licenciatura em Pedagogia pela UEA e durante meu percurso na academia (2016-2021), que foi no segundo período (primeiro semestre de 2017), entrei para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência experimentando os desafios de se trabalhar com os alunos em sala de aula.

Na vivência da Universidade, no quarto período, durante as aulas do componente curricular EJA, um fator que aguçou minha curiosidade sobre essa modalidade foi quando a professora desse componente nos apresentou as ideias do filósofo e educador Paulo Freire e o Projeto de Alfabetização desenvolvido por ele em Angicos, no Rio Grande do Norte, suscitando em mim a curiosidade de como se deu esse processo e como a EJA aconteceu na prática. Assim, comecei a acreditar nas suas ideias de que a educação transforma a vida das pessoas e as pessoas transformam a sociedade na qual estão inseridas.

A partir disso, surgiu o interesse em conhecer as estratégias didáticas utilizadas pelo professor para o desenvolvimento de habilidades da leitura e da escrita dos alunos, de maneira a suprir as diversidades da EJA e intensificou-se em 2018, quando iniciei como AD Cursista no PAD. Através desse projeto tive a oportunidade de adentrar em uma escola voltada para a EJA, o CEMEJA, e no chão da escola pude perceber melhor as especificidades dessa modalidade de ensino, fortalecendo em mim o interesse em pesquisar, entender, contribuir e compreender a formação e a atuação do educador nessa área, e visando também, através do acompanhamento das turmas enquanto AD Cursista, uma educação de qualidade à luz de processos metodológicos que resultem em ações político-pedagógicas que beneficiem a sala de aula, a fim de formar cidadãos críticos e reflexivos.

Daí, surgiu a possibilidade de ingressar no Programa de Apoio à Iniciação Científica (PAIC), discutindo sobre os aspectos legais da EJA enquanto modalidade de ensino, e consequentemente afloraram ideias e pensamentos para o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no qual tratei da formação do professor da EJA em meio às reflexões sobre a Alfabetização e Letramento em uma escola municipal de Manaus. Assim, observei que uma das problemáticas presentes hoje na EJA, é a ausência de políticas públicas voltadas para o público jovem, adulto e idoso.

Dessa forma, entendi o quão importante é para o acadêmico vivenciar a Universidade, iniciar a pesquisa nos diversos programas que ela nos proporciona, com um destaque para o PAIC, pois me enche de orgulho e emoção porque vivenciei esta realidade. Levar adiante essa questão da importância de participar da iniciação científica contribui muito para a formação do universitário, facilitando a construção do TCC. A pesquisa tem um papel significativo, pois possibilita a continuidade da formação, a qual precisa ser permanente e a nossa caminhada enquanto professores.

Tem sido assim, uma caminhada com experiências muito importantes nos degraus da docência e no fazer pedagógico, vivenciando toda a complexidade de ser professora e, embora ainda não tenha a minha sala de aula e os alunos para chamar de meus, sigo conhecendo as implicações e os desafios dos professores na EJA, através dos estágios, dos programas oferecidos pela UEA, e em grande parte, pelo LEPETE. Dessa forma, encontro-me na Pós-Graduação em Gestão de Projetos e Formação Docente como cursista, e no PAD como AD Cursista, compreendendo através do Projeto OFS como acontece a formação em serviço na prática.

Enfatizo que esse movimento em diversas ações dentro da academia foi me direcionando e dando corpo ao meu projeto de pesquisa desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação, no curso de Mestrado em Educação que tem como título “A Educação de Jovens e Adultos: um estudo na formação contínua de professores da SEMED/Manaus na perspectiva da educação popular”.

ISSN 2596-013X

Eu, Adriano Martins de Melo, formado em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário do Norte (UNINORTE), por meio do Programa Universidade para Todos - PROUNI do governo federal, sou oriundo da escola pública e vi na educação a oportunidade de mudança e evolução, tanto pessoal quanto profissional, e tais fatores me impulsionam e fazem com que continue minha caminhada, pois desistir nunca será uma opção.

Sou natural da cidade de Alenquer, localizada no oeste do Pará, moro em Manaus há mais de 17 anos, filho da pescadora Ana Maria, irmão e amigo leal, tenho na minha família minha base, meu porto seguro. Até o momento sou o único membro da família a concluir um curso de nível superior. E sempre tive o incentivo de minha mãe para estudar, pois ela sempre me falou que seria a única forma de conquistar meus objetivos na vida, e isso ganhou mais força quando percebi que ela interrompeu seus estudos para manter os filhos na escola.

Nesse contexto, adentrar na Universidade foi um sonho realizado, um desejo pessoal meu e motivo de orgulho para minha família, e por ter a consciência do grande passo que havia tomado, veio a responsabilidade de pensar que tipo de profissional eu me tornaria, pois havia escolhido um dos cursos mais importantes do campo educacional e não poderia em hipótese alguma falhar. Então, minha formação inicial contribuiu de forma significativa para me desconstruir e me despir dos paradigmas que culturalmente vinham sendo engessados como verdades, então busquei ressignificar conceitos do modo de aprender e ensinar.

Por conseguinte, buscar um curso de especialização era minha meta após a conclusão da graduação, mas não poderia ser qualquer um, apenas para obter um certificado. Com isso, passei a pesquisar por um curso significativo, fiz um de formação continuada para tutores de educação a distância em 2017, e conheci o curso de Pós-graduação Especialização em Gestão de Projeto e Formação Docente da UEA/SEMED, porém, já havia passado o período de inscrição. E em 2021, me deparei com a postagem nas redes sociais da professora Eglê sobre as inscrições da nova turma da Pós-graduação; fui verificar o edital,

segui as orientações, mandei minha inscrição e fui selecionado pelo programa de cotas.

E desde então, tem sido uma experiência extremamente importante na minha construção como docente e no fazer pedagógico pela complexidade e dimensões que o curso abrange. E embora não esteja em sala de aula como professor, cursar a pós dentro de uma escola, ter contato com professores que estão no dia a dia vivenciando as implicações da docência, é adquirir e agregar conhecimentos in loco, onde realmente vivenciamos a realidade educacional.

Nesse sentido, por meio da pós-graduação como cursista e do PAD como AD Cursista, pude reconstruir, construir e adquirir novas competências e habilidades, tanto técnicas quanto pedagógicas, com uma formação embasada na práxis vivida no chão da escola, diante da diversidade do cotidiano escolar. Logo, ser um AD Cursista possibilitou conhecer a realidade da EJA, as dificuldades, as histórias de superação e de lutas por mudanças.

A ESCOLA, SUAS ESPECIFICIDADES E SEUS SUJEITOS

As narrativas aqui apresentadas têm por base as experiências vivenciadas no CEMEJA Samuel Isaac Benchimol, localizado na Rua Barreirinha S/N - Bairro São José Operário 2, etapa B, na zona leste da cidade de Manaus, o qual propicia a continuidade dos estudos de jovens, adultos e idosos que interromperam sua escolarização. Dessa forma, a escola tem como missão oportunizar aos jovens, adultos e idosos a reconstrução da trajetória escolar, a ampliação da participação na sociedade e ainda o resgate da cidadania, contribuindo assim, para a organização de uma sociedade democrática e solidária.

Sob a gestão de João Carlos dos Santos Picanço e tendo a área pedagógica supervisionada por Lucineide Assis, nosso trabalho ocorreu no turno noturno, alternando entre quarta-feira e quinta-

ISSN 2596-013X

feira, sob a supervisão das coordenadoras do PAD, Profª Ana Michelle Martins e a Profª Jediã Lima.

De acordo com o histórico da escola exposto em um painel na entrada, ela funciona nos turnos da manhã, tarde e noite, oferecendo o Ensino Fundamental (6° ao 9° ano), sendo que atualmente atende aproximadamente 2.230 alunos distribuídos nos três turnos. A escola utiliza-se de metodologias e de processos político-pedagógicos que consideram as características heterogêneas e socioculturais dos indivíduos, bem como, suas condições específicas de estudo e de aprendizagem, na qualidade de homem trabalhador.

A organização estrutural e pedagógica da escola compreende todos os setores necessários, possuindo uma boa estrutura física, é acessível a pessoas com deficiência, a merenda escolar é fornecida diariamente, tem laboratório de informática, auditório e quadra poliesportiva.

A escola encontra-se com um espaço propício para a retomada da escolaridade, está em boa localização, possui ao seu redor paradas de ônibus que dão acesso ao centro da cidade e demais bairros, posto de saúde, farmácias, comércios, quadras de esportes, shopping center, praça e arborização no seu entorno.

Figura 1: CEMEJA– Samuel Isaac Benchimol



Fonte: Facebook da Escola (2021)

A RESSIGNIFICAÇÃO DA ATUAÇÃO DOCENTE

No que diz respeito às turmas que acompanhamos no CEMEJA, enfatizamos que esse movimento faz parte da contrapartida da pós-graduação em que devemos atuar como AD Cursistas no PAD, tendo a oportunidade de nos colocar no chão da escola com vistas ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da nossa práxis. Quando estamos nesse acompanhamento das turmas, desenvolvendo as atividades propostas pelos professores enquanto eles participam da pós-graduação realizada na sua escola, observamos o quão se faz necessário a formação para esse professor e percebemos que é preciso pensar na formação inicial e continuada por meio de políticas públicas que lhes deem suporte.

Diante desse contexto, identificamos um ponto interessante apresentado pelos professores do CEMEJA quando falamos em formação continuada, trata-se da aquisição de metodologias inovadoras que possam evitar a evasão escolar dos alunos da EJA. Isso foi observado quando percebemos a frustração do professor com apenas dois alunos presentes na sala de aula da 5ª fase C do turno noturno em 2022; foi uma sensação de impotência trazida por ele, no entanto, tínhamos certeza que o fato de estarmos ali como AD Cursistas, faz parte da busca por uma formação continuada para esse professor.

A partir do exposto, destacaremos a relevância do PAD por compreender os desafios para uma formação docente com qualidade nessa modalidade de ensino, que é um campo de disputas e embates políticos, contribuindo com a comunidade do CEMEJA, assim como aproximando-o da instituição acadêmica.

Nesse sentido, Wanzeler, Afonso e Lima (2022, p. 13-14), detalham a articulação entre a formação inicial e continuada através do PAD, visando a qualidade educacional:

ISSN 2596-013X

> O PAD surge no contexto de apoio ao desenvolvimento dos processos formativos nas escolas e tem como premissa a aproximação entre a Universidade e as Escolas Públicas, visando contribuir com a melhoria da qualidade educacional, no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem. A ideia é promover a articulação entre a formação inicial de professores(as) e a formação continuada. Espera-se com isso ampliar a visão dos(as) alunos(as) das licenciaturas quanto à profissão docente e o seu universo de atuação profissional.

Dessa maneira, o PAD se institui como política pública de valorização e profissionalização docente, garantindo o processo formativo dos professores nas suas próprias escolas. Para isso, os AD Cursistas, em substituição ao professor regente, dão continuidade às atividades propostas por ele, ressignificando-as, desdobrando-as e redimensionando-as. Segundo Wanzeler, Afonso e Lima (2022), isso permite que os AD Cursistas, presentes nestes contextos escolares multiculturais, aprofundem teoricamente seus olhares sobre a escola e sobre o processo de ensino e de aprendizagem, articulando teoria e prática no chão da escola. Eles colaboram com a formação continuada dos professores, contribuindo com o processo de profissionalização docente e com o fortalecimento da identidade deles.

Nessa lógica, o PAD garante que o processo formativo dos professores nas escolas ocorra sem a suspensão das aulas, como é esclarecido por Wanzeler, Afonso e Lima (2022, p. 13):

> O PAD surge dentro do Projeto OFS, para garantir que o processo formativo nas escolas ocorra sem suspensão de aulas. Ambos os projetos são caracterizados pelo desenvolvimento de ações extensionistas articuladas ao ensino e à pesquisa, realizadas nas escolas da rede municipal de Manaus. Salienta-se que esse processo se dá por meio de uma parceria entre a Universidade do Estado do Amazonas/UEA e a Secretaria Municipal de Educação de Manaus/SEMED [...].

Efetivamente, o PAD permite o desenvolvimento da formação continuada dos professores sem provocar conflitos na carga horária dos alunos das escolas. A ideia é promover a articulação entre a formação inicial de professores e a formação continuada para o desenvolvimento de ações de extensão, cujo lócus são as escolas públicas da Rede Municipal de Manaus, sendo que esse processo se faz a partir da aproximação entre a Escola e a Universidade.

Desse modo, destacamos que promover a efetivação da prática pedagógica na sala de aula de forma atrativa e significativa é um dos princípios norteadores da ação docente, bem como criar estratégias e metodologias com atividades que levem ao desenvolvimento das habilidades dos alunos durante o processo da aprendizagem. Dito isso, relataremos nessa narrativa a prática vivenciada durante nossa atuação como AD Cursistas no dia 23 de março de 2023, nas turmas da 5ª fase C e D, com o componente curricular Matemática.

Chegamos ao CEMEJA por volta das 18h45, fomos direcionados para as turmas atendidas pelo PAD pela Profª Jediã Lima, e em seguida procuramos a professora regente da turma para termos conhecimento das atividades que desenvolveríamos e das orientações pertinentes para o andamento da aula. A professora nos informou que estava trabalhando uma atividade sobre o dia mundial da água, nos passou a letra impressa da música “Planeta água” do cantor e compositor Guilherme Arantes, juntamente com uma caixa de som para que pudéssemos colocar a música para os alunos ensaiarem.

Já em sala de aula, no primeiro contato com os alunos nos apresentamos, falamos quem éramos, nossa formação e fizemos uma breve explicação do motivo da ausência da professora deles naquele momento. Na sequência, informamos que íamos dar continuidade ao ensaio da música para uma apresentação em alusão ao dia mundial da água. Todavia, percebemos uma certa relutância por parte dos alunos, era como se aquela atividade não fizesse nenhum sentido ao aprendizado deles. Então, foi necessário abrirmos um preâmbulo e conversarmos sobre a importância da água e a necessidade dos cuidados com esse recurso que é tão importante para a vida no

ISSN 2596-013X

planeta. A figura abaixo representa o acompanhamento realizado com os alunos diante da atividade proposta pela professora.

Figura 2: Em atividade no CEMEJA sobre o dia da água



Fonte: MELO, Adriano (2022).

Nesse sentido, primeiro lemos a letra da música levando-os a uma reflexão do que se tratava, que não era apenas a importância dos cuidados com a água e seus benefícios, mas também dos elementos da cultura popular brasileira e dos problemas sociais que a falta de acesso à água ocasiona na vida das pessoas e do planeta. Logo, para o desenvolvimento dessa prática pedagógica na EJA é necessário que o professor possibilite aos alunos um espaço discursivo, de acordo com a realidade na qual estão inseridos.

> O processo de ensinar – no qual o ensinante desafia o educando a apreender o objeto para aprendê-lo em suas relações – implica o exercício da percepção crítica, de suas razões de ser. Implica o aguçamento da curiosidade epistemológica do educando que não pode satisfazer-se com a mera descrição do conceito de objeto (FREIRE, 1996, p. 94).

Assim, cabe ao professor criar mecanismos e estratégias que busquem favorecer a curiosidade, motivando os alunos a posicionarem-se frente às questões expostas, bem como interpretarem de maneira crítica sua realidade numa dimensão histórica, política e cultural.

À luz dessas percepções e do que vivenciamos durante nossa prática como AD Cursista no CEMEJA, percebemos o que é ensinar de forma significativa e prazerosa, visto que durante o desenvolvimento da atividade proposta pela professora, fomos capazes de ensaiar com as turmas uma música que falava da água, assim como possibilitamos um espaço de reflexões, discussões e trocas de conhecimentos, onde os alunos puderam expressar-se e compartilhar suas realidades vividas sobre o tema e sobre o acesso e a qualidade da água que eles usam no dia a dia.

Desse modo, falamos sobre nossos igarapés destacando que vários estão poluídos devido à ação humana, falamos sobre a falta de acesso à água potável que atinge uma parcela da população, e deixamos uma pergunta para a reflexão final: o que podemos fazer no dia a dia para cuidarmos da água e evitarmos o desperdício e assim, deixarmos esse recurso, que é tão importante para vida na terra, para as futuras gerações?

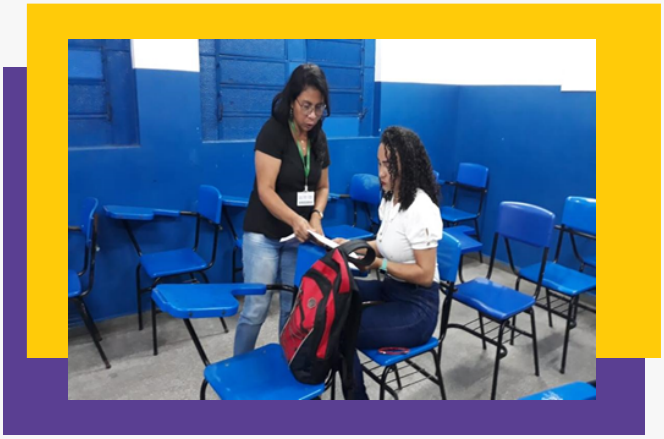
Com isso, entendemos a relevância do PAD para nosso processo formativo, sendo difícil mensurar a importância que esse projeto trouxe para nossas vidas profissionais, pois ressignificar/redimensionar a prática docente a partir das atividades propostas pelo professor da turma, é desafiador, é instigante e nos possibilitou múltiplas aprendizagens.

E ao contextualizar nossa imersão no chão da escola, as percepções quanto à formação de professores da EJA e as especificidades observadas no CEMEJA nos fizeram refletir sobre nossas próprias trajetórias de formação, e principalmente, sobre os profissionais que queremos ser, e qual é o nosso papel como educadores na perspectiva de formar indivíduos críticos, capazes de conviver e comunicar-se em diversos espaços da sociedade.

A imagem registrada a seguir, da turma da 5ª fase D, onde havia somente uma aluna em sala, reforça a ideia da formação do professor compromissado com o seu fazer político-pedagógico, o qual enxerga as dificuldades e consegue promover mudanças significativas para a permanência do aluno da EJA em sala de aula.

ISSN 2596-013X

Figura 3: Em atividade no CEMEJA



Fonte: SINFRONIO, Odelice (2022).

A CONEXÃO DOS SABERES E APRENDIZAGENS: OS PROCESSOS FORMATIVOS DO PAD

Durante o percurso como AD Cursistas, o PAD nos proporcionou vivências que enriqueceram nosso processo de formação docente com a construção de novas experiências pedagógicas, nos permitindo viver a realidade escolar em Manaus, especificamente em uma escola da EJA, o que nos possibilitou a interação com diferentes sujeitos, abrindo diálogos e novos caminhos inclusivos e democráticos.

O cuidado em socializar novas propostas de formação continuada e as experiências da sala de aula sempre estiveram presentes nos encontros formativos do PAD, bem como as várias contribuições e avaliações realizadas a partir de: reflexões sobre a relação teoria e prática, produções de materiais, de planos de aulas, de planos de atividades, de sequências didáticas, e assim, fomos nos construindo com muito prazer e alegria.

Nas formações continuadas realizadas pelo PAD, contamos ainda com o acompanhamento e as orientações por meio do diálogo reflexivo, buscando o fazer docente a partir da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade e da troca de saberes com os demais AD das outras licenciaturas, o que nos proporciona o reconhecimento como sujeitos das nossas práticas pedagógicas, portanto, sujeitos de um fazer e um

pensar docente, possibilitando o nosso desenvolvimento profissional. Quando as diversas licenciaturas conversam entre si, acontece uma troca de experiências vivenciadas nesse processo de formação como possibilidade de incentivo à profissionalização docente.

Nessa perspectiva, corroborando com Libâneo (2013, p. 86), ele explicita os propósitos dos processos formativos quando afirma que:

> O aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada, se pauta por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional do professor. Penso que o melhor programa de formação de professores seria aquele que contemplasse melhor, no currículo e na metodologia, os princípios e processos de aprendizagens válidos para os alunos das escolas comuns.

Com isso, enfatizamos que as propostas de formação permanente para professores devem melhorar a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas, bem como subsidiar o professor para que ele possa enfrentar, com maior segurança e competência, os desafios postos pela educação contemporânea.

Nesse sentido, Nóvoa (2009, p. 27) argumenta que é preciso também sair de um círculo vicioso de um "excesso de discurso" redundante e repetitivo que se traduz numa "pobreza de práticas":

> É difícil não sermos contaminados por esse "discurso gasoso" que ocupa todo o espaço e que dificulta a emergência de modos alternativos de pensar e de agir. Mas, é preciso fazer um esforço para manter a lucidez e, sobretudo, para construir propostas educativas que nos façam sair desse círculo vicioso e nos ajudem a definir o futuro da formação de professores. O meu ensaio constrói-se em torno de um argumento muito simples: a necessidade de uma formação de professores construída dentro da profissão [...].

ISSN 2596-013X

É necessário que avancemos na profissão e compreendamos os sentidos da instituição escolar. É na escola e no diálogo com os outros professores que também se constrói a docência, ou seja, na prática, e é isso que o PAD nos proporciona, nos incentivando a levar para a sala de aula o que aprendemos na academia e nas formações ministradas pelo projeto, e assim, enriquecendo nossa formação docente.

Dessa maneira, a importância de caminharmos com a práxis, registrando o nosso movimento na prática, refletindo sobre o fazer pedagógico e fazendo o exercício de avaliação, são elementos centrais para o aperfeiçoamento e inovação docentes. Além de conhecermos os cotidianos das escolas e suas especificidades, existe a preocupação do PAD em formar professores e construir uma identidade profissional para esse professor atuar com a realidade da educação pública, numa escuta pedagógica, afetuosa e sensível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a educação é um direito de todos, não podendo ser exclusividade de alguns, assim, destacar a defesa pela profissionalização do docente da EJA significa superar o amadorismo e a improvisação e qualificar os docentes no que concerne à elaboração de propostas pedagógicas que contemplem tempo e espaço diferenciados de aprendizagem no processo de escolarização do jovem, adulto e idoso da EJA.

Desse modo, a formação inicial em Pedagogia, mesmo não sendo suficiente, ainda é a forma mais adequada para atender os sujeitos da EJA. No entanto, os aprendizados da universidade para o exercício da docência tornam-se de certa forma desarticulados, uma vez que não existem estudos aprofundados, principalmente, nos campos teórico-metodológicos desta modalidade de ensino.

Por conseguinte, o processo de construção do conhecimento dos estudantes dos cursos de licenciaturas que tem como base o exercício da docência, requer uma constante reflexão sobre os pressupostos

epistemológicos, os fenômenos educacionais presentes na escola, os conteúdos trabalhados e as diversidades da EJA.

Nessa direção, a formação continuada do docente da EJA é fundamental para que ele possa se apropriar de procedimentos didáticos e criar alternativas teórico-metodológicas que possibilitem uma atuação voltada e adequada ao aluno trabalhador, que é o sujeito, na maioria dos casos, das turmas dessa modalidade de ensino.

Dessa maneira, ter experiência com a EJA sempre foi um desejo nosso, e imergir nesse universo, conhecer a realidade da escola, a história de vida dos discentes, o motivo pelo qual interromperam os estudos e o que os motivou a retornarem para a escola, sempre aguçou nossa curiosidade com esse público. E a partir da vivência relatada nessa narrativa, enfatizamos que a relação que tivemos com os discentes e professores do CEMEJA foi bastante construtiva e de trocas mútuas, tornando a realização das atividades propostas pelos professores, e ressignificadas/redimensionadas sob nossos olhares de AD Cursistas, acessíveis aos discentes, onde os mesmos se apropriaram de conhecimentos e saberes novos e diversos.

Enfatizamos que essa inter-relação de trocas/aprendizagens com professores e estudantes do CEMEJA proporcionou contribuições imensuráveis para nossa jornada profissional, e destacamos aqui, o importante papel do PAD e do Projeto OFS na construção da nossa identidade como professor/a e da nossa práxis pedagógica.

ISSN 2596-013X

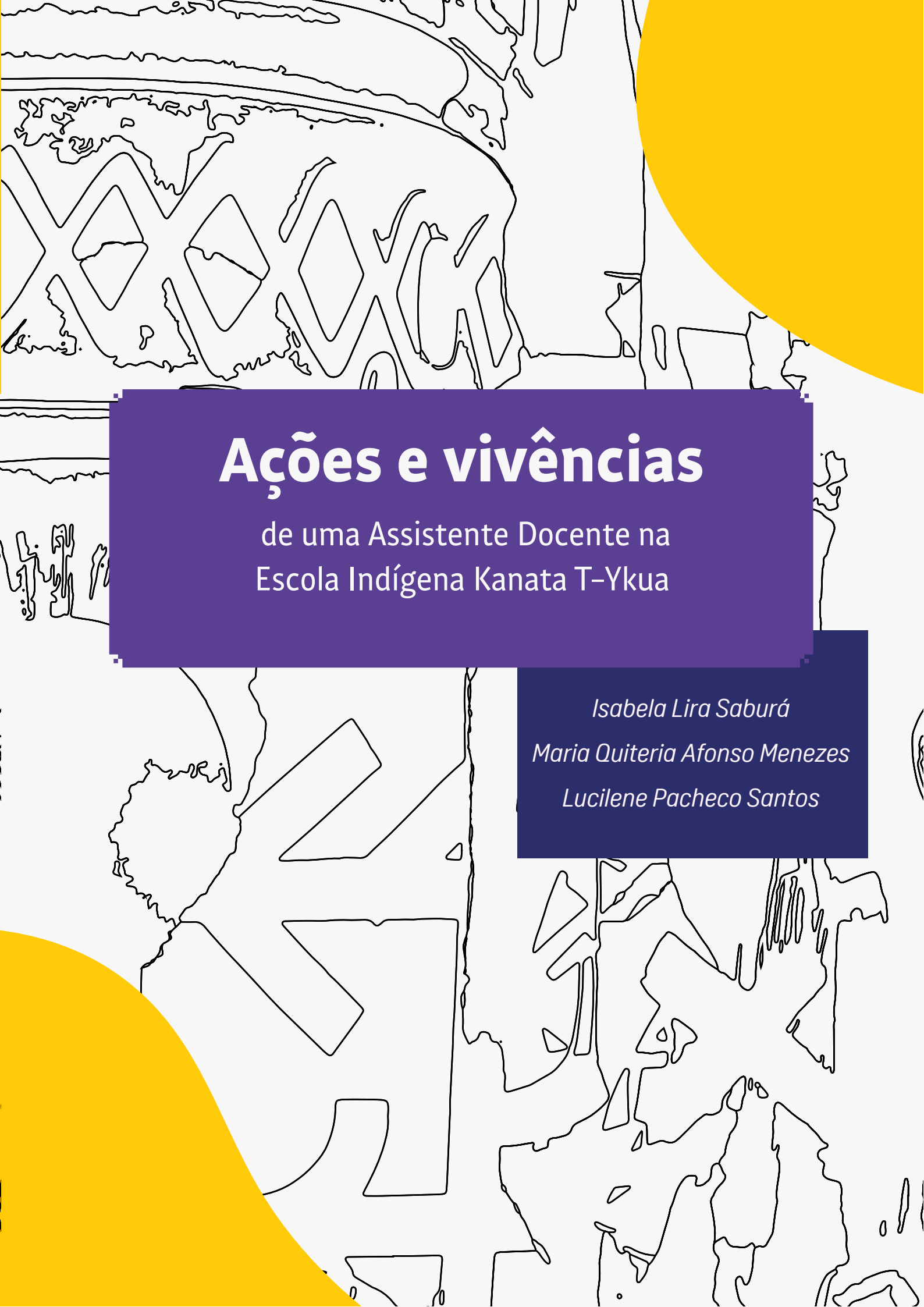
Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática docente. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2 ed. – São Paulo: Cortêz, 2013.

NÓVOA, Antônio. **Professores:** Imagens do futuro presente – Lisboa: Educa, 2009.

WANZELER, Eglê Betânia Portela; AFONSO, Maria Quitéria; LIMA, Jediã Ferreira. **Universidadeescola:** projeto assistência à docência como política de formação inicial de professores e professoras articulada à formação continuada. Extensão em Revista, Editora UEA. Manaus, n. edição especial, 2022, p. 12-20.



Ações e vivências

de uma Assistente Docente na Escola Indígena Kanata T-Ykua

Isabela Lira Saburá

Maria Quiteria Afonso Menezes

Lucilene Pacheco Santos

Ações e vivências de uma Assistente Docente Escola Indígena Kanata T-Ykuia

Isabela Lira Saburá[117]

Maria Quiteria Afonso Menezes[118]

Lucilene Pacheco Santos[119]

RESUMO

O presente relato aborda experiências e práticas docentes exercidas no Projeto Assistência À Docência (PAD) do Laboratório de Ensino, Pesquisas e Experiências Transdisciplinares em Educação (LEPETE) e a importância desses para a formação de jovens professores que visam promover um ambiente educativo em sintonia com a diversidade cultural dos estudantes. Pretendeu-se destacar as práticas pedagógicas exercidas na Escola Indígena Municipal Kanata T-Ykua, onde foi possível incorporar metodologias experienciais em sala de aula, considerando, valorizando e respeitando conhecimentos tradicionais do Povo Kambeba; trata-se de uma reflexão sobre as

117 Acadêmica do curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas-UEA. E-mail: ilsb.let17@uea.edu.br

118 Vice-líder de Pesquisa do LEPETE/UEA/CNPq; Coordenadora do Projeto Assistência à Docência/PAD; Professora Assistente da Escola Normal Superior-UEA. E-mail: mqmenezes@uea.edu.br

119 Professora e pesquisadora do Lepete/UEA/CNPq; Coordenadora Pedagógica do PAD; Formadora da Divisão de Desenvolvimento Profissional do Magistério/DDPM/Semed/Manaus, E-mail: lucilene.santos@semed.manaus.am.gov.br

perspectivas próprias da educação indígena, tendo em vista práticas docentes que visem mais a autonomia e a liberdade.

Palavras-chave: Experiências. Práticas docentes. Povo Kambeba. Autonomia. Liberdade.

ABSTRACT

This report discusses experiences and teaching practices carried out in the Teaching Assistance Project, of the LEPETE program - Laboratory of Teaching, Research and Transdisciplinary Experiences in Education, and their importance for the training of young teachers who aim to promote an educational environment in line with the cultural diversity of students. It was intended to highlight the pedagogical practices carried out at the Municipal Indigenous School Kanata T-Ykua, where it was possible to incorporate experimental methodologies in the classroom, considering, valuing and respecting traditional knowledge of the Kambeba People, it is a reflection on the perspectives of the indigenous education, with a view to promoting teaching practices that aim more at autonomy and freedom.

Keywords: Experiences.Teaching practices. Kambeba people. Autonomy. Freedom.

ISSN 2596-013X

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este relato tem como objetivo apresentar minhas experiências no PAD do LEPETE, em parceria com a Universidade do Estado do Amazonas (UEA) e a Secretaria Municipal de Educação da cidade Manaus (SEMED), com ênfase na "bagagem" adquirida em ações realizadas nos dias 31 de março e 23 de junho de 2022 na Escola Indígena Municipal Kanata T-Ykua.

O PAD me concedeu a oportunidade de ainda, enquanto graduanda em uma área de licenciatura (Letras), poder experienciar diferentes realidades educacionais da cidade de Manaus, enriquecendo meu repertório docente para o desenvolvimento de práticas educacionais mais sensíveis, centrada nos educandos e suas subjetividades. E assim, quero garantir aos meus alunos futuros, uma sala de aula holista, com as portas abertas para receber todos que buscarem por ela.

A educação é um direito básico em nossa sociedade, imersa na realidade de cada escola integrante do PAD, observo como ainda temos muito a avançar, não por falta de vontade dos educadores responsáveis, mas por escassez de motivações para desdobramentos necessários para esses avanços conseguirem fluir; uma das principais "bandeiras levantadas" pelos povos indígenas, por exemplo, é a luta por uma educação mais autônoma, para eles, o espaço escolar necessita dialogar com a realidade de cada povo, precisa abranger todas as perspectivas educacionais que cada comunidade demanda para esta escola também ser um local de valorização dos etnoconhecimentos.

No decorrer das ações do PAD na Kanata T-Ykua fui aprendiz, exercitei a importância de saber ouvir, que a sala de aula é onde nós estamos, nada é irrelevante, tudo tem sua importância. Neste relato, reafirmo o quão importante é o respeito à liberdade dos educandos, muito bem estabelecida na cultura dos Povos Indígenas, ressalto os Kambebas, também defendida por Paulo Freire, pois ela, acima de tudo, liberta o melhor do ato docente.

OS CAMINHOS QUE ME LEVARAM AO PAD

A educação para mim é o “abre-alas” das melhorias sociais, é a base para que tenhamos nossos direitos básicos preservados e respeitados, as consequências de ser aluna de escola de periferia, sem estrutura suficiente para atender as demandas da comunidade escolar, me encorajaram a retornar aos espaços educacionais para continuar na luta pela educação pública de qualidade. Selma Pimenta, em seus estudos sobre formação docente e novas gerações de professores, afirma que “É na leitura crítica da profissão, diante das realidades sociais, que se buscam os referenciais para modificá-la.” (1997, p. 7). Fiz os vestibulares, ambos para Licenciatura, passei e optei pelo curso de Letras Língua Portuguesa na UEA.

A Universidade é dura com quem ela não costuma receber; minha realidade de escola pública não condizia com a daqueles que estudaram em escolas onde boa parcela das turmas ocuparam as vagas nas federais e estaduais. Na minha turma do terceiro ano, somente eu e um grande amigo, que também cursa Licenciatura, chegamos à academia, somos jovens negros em cursos não tão elitizados, no entanto, o ponto dos nossos diálogos é a dificuldade de permanência nas universidades que estamos. Na tese intitulada A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser, de Sueli Carneiro (2005), argumenta que:

> A experiência de entrar na universidade se apresenta como um rito de iniciação para a maioria dos estudantes negros. Há um percurso comum. O jovem é pobre, estuda em escola nas quais consegue ter bom ou excelente desempenho, uns e outros dizem que é inteligente, gosta de estudar e acha que entrar na Universidade é a continuação de um processo natural. Mas subitamente tudo é negado (p. 286-287).

No movimento estudantil universitário assegurei o meu espaço e também o espaço daqueles que vêm a seguir, conheci as professoras Eglê Wanzeler e Maria Quiteria Afonso, ativistas nas organizações

ISSN 2596-013X

políticas da Universidade. Por conseguinte, o LEPETE e logo dei início aos processos para integrá-lo. Tentei por dois anos seguidos até ser selecionada, a recepção dos professores responsáveis pelos assistentes docentes (AD) foi muito gratificante. É na convivência diária que valorizo cada esforço meu desde o momento em que, ainda secundarista, decidi ser educadora.

A Assistência à Docência é uma jornada movida pelo amor ao saber, te desafia a buscar ser uma educadora voraz na caminhada educacional, a maneira como as práticas pedagógicas exercidas pelo projeto transpassam as barreiras da academia, é um dos motivos pelo qual almejei integrar o espaço, o acolhimento no laboratório, a sensibilidade dos coordenadores em manter um ambiente para que nós, futuros professores(as) titulares da educação básica, saibamos a necessidade de lutar e buscar melhores processos teórico-metodológicos no campo de ensino e aprendizagem, sem esquecer que a afetividade é um esteio nas salas de aula.

> Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva, nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem, permanentemente, irem construindo seus saberes fazeres docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, lhes coloca no cotidiano (PIMENTA, 1997, p. 6).

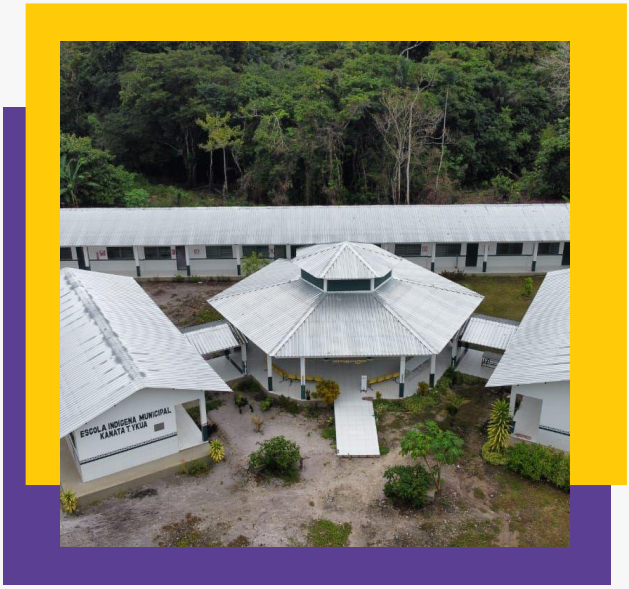
Ao longo do fazer das experiências/docente (2022-2023) no PAD, observei como ensinar requer mais do que entrar em uma sala de aula e encher um quadro de “conteúdos”, não é um simples repasse de ideias de alguém que fala e outrem escuta. É comensurar simultaneamente percepções e vivências, onde ensinar não é transferir conhecimentos, o saber ensinar, como ensinar em seus contextos. Tanto o papel de estudante quanto o de professora têm as mesmas importâncias. Freire diz que:

> Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação (1991, p. 93).

A vivência em diferentes contextos escolares, lidar com desafios e complexidades de escolas em região periférica, rural, ribeirinha e indígena, no total são nove instituições, em parceria com graduandos de diferentes campos específicos, é uma experiência inédita. Deste modo, reconheço a proeminência de estabelecer vínculos com diferentes processos de ensino e aprendizagem, colocando-os em prática diariamente no PAD.

A LUZ DO SABER: KANATA T-YKUA

Figura 1: imagem aérea da E. I. Mul. Kanata T-Ykua



Fonte: rede social da instituição (2022)

A Escola Municipal Indígena Kanata T-Ykua está na Comunidade Indígena Três Unidos, um território Kambeba, localizado no rio Cuieiras, afluente do Rio Negro, foi incorporada ao município de Manaus em 2014, após redefinição da divisão político-geográfica do Estado do Amazonas. Tornou-se escola indígena municipal seguindo

ISSN 2596-013X

os parâmetros da lei municipal nº 2.781, de 16 de setembro de 2021, sendo regida pelo diretor Raimundo Cruz Kambeba, formado em Pedagogia Intercultural Indígena pela UEA e importante liderança indígena para a região.

O nome da escola significa “luz do saber”, oferece o ensino para Educação Infantil e o ensino fundamental I, no sistema de salas multisseriadas. Atende pelo turno matutino. É dividida em três blocos de salas interligados por um salão de entrada; o primeiro é o bloco administrativo, com diretoria, depósito de materiais, coordenação pedagógica; o segundo com o total de seis salas de aula, além da biblioteca, onde funciona ainda a sala de informática e o terceiro com os banheiros, cozinha e refeitório.

Figura 2: Artefatos Kambeba na entrada da escola.



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

A estética da escola é marcada por grafismos e objetos artísticos produzidos pela própria comunidade, simbolizando a influência direta que todos os presentes têm no desenvolvimento do currículo da escola, orientando sobre habilidades e conhecimentos despertados nas crianças; todos que trabalham na escola moram nas redondezas, são parentes próximos dos alunos. Sobre esta cultura organizacional e a relação com a educação Daniel Munduruku afirma que:

> A educação indígena é muito concreta, mas, ao mesmo tempo, mágica. Ela se realiza em distintos espaços sociais que nos lembram sempre que não pode haver distinção entre o concreto dos afazeres e aprendizados e a mágica da própria existência que se 'concretiza' pelos sonhos e pela busca da harmonia cotidiana. Isso, é claro, pode parecer contraditório à primeira vista, mas segue uma lógica bastante compreensível para nossos povos, pois não é uma negação dos diferentes modos de coexistência, como se tudo fosse uma coisa única, mas uma forma de a mente operacionalizar o que temos a pensar e viver (2012, p. 67).

A construção de um espaço escolar indígena que atenda às subjetividades e complexidades de cada povo, é um direito conquistado através de incansáveis lutas, o decreto Nº 6.861, de 27 de maio de 2009, regulamenta a modalidade educacional e tem como objetivo a valorização das culturas dos povos, além da afirmação e manutenção de suas diversidades étnicas e linguísticas (BRASIL, 2009). A escola Kanata T-Ykua, em sua estrutura, funcionamento e organização escolar, determina sua autonomia ao reafirmar a todo momento a identidade Kambeba, fortalecendo cotidianamente suas práticas socioculturais e educacionais.

NOTAS DE UM DIÁRIO PEDAGÓGICO DAS AÇÕES DO PAD: RIO CUIEIRAS 31 DE MARÇO DE 2022

Iniciamos a viagem...

Das aventuras lepetianas, os dias na escola Kanata são os mais atípicos, a paisagem tomada por rio e a floresta durante todo caminho é o cenário de importantes diálogos entre AD e professoras formadoras. Dependendo dos períodos de seca ou cheia do rio, desembarcamos em lugares diferentes, como na minha primeira vez, em que descemos em frente ao cemitério, localizado exatamente na entrada da escola. Nas perguntas ao gestor da escola, Raimundo Kambeba, soube que

ISSN 2596-013X

foi construído antes, pois a escola ficava em outro local dentro da comunidade; porém, para a construção desta escola em alvenaria e com melhor estrutura foi decidido pela comunidade a construção da escola no entorno do sepulcrário.

Figura 3: Navegâncias pelo Rio Negro – o caminho até a escola Kantata T-Ykua



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

A recepção fica por conta do café da manhã preparado pela equipe pedagógica da escola: Vânia Santos, responsável pela alimentação de todos, representando um momento de muitas trocas necessárias para o desempenho da ação do PAD na instituição.

De acordo com o Decreto Nº 6.861/2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, definindo a organização em territórios etnoeducacionais estatui no Art. 1º que A educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades. E complementa no Art. 3º:

> Será reconhecida às escolas indígenas a condição de escolas com normas próprias e diretrizes curriculares específicas, voltadas ao ensino intercultural e bilíngue ou multilíngue, gozando de prerrogativas especiais para organização das atividades escolares, respeitado o fluxo das atividades econômicas, sociais, culturais e religiosas e as especificidades de cada comunidade, independentemente do ano civil (BRASIL, 2009).

A turma contava com 5 alunos presentes; ao entrar na sala dizendo “Bom dia, crianças!”, responderam: “Katu xisi!”. As saudações são na língua materna das crianças, a turma me ensinou; fiz uma nova entrada, dessa vez dizendo “Katu xisi!”, responderam o bom dia em Kambeba, riram, em seguida me apresentei e pedi para cada um falar o nome e como estava se sentindo naquela manhã; todos se apresentaram e expressaram se sentir muito bem.

Ao iniciar a atividade, pedi para cada criança falar uma palavra em português, a primeira que surgisse em suas mentes, o acervo definido foi o seguinte: árvore, casa, galo, gato, garota, lápis, melancia; desenhei no quadro da melhor maneira que pude a imagem de cada uma, a atividade com associação de imagens e construção de palavras consistia em observar as figuras e escrever seus nomes da maneira como achavam que a palavra era escrita; dei um tempo para todos tentarem, em seguida, registrei no quadro o banco de palavras na língua portuguesa e pedia para me ensinarem como falar na língua materna.

A intenção não era aprender sobre a língua Kambeba, mas sim, explorar a oralidade. Houve variação da imagem da garota que também foi descrita como menina, um processo importante para compreensão de marcas da oralidade, já era esperado que escrevessem da maneira como escutavam as palavras. Para finalizar, as crianças pensaram em frases com essas figuras, oralmente, enquanto eu transcrevi todas no quadro, um momento de bastante euforia; as crianças começaram a interagir de maneira intensa, então, trabalhamos dificuldades fonéticas, o processo de construção e significação de palavras, a leitura e a escrita. Findamos com uma leitura coletiva das frases deles/as.

Balizada pelas discussões abordadas por Magda Soares (2004) nas práticas de Letramento, a criança recebe os estímulos da aprendizagem inicial da língua escrita e com a mediação adequada é necessário atribuir um contexto que possibilite a interação e desenvolva o uso competente da língua ensinada em práticas sociais: fala, leitura e escrita.

ISSN 2596-013X

Figura 4: Registro de realização da atividade.



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

DIÁRIO PEDAGÓGICO DAS AÇÕES: 23 DE JUNHO DE 2022

No dia 23 de junho de 2022, minha segunda vez na escola, trabalhei “Campo Da Vida Cotidiana”, para além da orientação da professora Bruna; estive em parceria com o AD Felipe Anveres, o objetivo central era discutir questões de território e demarcações a partir da contribuição dos educandos sobre a temática, por fim realizar a produção de um desenho que representasse a relação dos alunos com os seus próprios espaços.

Iniciamos a leitura de um mapa-múndi, deixamos as crianças bem à vontade, naquele momento as vozes se misturaram, “o mundo todo cabe aí?” “onde nós estamos?”, perguntas e respostas surgiram, resultando na proposta da turma de caminharmos pela comunidade, em unanimidade; eu e Felipe acatamos a ideia, afinal, a caminhada é ideal para a presente discussão em sala.

Figura 6: Turma do 1° ano posando para foto em um trecho da caminhada.



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Posto isto, os papéis foram invertidos, de repente eu e o AD Felipe éramos os alunos deles, e em cinco minutos de caminhada, surgiu um pequeno sapo; um deles não pensou duas vezes e agarrou o anfíbio, não demorou muito e o sapo já estava passando de mão em mão, inclusive nas minhas, entre gargalhadas e brincadeiras com o bichinho. Numa atitude de cuidados com o animal, os meninos foram repreendidos pelas meninas, surgiu a fala: “não faz assim, ele não tá te fazendo nada de ruim pra ti fazer isso”, nós, AD, também intervimos, reforçamos a fala da aluna, avistamos um canteiro com flores e pedimos para os meninos deixarem o animal lá.

Ao continuar a caminhada, as crianças alertavam sobre lugares que não poderíamos ficar muito próximos devido aos perigos do ataque de escorpião e cobra, passamos por um jirau com fósseis de animais, nos deparamos com muitas hortas e jardins dos moradores, a maioria de familiares deles – saudamos muitos pelo trajeto –, fomos abordados por algumas cabas, as crianças contaram inúmeras situações em que sofreram com as picadas do inseto.

A sintonia deles com cada centímetro dos lugares por onde passávamos era notável, desde muito novos eles adquirem essa relação de respeito e intimidade com seus espaços, todos são conscientes de suas ações dentro da comunidade, isto determina a construção da identidade da criança ao longo de sua vida, Naine Terena (2017), descreve a importância desta relação da criança indígena com o mundo ao seu redor.

ISSN 2596-013X

> O que se pode observar acerca da educação e infância entre os povos indígenas, é que é na infância, que as relações que permearão a vida desses indivíduos são construídas. Para isso, os processos de vivência perpassam a convivência comunitária, com animais e a natureza num aprendizado que se caracteriza como socializadora (p. 113).

Antes de retornarmos para a escola, passamos à margem do rio, já descalços, colocamos os pés na água e conversamos sobre o cotidiano com o rio, duas alunas comentaram que tem sempre alguém nele, o motivo é a proximidade com as casas, também falaram sobre ficar com frio após muito tempo "dentro d'água". Compartilhei minhas experiências e conexão com as águas, após isso ficamos observando a paisagem enquanto as crianças brincavam de molhar umas às outras.

Figura 7: brincadeiras e observações no rio



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

Ao sentarmos no refeitório, cada um pegou uma folha de papel ofício, a atividade era livre, as crianças produziram o que desejaram no papel; um pote com giz de cera e lápis coloridos foi compartilhado entre elas, fizeram mapas, desenharam a si mesmas, tiveram a iniciativa de inserir grafismos, também comentei sobre os aparas de lápis de cor que estavam em um suporte para não sujar a mesa, orientei que poderiam usar em suas produções. Às 10h30, houve uma pausa para o horário da refeição das crianças.

Figura 8: Crianças desenvolvendo a atividade.



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

As meninas logo terminaram, abrindo espaço para mais diálogos entre mim e elas, então fui convidada: “professora, bora fazer tecido?”, aceitei e perguntei: “como?”, as três levantaram e disseram para somente eu seguir, andamos uns metros, encontramos uma palmeira, uma delas disse para eu arrancar uma boa quantidade de folhas verdes, retornamos, sentamos à mesa e deram início à minha condução; pacientemente, me orientaram em cada movimento; nesse ínterim, foram comentando como aprenderam a atividade com suas ancestrais, exemplo dos conhecimentos repassado de geração em geração.

Figura 9: O ensinamento sobre a construção do tecido na palha.



Fonte: Arquivo LEPETE (2022)

ISSN 2596-013X

A professora Lucilene Pacheco, ao notar a cena e após ouvir atentamente as falas das meninas, afirmou: “vocês são muito inteligentes.”, uma delas respondeu sem nem contar tempo: “Sim, nós indígenas, sabemos de tudo.” e ali diante dos meus olhos, tive a satisfação de presenciar o amadurecer dos frutos de uma educação que valoriza a criança, uma lembrança com significado inestimável que guardarei comigo por toda a minha jornada docente.

Depois de muitos trançados no fazer e refazer, encerramos com uma conversa sobre as produções de cada uma, incluindo o meu tecido, partilhamos sobre como foi o processo, a representação do que foi desenvolvido e falaram sobre os grafismos, elementos como arco e flecha que costumam praticar no campo próximo à escola, histórias sobre a “mui mui” (que significa cobra na língua portuguesa), e costuma nadar nas partes mais quietas do rio. Após tantos aprendizados ensinados a mim, foi anunciado o fim do horário de aula, recolhi as atividades, nos despedimos e as crianças seguiram para suas casas.

Figura 10: Grafismo na representação cultural



Fonte: Arquivo pessoal (2022)

TEORIA E PRÁTICA: AS FORMAÇÕES MINISTRADAS PELO PAD

As formações no LEPETE são essenciais nas vivências diárias dos AD nas escolas, não somos vistos como simples substitutos, há um olhar atento para que nossas práticas docentes em tantos e diversos espaços escolares sejam efetivas, um trabalho sério que revela continuamente novos processos teórico-metodológicos como possibilidades de melhorias educacionais. Logo, nossas formações perpassam por diferentes emblemáticas da educação nacional, indo desde a discussão de legislações que regem o setor, até as práticas pedagógicas que são realizadas nas escolas integrantes do projeto.

Neste contexto, destaco as relacionadas à Alfabetização e Letramento na prática intercultural. Por meio delas, expandi minhas reflexões sobre uma educação comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos com base em honrosos educadores como Magda Soares e Paulo Freire. Ao explorar suas contribuições, expandi meu repertório de estratégias pedagógicas, compreendendo a importância de abordagens mais inclusivas, contextualizadas e expressivas.

As formações ministradas aos AD foram essenciais para o desenvolvimento deste relato, além de basilares para a construção de minhas pedagogias nas escolas que integram o programa, seja as em zonas urbanas, rural, ribeirinha ou indígena, certamente contribuíram para o desenvolvimento das minhas didáticas, metodologias, nossas discussões, reuniões nas quais partilhamos as avaliações, as vivências da arte da docência nas turmas atendidas pelo PAD e meus ideais políticos pedagógicos.

ISSN 2596-013X

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha pela educação foi uma das decisões mais significativas que tive, ter me comprometido com pessoas que ainda desconheço, criar um espaço seguro e acolhedor onde elas se sintam à vontade para expressar suas ideias e ampliar seus repertórios não é fácil, todavia, as minhas experiências enquanto AD, incentivam meu compromisso com meus atuais e futuros alunos, para desta maneira eu continuar lutando por uma educação de qualidade, inclusiva, gratuita e libertadora.

Ao longo deste relato, valorizei a importância da educação como prática de liberdade, reconhecendo sua essencialidade para o desenvolvimento humano e social. Por meio dessa abordagem, considerei que a educação não é apenas a transmissão de conhecimentos, mas também um processo transformador que permite que indivíduos se tornem agentes ativos na construção de suas próprias vidas e da sociedade em que vivem.

Por fim, agradeço ao Povo Kambeba, com quem aprendi muito do que ainda vou exercer, em especial à Escola Kanata T-Ykua, equipe pedagógica e estudantes que me acolheram, conduziram e iluminaram os caminhos trilhados até aqui.

Referências

BRASIL. Decreto N° 6.861, de 27 de maio de 2009. **Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências.** Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2009. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2009/decreto-6861-27-maio-2009-588516-publicacaooriginal-113090-pe.html Acesso em: 21 de abril de 2023.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Acesso em: 19 de abril de 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** 20° edição. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

MANAUS. Lei N° 2.781, de 16 de setembro de 2021. **Dispõe sobre a criação da categoria Escola Indígena Municipal, dos cargos dos profissionais do magistério indígena, da regularização dos espaços de estudos da língua materna e conhecimentos tradicionais indígenas na rede municipal de ensino da Secretaria Municipal de Educação, no âmbito do município de Manaus, e dá outras providências.** Manaus, AM: Diário Oficial, 2021. Disponível em: http://leismunicipa.is/fzabs Acesso em: 21 de abril de 2023.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo: Paulinas, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores:** Saberes da docência e identidade do professor. São Paulo: Nuances, vol. III, p. 5 a 14 - Setembro de 1997.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento:** caminhos e descaminhos. São Paulo: Pátio - Revista Pedagógica, p. 96 a 100 - 29 de fevereiro de 2004.

TERENA, Naine. **Espaços-tempos da Infância Terena:** do quintal de casa à escola indígena. Sociedade e Infancias. Madrid: Ediciones complutense. vol. I, 107-125 - julho de 2017.

VEIGA, Juracilda; SALANOVA, Andrés (Orgs.). **Questões de Educação Escolar Indígena:** da formação do professor ao projeto de escola**.** Brasília: FUNAI/DEDOC. Campinas/ALB, 2001.



Semed
Secretaria Municipal

UEA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS

LEPETE

PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

SABERES& PRÁTICAS