

RESUMOS EXPANDIDOS
ANAIS

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU

CARUARU-FME

ISSN 2525-9393
V.1, 2021



Cícera Maria do Nascimento
(Org.)

**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE CARUARU**

ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

**PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO
FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE CARUARU
22 E 23 DE ABRIL DE 2021
LOCAL: EVENTO VIRTUAL**



Recife, PE
2021

Produzido por:

Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

Av. Acadêmico Hélio Ramos, s/n, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro de Educação (CE), Recife, Pernambuco, Brasil.

CEP: 50740-530

<https://www.centropaulofreire.com.br/>

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

CONSELHO EDITORIAL CENTRO PAULO FREIRE – ESTUDOS E PESQUISAS

Agostinho da Silva Rosas	UPE e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Ana Paula de Abreu Costa de Moura	UFRJ e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Ana Maria Saul	PUC/SP e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Eliete Correia dos Santos	UEPB – Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Inés María Fernández Mouján	Cátedra Paulo Freire, Universidad Nacional de Mar del Plata, Centro de Investigaciones y Estudios en Teoría Poscolonial, Universidad Nacional de Rosario, Argentina e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Inez Maria Fornari de Souza	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	Universidade de Coimbra/Portugal e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Luiza Cortesão	Professora Emérita da Universidade do Porto, Presidente do Instituto Paulo Freire de Portugal e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Maria Aparecida Vieira de Melo	UFRN e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Maria Fernanda dos Santos Alencar	UFPE e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas
Mírian Patrícia Burgos	Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas e Instituto Paulo Freire de Portugal
Ricardo Santos de Almeida	IFAL, UFAL/NUAGRÁRIO, Prefeitura Municipal de Porto Calvo/AL e Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS - RESUMOS EXPANDIDOS

Cícera Maria do Nascimento

COMISSÃO ORGANIZADORA DO PRÉ-COLÓQUIO PAULO FREIRE – FME CARUARU V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU

Cícera Maria do Nascimento

Edima Verônica de Moraes

Anna Líssia da Silva

Maria Erivalda dos Santos Torres

COMISSÃO CIENTÍFICA COORDENAÇÃO DE APRESENTAÇÃO DOS EIXOS TEMÁTICOS

EIXO TEMÁTICO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS

Adriana Sales – Escola de Fé Política

Rigoberto Arantes do Nascimento – NUPEFEC e Centro Paulo
Freire - Estudos e Pesquisas

EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI

Danielle Bastos – GEJAI – Secretaria de Educação de Pernambuco
Maria Erivalda dos Santos Torres – Centro Paulo Freire - Estudos e
Pesquisas

EIXO TEMÁTICO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL

Sala 1

Rosineide Maria Gonçalves – Asces-Unita

Régis Ferreira – MST

Sala 2

Delma Evaneide Silva – Centro de Educação Popular Assunção
(CEPA)

Antonio Danilson Rodrigues Pinto – Centro Paulo Freire - Estudos e Pesquisas e SINTEPE

EIXO TEMÁTICO 4: EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE

Joelson Santos Silva – MST e Rede Nacional de Médicas e Médicos Populares

Guilherme Ricardo Pereira Santos – Residência Integrada em Saúde Coletiva e Agroecologia (UPE/Fiocruz/UFPE/IPA)

MONITORAS E MONITORES

EIXO TEMÁTICO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS

Fael Bezerra – Coletivo a Literatura Também Tem Pele Preta

EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI

Cynara Desiee – GRE Agreste Centro Norte

EIXO TEMÁTICO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL

Sala 1

Lene Correia – UESC

Sala 2

Edima Morais – Vice-coordenadora do FME Caruaru

EIXO TEMÁTICO 4: EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE

Anna Líssia – GRE Agreste Centro Norte e FME Caruaru

©Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

Colaboração, revisão e diagramação: Ricardo Santos de Almeida

Capa diagramada a partir da foto original disponível em: <https://sinproeste.org.br/wp-content/uploads/2016/09/paulo-freire-4-600x300.jpg>

AUTORIZAMOS A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

A EXATIDÃO DAS REFERÊNCIAS E AS IDEIAS EXPRESSAS E/OU DEFENDIDAS NOS TEXTOS SÃO DE INTEIRA RESPONSABILIDADE DOS AUTORES

Copyright © 2021. Todos os direitos reservados. Proibida a reprodução parcial ou total, por qualquer meio. Lei n. 9.610 de 19/02/1998 (Lei dos Direitos Autorais).

2021. Escrito e produzido no Brasil.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas	
EIXO TEMÁTICO 1. EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS	14
CEPA: UM ROSTO E PROCESSOS PRÓPRIOS DE TRADUÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR EM CARUARU-PE	15
Clemilton Fernando Barbosa Tabosa Everaldo Fernandes da Silva	
EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS: POR UMA CULTURA DO ANTICANCELAMENTO EM UMA PERPECTIVA FREIREANA	20
Bruno Gabriel Gomes Cardoso Andreia Augusta dos Santos Raupp	
ENTRE O PENSAMENTO FREIRIANO E A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA, RELATO DA EXPERIÊNCIA “MINICURSO-SARAU SOLANO TRINDADE: RESISTÊNCIA E LUTA DO POETA PERNAMBUCANO”	24
Rafael Bezerra da Silva Farias Ranuzia Vieira de Melo Joana D’arc da Silva Figueirêdo	
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DO CAMPO DO ESTADO DO CEARÁ: AVANÇOS E DESAFIOS	27
Carla Andréia Lobo Castro Irineuda Monte Lopes	

SIMÓN RODRÍGUEZ E PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO POPULAR COMO CONDIÇÃO DE POSSIBILIDADE PARA A LIBERTAÇÃO LATINO-AMERICANA Brennan Cavalcanti Maciel Modesto	30
UMA PEDAGOGIA DO ENCONTRO: REFLEXÕES SOBRE PESQUISAS CONVERGENTES EM TORNO DE PAULO FREIRE Francisco Thiago Cavalcanti da Silva Rafaela Domingues Pereira Rosana de Moura de Aguiar	34
EIXO TEMÁTICO 2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO SÉCULO XXI	37
COM O QUE TEM SONHADO O JOVEM DO CAMPO? PERSPECTIVAS PARA DAR CONTINUIDADE À EDUCAÇÃO DO CAMPO EM TEMPOS PANDÊMICOS Francisco Thiago Cavalcanti da Silva Maria Vitoria Campos Mamede Maia	38
EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: UMA QUESTÃO DE DIREITOS Sara Ingrid Borba	43
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES A PARTIR DO FÓRUM DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE PERNAMBUCO Ailson Euclides da Silva Agostinho da Silva Rosas	46

O CONHECIMENTO DE PAULO FREIRE PARA O ATO DE EDUCAR NA EJA-EPT Maria Aparecida Cruz	50
POR UMA EDUCAÇÃO VISUAL: O MUNDO PELA MEDIAÇÃO DA IMAGEM EM TURMAS DE EJA-EPT Ricardo Santos de Almeida	53
EIXO TEMÁTICO 3. FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E ENGAJAMENTO SOCIAL	56
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA Elifalety Silva Maciel Nascimento	57
EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR PARA A NECESSIDADE DE PENSAR OUTRAS PEDAGOGIAS COM A COMUNIDADE CAMPESINA Antônio Severino da Silva Maria Joselma do Nascimento Franco	61
ERA UMA VEZ A SALA DE AULA: AS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS E TECNOLÓGICAS INAUGURADAS PELO COVID-19 Jacqueline Celestino dos Santos Adma Soares Bezerra	65
O PROFESSOR E A FAMÍLIA: UMA ANÁLISE SOBRE A TRANSFERÊNCIA DE PAPÉIS Manuela Darc da Silva Marta Maria da Silva Gomes	70

- UM PANORAMA PRELIMINAR SOBRE A FORMAÇÃO
DOS PROFESSORES DO AEE NA CIDADE DE
CARUARU-PE 73
Marta Maria da Silva Gomes
Daysiane Roberta Pereira dos Santos
- A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA NO
COMPONENTE CURRICULAR DIDÁTICA: MEMÓRIAS
TECIDAS COM BASE NA CRITICIDADE FREIRIANA E
AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS 77
Marcia Batista da Silva
Maria Joselma do Nascimento Franco
- A PRÁXIS PEDAGÓGICA ENLAÇADA PELA
PERSPECTIVA FREIREANA 81
Maria Aparecida Vieira de Melo
Maria Erivalda dos Santos Torres
Inez Maria Fornari de Souza
- AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID E DA INICIAÇÃO
CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES (AS): UMA ARTICULAÇÃO ENTRE A
UNIVERSIDADE, A ESCOLA DO CAMPO NA
FOMENTAÇÃO DOS ARTEFATOS CULTURAIS NO
PAÍS DE CARUARU-PE 85
Kelly Limeira da Silva
Maria Joselma do Nascimento Franco

O CONCEITO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA FREIRIANA: INTERFACES ENTRE O SABER, O FAZER E O SER MAIS 89

Evaneida Soares Carneiro
Hamilton Perninck Vieira
Francisca Adriana Justino da Costa

EIXO TEMÁTICO 4. EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE 93

A ESCUTA ATIVA E A SAÚDE EMOCIONAL DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO EM CENÁRIO PANDÊMICO: ESCUTA E DIÁLOGOS A PARTIR DE FREIRE 94

Anair Silva Lins e Mello
Vera Lúcia Braga de Moura

“A VIDA DEPENDE DE NOSSA AÇÃO, DE COMO NOS RELACIONAMOS COM O MUNDO, COM A NATUREZA E COM AS PESSOAS”: O MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS E A EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE 98

Thaís Sarmiento Pedroza
Maria Isabel da Silva Oliveira
Camila Mesquita Soares

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR NAS AÇÕES CONSTRUIDAS PELO NÚCLEO AMPLIADO DE SAÚDE DA FAMÍLIA E ATENÇÃO BÁSICA (NASF-AB) 103

Romana Alves da Câmara
Luana Camila Gomes de Medeiros

CUIDADO, COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO POPULAR: UM ESTUDO COM CUIDADORAS E CUIDADORES DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA Guilherme Ricardo Pereira Santos Júlya Karolina Gomes	107
HORTAS COMUNITÁRIAS E EDUCAÇÃO POPULAR COMO ATIVIDADE PROMOTORA DE SAÚDE: UMA EXPERIÊNCIA EM UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE Bruna Gisela Figueiredo de Melo Marianna Lourrany Justino Gomes	112
PROJETO VIDA SAUDÁVEL: EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL COM ALUNOS DA EJA Bruna Gisela Figueiredo de Melo Gisela Farias de Figueiredo Melo	117
RESSONÂNCIAS DA EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE E SAÚDE MENTAL Maria Isabel da Silva Oliveira Klaus Macena Fontenelle	121

APRESENTAÇÃO

Os Pré-Colóquios surgem como possibilidade de se constituírem como espaço de organização e discussão temática preparatória para o XI Colóquio Internacional Paulo Freire, com a participação de Instituições de ensino superior (público e privado), Movimentos Sociais, Secretarias de Educação Municipais, Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco e demais instituições não governamentais que agregam em suas práticas e pesquisas o pensamento de Paulo Freire. Neste ano, em particular, estamos numa situação mundialmente conflitiva, qual seja, a pandemia Covid-19, que nos suscita mudanças metodológicas. Portanto, nos encontramos no uso das tecnologias da informação e comunicação para darmos continuidade as nossas ações pedagógicas a serem desenvolvidas no modus operandi da virtualidade.

Boa leitura!
Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2021

EIXO 1: EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS

CEPA: UM ROSTO E PROCESSOS PRÓPRIOS DE TRADUÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR EM CARUARU-PE

Clemilton Fernando Barbosa Tabosa¹
Everaldo Fernandes da Silva²

O presente trabalho procura apresentar os princípios e as formas de tradução da Educação Popular latente nas práticas educativas desenvolvidas pelo Centro de Educação Popular Assunção (CEPA). O cenário, pois, é uma organização social surgida da iniciativa de lideranças da Vila Padre Inácio, periferia de Caruaru-PE-Brasil, sob animação de um grupo de religiosas consagradas da Congregação das Irmãs da Assunção. A escolha do CEPA como lócus de pesquisa obedeceu a alguns critérios. Além de nossa ligação afetiva e identitária com seus fundamentos e finalidades, que fora se construindo e se fortalecendo a partir de nossa gradual e continuada inserção em seus projetos e ações, contou com o reconhecimento local que conquistou ao longo de sua história. Nesse sentido, figura no catálogo elaborado pelo Observatório dos Movimentos Sociais na América Latina, como fazendo parte do segmento de *organizações de caráter religioso, filantrópico e de solidariedade*. Buscamos nos referenciais teóricos da Educação Popular aportes para compreender as traduções da Educação Popular nas práticas socioeducativas da organização social estudada. A educação popular, de inspiração freireana, nos anos 1970 e parte dos anos 1980 na América Latina, em geral e em particular no Brasil, tornou-se sinônimo de movimento social popular, emancipatório, pois, como afirma Gohn (2013): “a principal estratégia educativa utilizada, a conscientização, situava em uma mesma linha de objetivos a prática política e os processos de aprendizagem. E essas duas ações se articulavam em um plano de

¹Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Mestre em Educação Contemporânea pela UFPE, Campus Agreste, em Caruaru-PE, clemiltonbarbosa@gmail.com.

²Universidade Federal de Pernambuco, Doutor em Educação pela UFPE, everaldofernandes.silva@gmail.com.

ação política” (p. 35). Percebe-se, pois, que essa educação popular era parte integrante do processo de conscientização, politização e organizativo das classes populares, podendo ser utilizado neste intuito: “alfabetização, núcleos populares, praças de cultura, teatro, artes plásticas, cinema, música, publicações, festas populares, festivais de cultura” (BRANDÃO; FAGUNDES, 2016, p. 98). A educação popular, portanto, permeia, presentifica-se e em parte se realiza nos movimentos sociais, “está no centro das preocupações e empenhos, tanto práticos quanto teóricos, [...], desde suas origens” (GARCÉS D., 2006, p. 77). A educação popular, por conseguinte, acontece na práxis socioeducativa, no processo contínuo de reflexão-ação-reflexão, que vai muito além do domínio de competências como ler, escrever e contar, permite às pessoas a leitura crítica do seu mundo e a ação sobre ele no intuito de transformá-lo, enquanto se transforma (BRANDÃO; FAGUNDES, 2016). Se, por um lado, a educação popular freireana, já a partir do início dos anos 1960, era parte integrante do processo organizativo das classes populares (FÁVERO, 2013; GOHN, 2013; LAGE, 2013; BRANDÃO; FAGUNDES, 2016), por outro lado, os movimentos sociais eram/são espaços de formação política de seus participantes, tendo em seu interior um efeito multiplicador (LAGE, 2013). A educação popular, pois, tanto colabora com a organização e ação dos movimentos sociais, como acontece em seu seio, interior, sendo – idealmente – parte constituinte de sua dinâmica de funcionamento e atuação. A ação-reflexão-ação – a práxis – constitui condição para não repetirmos os riscos de desvios a que estamos sujeitados/as, pela nossa própria condição humana, responde ao nosso processo de humanização (CALADO, 2008), à nossa vocação de ser-mais (FREIRE, 2018). O conhecimento dialogado produzido, portanto, além de situado, contextualizado, supõe e exige compromisso com a transformação das condições que produzem a injustiça, exploração, dominação e exclusão da sociedade (MEJÍA, 2003, 2013), é “uma ferramenta de mudança das condições de vida daqueles que não têm acesso à existência plena” (GADOTTI, 2001, p. 41). A metodologia qualitativa foi empregada a partir do método do Caso Alargado, utilizado inicialmente por Boaventura de Sousa Santos (1983) e

melhor explicitado por Allene Lage (2009, 2013), tendo sido adotado como instrumentos de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas, a observação participante e a análise de documentos, enquanto que para a análise e organização dos dados, utilizamos a Análise de Conteúdo, com ênfase nos eixos temáticos, na ótica de Laurence Bardin (1977). Os resultados obtidos foram: uma Educação contextualizada, a Formação político-cidadã, a Gestão democrática participativa e o Protagonismo Feminino que atestam tanto a convergência das práticas educativas realizadas pelo CEPA a partir dos princípios da educação popular freireana, bem como a forma que o CEPA contextualmente traduziu a Educação Popular no chão agrestino de Pernambuco. No que se refere à Educação contextualizada, ponto de partida do trabalho efetuado pelo CEPA, destacamos as modalidades de realização: visitas domiciliares, acompanhamento às famílias e entrevistas. A Formação político-cidadã, acontecendo por meio de práticas diversificadas, possibilita o envolvimento das pessoas que integram o CEPA em seus projetos, compreende as perspectivas de politização, de emancipação, de reconhecimento e respeito ao diferente, de humanização. Outro resultado que a pesquisa demonstrou foi a Formação e o fortalecimento de redes com outras organizações e movimentos sociais como marcas constituintes e resultantes do trabalho do CEPA. O Protagonismo Feminino foi outro resultado alcançado. A força e o protagonismo feminino mostram-se ser importantes nas esquetes, nas rodas de conversa, nos momentos formativos, nas participações em eventos públicos, considerando o contexto ainda predominantemente machista em que estas mulheres convivem diariamente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação popular, Práticas educativas, CEPA.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
BRANDÃO, Carlos Rodrigues; FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. **Cultura popular e educação popular: expressões da proposta**

freireana para um sistema de educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 89-106, jul./set. 2016.

CALADO, Alder Júlio Ferreira. Educação Popular como Processo Humanizador: quais protagonistas? In: LINS, Lucicléa Teixeira; OLIVEIRA, Verônica de Lourdes Batista (org.). **Educação Popular e Movimentos Sociais: aspectos multidimensionais na construção do saber**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

FÁVERO, Osmar. Paulo Freire, Movimentos Sociais e Educação de Jovens e Adultos. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa. **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Um legado de esperança**. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCÉS D., Mário. Educação Popular e Movimentos Sociais. In: PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (org.). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: Edições MEC/Unesco, 2006.

GOHN, Maria da Gloria. Educação popular e movimentos sociais. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 33-48.

LAGE, Allene Carvalho. Orientações epistemológicas para pesquisa qualitativa em educação e movimentos sociais. In: **Anais do IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares: Diferenças nas Políticas de Currículo**. João Pessoa: UFPB, 2009.

LAGE, Allene Carvalho. **Educação e movimentos sociais: caminhos para uma pedagogia de luta**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2013.

MEJÍA, Marco Raúl. **Transformação social: educação popular e movimentos sociais no fim do século**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção questões da nossa época; v. 50).

MEJÍA, Marco Raúl. Posfácio. La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Educação popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis: Vozes, 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os Conflitos Urbanos no Recife: O Caso do “Skylab”. **Revista Crítica**, Coimbra, n. 11, p. 9-59, mai. 1983.

EDUCAÇÃO POPULAR E MOVIMENTOS SOCIAIS: POR UMA CULTURA DO ANTICANCELAMENTO EM UMA PERPECTIVA FREIREANA

Bruno Gabriel Gomes Cardoso³
Andreia Augusta dos Santos Raupp⁴

Adentrarmos em uma era politicamente correta, na qual o erro não é aceitável e nem mais é reconhecido como parte fundante no processo de desenvolvimento humano. Dessa forma, a cultura do cancelamento emerge, sobretudo pelas mídias sociais, como o ato de desprezar e sabotar socialmente sujeitos que, por algum motivo, cometeram algum deslize sobre o que é considerado cabível ao convívio social. Quando nos deparamos com uma sociedade em modo de defesa, compreendemos todo o seu processo de opressão, que na sua experiência criou bloqueios quanto à liberdade humana, isto é, a opressão causou, em cada uma e cada um, uma ação totalmente favorável à continuação e permanência do ato de oprimir. Tornamos seres politicamente corretos e justiceiros da verdade, todavia algumas questões pertinentes emergem desse contexto, tais como: Justiça *por* e *para* quem? Por *qual* verdade a cultura canceladora tem vociferado? Se conosco hoje estivesse, o que Paulo Freire nos provocaria a pensar acerca dessa nova forma de opressão do outro?

³Professor de Educação Infantil, formado pelo Curso Normal/Habilitação Profissional Plena para o Magistério. Graduando no curso de Licenciatura em Pedagogia, IFRS- Campus Alvorada; Graduando no curso de Licenciatura em Letras-Libras, Uniasselvi - Polo Alvorada. Membro do Grupo de Estudo de Paulo Freire do IFRS - Campus Alvorada. Hodiernamente integrante dos grupos de pesquisa da instituição MADRE TIERRA COMUNIDADE APRENDENTE. E-mail: edu.humanistaformativo@gmail.com

⁴Orientadora do Resumo Expandido: Mestre Profissional em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Cientista Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Licenciada em Letras e Graduanda em Pedagogia pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), é professora da Educação Básica e militante de movimentos de Educação Popular na Região Metropolitana de Porto Alegre.

Não compreendemos como errada essa postura de reivindicar a justiça e a verdade, mas se faz necessário pensar acerca do modo como fazemos. Cabe-nos ressaltar que, não raras vezes, ultrapassamos a justiça, como se estivéssemos em um ritual de purificação, no qual quem não está dentro dos moldes considerados sensatos e corretos, é relegado a um estado de anulação. Michel Foucault já nos alertava sobre esse governo de condutas que neoliberalismo capilariza por meio do controle de um Outro que é apenas mais um de Mim. Em outras palavras, os grupos de interesse nos provocam a um controle de nossos iguais como se, pela acusação, julgamento e sentença, pudéssemos nos apartar desse grande grupo, formado por todos aqueles que “sobram” nas relações de poder. Sendo assim, aprofundamos a opressão, a partir de um regime de verdades sobre a qual nem mesmo entendemos a origem, e não se estabelece uma nova forma de ver o mundo, pois o novo não nos foi apresentado, logo tendemos de produzir nossas aprendizagens experimentais (FREIRE, 2019). Tomar nota, ou melhor, tomar consciência de seus atos é processo de compreensão de estado social, isto é, onde estamos situados, de que forma dialogamos com o mundo, pois nossa forma de se pôr no mundo é o meio em que dialogamos com nossos iguais e não iguais. Freire elucida que quanto mais o opressor nós somos educados quando ainda oprimidos, posteriormente nos tornaremos esse opressor como modelo para nossas futuras ações na sociedade (FREIRE, 2019). No entanto, o caminho que percorre nossos erros está atrelado a nossa educação não libertária e não crítica; pois, a dialética é a ação de dialogar com o mundo, com as coisas, com as pessoas, é o ato que permitia visitar o nosso SER no mundo. Ficamos impotentes por não conquistar esse espaço sensível e proximal com a autocritica e a crítica com nossas estruturas pois estarmos enraizados em uma educação não consciente, ou seja, uma educação que não leve a ação de diálogo com nossas bases, nossas estruturas, nossas ações prática e reflexões, como descreve Freire (2019) nos falta a PRÁXIS. Diante de tudo isso, podemos nós reverter esse processo e trabalharmos com a ideia de que ninguém é cancelável? Não! Ninguém é descartável, pois se descartamos alguém por uma atitude errônea, estaremos sob a sombra do capitalista

opressor, essa estrutura não reconhece a sociedade se esta não se manifesta (NOGUEIRA e FREIRE, 2013), assim deletamos, cancelamos por pensamentos, posicionamentos e atitudes contrárias às quais julgamos corretas, mas que estão de alguma maneira submersas no *ethos* dos que detêm poder político e/ou econômico, posto que enquanto nos vigiamos e nos dilaceramos entre si, não nos libertamos do cárcere ao qual nos subjugam. Possivelmente os filósofos iluministas do século XVIII não tenham imaginado que o um dos direitos que mais defendiam – a liberdade de expressão – seria hoje usada por grupos que pouco tempo atrás eram oprimidos e agora reproduzem essa opressão ditando modos de ser, viver e pensar. Como agiria nosso patrono da educação Doutor Honório Paulo Freire? Diante da língua de amorosidade de Freire, será que se alguém se submetesse ao erro, ele realmente seria um cancelador de vidas? Com isso, chegamos em um momento específico do neoliberalismo em que consolidamos nossa condição de produto. Quando usamos nossa liberdade de expressão para provocar o cancelamento do outro, tornamo-nos seres descartáveis, restringimos nosso olhar ao não diálogo, provocamos sofrimento psíquico a outrem. Essa é uma das ferramentas de dominação mais empregadas na sociedade pós-industrial, porquanto impele ao indivíduo uma constante busca pela aceitação, pelo prazer imediato, logo o consumo emerge (SAFATLE; SILVA JUNIOR; DUNKER, 2021). Assim, todo pensamento que destoa do que fomos ensinados a errar, a palavra errada e o comportamento errado são apenas um erro, o qual forja o cancelamento da pessoa, sem debater a estrutura social, a educação mercantilizada e tantos outros fatores que nos levam a errar. Por conseguinte, ao defendermos um ponto de vista, realizamos correções humanitárias e até mesmo ensinamos a partir do ato político de dialogar; precisamos compreender que esse processo de erro é um processo da via da vida e que errar mostra nossa fragilidade humana que está em processo de amadurecimento (CARDOSO, 2021). Por fim, o cancelamento não tem um intuito se não o de anular alguém, enquanto foge da ressignificação social, da problematização e principalmente de propor uma revisão de vida. Além do mais, foge totalmente da liberdade e posiciona um estilo de existência. Alguma

dúvida de que estamos reproduzindo a própria opressão nestes tempos sombrios?

PALAVRAS-CHAVE: Cultura do Anticancelamento, Neoliberalismo, Produto Descartável.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Bruno Gabriel Gomes. **Educação cósmica sobre a fragilidade humana:** Um caminho curvo e reto a se seguir. 1 ed. Veranópolis/RS: Editora Diálogo Freiriano, 2021. v. 2. 398 p.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREIRE, Paulo; NOGUIRA, Adriano. **Que fazer:** Teoria e prática em Educação Popular. 13 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2019.

SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico.** São Paulo: Autêntica, 2021.

**ENTRE O PENSAMENTO FREIRIANO E A LITERATURA
AFRO-BRASILEIRA, RELATO DA EXPERIÊNCIA
“MINICURSO-SARAU SOLANO TRINDADE: RESISTÊNCIA
E LUTA DO POETA PERNAMBUCANO”**

Rafael Bezerra da Silva Farias⁵
Ranuzia Vieira de Melo⁶
Joana D’arc da Silva Figueirêdo⁷

O objetivo desse trabalho é relatar a experiência do minicurso-sarau “Solano Trindade⁸: Resistência e luta do poeta pernambucano” a partir da ótica freiriana, assim como discutir o processo adotado pelo coletivo⁹ A literatura também tem pele preta¹⁰ nessa formação. O evento aconteceu nos dias 18 e 26 de março de 2021, das 19h00 às

⁵ Formado em História (Asces-Unita/2019), especialista em História e Cultura Afro-Brasileira (FAHE). Idealizador do coletivo A literatura também tem pele preta; membro do GEPECQ (Grupo de estudo, pesquisa e extensão em educação do campo e quilombola, CAA-UFPE); Centro Paulo Freire Estudos Pesquisas /UFPE; <http://lattes.cnpq.br/8721983619033077>. E-mail: faelbezerra07@gmail.com

⁶ Formada em Economia pela UFPE/Recife; Especialista em Democracia Participativa, República e Movimentos Sociais/UFMG. Membro do Coletivo A literatura também tem pele preta; do Clube de Leitura Floriterárias e da Associação Conhecer e Preservar. E-mail: ranuziamelo@gmail.com

⁷ Formada em Pedagogia pela UFPE/CAA; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – FAR. Membro do coletivo A literatura também tem pele preta; Joanafigueiredo02@hotmail.com

⁸ Francisco Solano Trindade nasceu em 24 de julho de 1908 no bairro de São José, no Recife-PE. É filho do sapateiro Manoel Abílio Pompílio da Trindade e da doméstica Emerenciana Maria de Jesus Trindade, a Emerenciana Quituteira. A miscigenação está presente nas origens étnicas do escritor: neto de negro e branca, pelo lado paterno; e negro e índia, do lado materno.

⁹ O coletivo A literatura também tem pele preta surge em 2018 com o objetivo de promover autores e autoras da diáspora africano que escreveram literatura afro-brasileira, ou seja, também combate o epistemicídio, que é o apagamento da cultura dos subalternos.

¹⁰ Minicurso-sarau Solano Trindade: Resistência e luta do poeta pernambucano, é projeto do coletivo A Literatura também Tem Pele Preta, aprovado na Lei Aldir Blanc (2020), a partir Secretaria de Cultura do Estado de Pernambuco e da Fundação de Cultura de Caruaru-PE.

22h00, por meio do Google Meet. Tomamos como referencial teórico a obra do Paulo Freire *Pedagogia da Autonomia* (2004). A **metodologia** utilizada é a pesquisa bibliográfica e quantitativa. Como explica Lage (2013): “Tem um viés que leva o investigador ao encontro de subjetividades que não conseguem se esconder [...] Entender estas subjetividades [...] requer metodologias claras” (LAGE, 2013, p. 50). Para além do campo teórico, descrevemos os pontos principais do evento. “Com a negritude, os negros sujam a branquidade das orações” (FREIRE, 2004, p.42). Escolhemos esse trecho do pensamento de Paulo Freire para iniciar a discussão de forma reflexiva-poética. No primeiro dia do evento (18 de março), discutimos a obra de Solano Trindade com a coordenação de Cicera Maria, relatoria de Joana Figueirêdo e facilitação de Fael Bezerra. Zinho Trindade, bisneto do poeta do povo, relacionou a obra de Solano com poemas do seu bisavô e da sua autoria. Após a apresentação de Zinho, Fael Bezerra analisou a obra e a vida de Solano Trindade sob os seguintes aspectos: Literatura afro-brasileira; raça e luta de classes; criação do Teatro Popular Brasileiro (TPB); negritude e ancestralidade. Ranuzia Melo descreveu a história e importância do TPB para a cultura popular nacional. No encerramento, Joana Figueirêdo recitou o poema Canto dos Palmares de Solano Trindade. Coordenado por Ranuzia Melo e Joana Figueirêdo e com a relatoria de Cicera Maria, o sarau aconteceu no dia 26 de março. Raquel Santana e Jadielson Sassa interpretaram poemas musicados de Solano Trindade e cânticos afro-brasileiros, alternando-se com participantes do curso que declamaram poemas do poeta do povo, de outros artistas e de autoria própria. Ranuzia Melo falou do legado cultural de Solano e da família Trindade em Embu das Artes no início de cada bloco do sarau. O minicurso-sarau adotou a metodologia freiriana, segundo a qual quem ensina aprende e quem aprende ensina. Um elo de saberes, não de saberes menos ou mais importantes, mas saberes diversos, que surgem do diálogo entre diferentes visões de mundo (FREIRE, 2004). O educador do povo fala sobre a importância de alimentar no educando e na educanda o gosto pela rebeldia. De aguçar a curiosidade e de incentivar um posicionamento contrário à educação bancária e racista, que faz o

oprimido passivo do seu próprio esperar, escravo do acaso e submisso do destino que o opressor oferece (FREIRE,2004). O minicurso-sarau construiu o saber sobre o Solano Trindade, pois é necessário reforçar uma pedagogia de caráter antirracista e emancipador. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2002), “a identidade étnica e racial é, desde o começo, uma questão de saber e poder” (p.100). Um currículo decolonial que represente a insurgência da população negra, de maneira que, emancipe e não escravize. Segundo Freire (2004), “se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente a reprodutora da ideologia dominante” (p.112), por isso faz-se relevante os debates dentro ou fora da sala de aula da escola. “Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais[...]” (FREIRE,2004,p, 49). O minicurso-sarau apresentou Solano Trindade para pessoas negras e aguçou no íntimo de cada uma delas, a negritude negada durante sua trajetória de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire, relato de experiência, Solano Trindade.

REFERÊNCIAS

COLETIVO A LITERATURA TAMBÉM TEM PELE PRETA: apostila, 2021 (Org.). BEZERRA, Fael. NASCIMENTO, Cicera Maria do. FIGUEREIRÊDO, Joana. SANTANA, Raquel. MELO, Ranuzia.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Ed. Paz Terra S/A. São Paulo. 2004.

LAGE, Allene. **Educação e movimentos sociais:** Caminhos para uma pedagogia de luta. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Uma introdução às teorias do currículo.** 2002. 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DO CAMPO DO ESTADO DO CEARÁ: AVANÇOS E DESAFIOS.

Carla Andréia Lobo Castro¹¹
Irineuda Monte Lopes¹²

O presente estudo tem por objetivo analisar os avanços e desafios dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas de Ensino Médio do Campo no Estado do Ceará. Associa-se a este objetivo a sistematização do percurso do processo de construção coletiva dos PPPs das 04 (quatro) primeiras Escolas a fim de compreender os avanços e desafios a partir das práticas pedagógicas. Quando as primeiras escolas do campo foram construídas, vem a necessidade de avançar nos processos de planejamento coletivo das mesmas. Diante deste percurso coletivo, um dos aspectos a ser fortalecido é a gestão democrática e a construção dos PPP a nível estadual. Após 11 (onze) anos de implantação, a proposta é analisar como vem se efetivando na prática pedagógica das escolas as propostas afirmadas no PPP. Para tanto, partiremos da perspectiva da Educação do Campo, que é trabalhada pelos movimentos sociais. Assim adotamos a concepção de Molina (2004, p. 64) que define Educação do Campo como uma ferramenta que pensa o campo e sua gente, seu modo de vida, de organização do trabalho e do espaço geográfico, de sua organização política e de suas culturas, suas festas e seus conflitos. O conceito de Educação do Campo rompe com o paradigma da Educação Rural porque considera o território camponês como um lugar de produção, de vida, e que leva em consideração os sujeitos que vivem no/do campo. Está vinculada com as causas, desafios, sonhos, relação com o trabalho, a luta, a cultura e o modo de vida dos povos do campo. Portanto, esse movimento por Educação do Campo nasce no bojo dos

¹¹Faculdade de Educação Dom Aureliano FAFIDAN/UECE, Mestranda, andreiacastrolc@gmail.com, Orientadora: Lia Pinheiro Barbosa.

¹²Faculdade de Educação Dom Aureliano FAFIDAN/UECE, Mestranda, neidinhacaninde@yahoo.com.br, Orientadora: Sandra Maria Gadelha de Carvalho.

Movimentos Sociais, na luta dos trabalhadores por acesso à terra, às condições de vida digna, e pelo desejo de transformação social. Para o desenvolvimento deste trabalho serão realizadas revisões bibliográficas com o objetivo de dialogar sobre as categorias educação do campo, movimentos sociais, assim nos apoiamos em como Caldart (2004, 2012), Freire (2005), Krupskaya (2007), Molina (2004). Nesse sentido, é importante evidenciar que o movimento social em questão é o MST, que tem uma luta permanente não só por terra, mas por todo direito negado historicamente as populações do campo, a luta é contra o latifúndio do saber, a luta e por educação, uma educação libertadora e que seja para a emancipação do homem e da mulher do campo. Freire (2005, p.77) vai dizer que “a libertação autêntica, que é a humanização em processo não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. E nesse movimento de construção coletiva o currículo das escolas vai criando forma respeitando as especificidades de cada uma. As escolas são semi-integral, dois dias na semana os educandos permanecem o dia na escola. O PPP das escolas estão articulados em 5 marco são eles: marco referencial: função da escola, missão, visão, objetivos, princípios, valores; marco legal: legislação e diretrizes da educação (Constituição Federal, LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais, Diretrizes da Educação do Campo); marco conceitual: ideias e concepções (Ser humano e sociedade; Campo e desenvolvimento; Educação e Escola do Campo; Formação humana e matrizes pedagógicas); marco situacional: contexto histórico, caracterização da escola e seus sujeitos e marco operacional: objetivos, organização e gestão escolar, matriz curricular, organização dos espaços e tempos escolares, formação de educadores, planejamento e avaliação. O PPP é centrado na formação humana e tem em seu currículo uma diversidade de tempos e espaços educativos, com flexibilização do tempo escolar e ampliação da carga horária que proporciona o vínculo do conhecimento escolar com a realidade a partir do inventário da realidade e das 5 matrizes de sustentação da proposta pedagógica das escolas que são: o trabalho, a cultura, as lutas sociais, a organização coletiva e a história. Nesse

percurso serão analisados na pesquisa cinco princípios, os quais são compreendidos como as Estratégias da Organização do Trabalho Pedagógico das Escolas de Nível Médio do Campo dos Assentamentos de Reforma Agrária do MST- CE. São os seguintes gestão democrática, diversificação de tempos e espaços educativos, Inventário da Realidade, 3 componentes curriculares integradores PEP, PCS e OTTP e Campo Experimental da agricultura camponesa e da reforma agrária popular. A pesquisa se configura como um estudo de caso, de caráter qualitativo, sendo utilizados os seguintes instrumentais de pesquisa: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas. Dessa forma, observaremos, as práticas pedagógicas dos/as sujeitos envolvidos nesse processo, como vem se construindo o percurso das EEM do Campo no Estado do Ceará nos 11 (onze) anos de implementação da Educação do Campo. Consideramos que a educação deve proporcionar a formação de indivíduos capazes de compreender seu processo histórico de forma não alienada e nem pela ótica do opressor.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo, Movimento Sociais, PPP.

REFERÊNCIAS

- CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**/ Roseli Salete Caldart. –3. ed.—São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- KRUPSKAYA, N. K. **A Construção da Pedagogia Socialista**. São Paulo, SP: Expressão Popular, 2007.
- MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo (Orgs). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº5. 2004.

SIMÓN RODRÍGUEZ E PAULO FREIRE: EDUCAÇÃO POPULAR COMO CONDIÇÃO DE POSSIBILIDADE PARA A LIBERTAÇÃO LATINO-AMERICANA

Brennan Cavalcanti Maciel Modesto¹³

O presente trabalho investiga que tipo de inter-relações podem existir entre dois autores com históricos relativamente distintos, sob a ótica comum aos dois pensadores: A Educação Popular. Sendo assim, intencionamos, mediante a exegese de suas obras, avaliar a plausibilidade de pensá-la enquanto condição sine qua non para o advento de uma libertação latino-americana. Simón Rodríguez foi um pensador venezuelano, que viveu entre os séculos XVIII e XIX, bastante reconhecido pelas relações de dupla natureza. Inicialmente profissional e, posteriormente, pessoal, mantidas com o Libertador da América, Simón Bolívar. Rodríguez mantinha uma relação bastante peculiar com o pensamento Iluminista, bem como com o que compreendemos por Socialismo Utópico, sendo ainda profundamente responsável por algumas das políticas públicas de educação nas repúblicas americanas no período pós independência – tematizando desde então o que cunhou “educação popular”. Por sua vez, Paulo Freire, nascido em 1921, é pernambucano e vivenciou um contexto muito diferente de Rodríguez. Uma sequência de golpes de estado seguida da turbulenta ditadura civil-empresarial-militar brasileira, iniciada em 1964, que levou ao exílio, no qual produziu boa parte de suas obras. Freire é hoje o grande referencial do que compreende-se por “educação popular”. Partiremos das reflexões dos filósofos argentinos Maximiliano Durán e Walter Kohan (2018), enquanto chave de leitura para a obra do pensador venezuelano e de Moacir Gadotti (2012) e Geraldo Pérez (1991), no tocante ao eterno patrono da educação brasileira; bem como de Adriana Puiggrós (2011) e Danilo Streck (2010), enquanto horizonte principal para a aproximação entre os dois autores. A pesquisa se baseia em uma

¹³Mestrando e graduado em Filosofia pela UFPE; Graduando em Pedagogia pela UNESA.

revisão do estado da arte, no entanto a análise das obras em questão se dá de uma maneira pouco ortodoxa, atuando como uma via de mão dupla. Fazendo uso de artifícios característicos do que compreende-se como Filosofia Analítica e Filosofia Continental. Respectivamente, análise lógico-gramatical e genética das categorias e conceitos apresentados pelos autores. Nosso objetivo é contrapor as obras de Rodríguez (2016) e Freire (1998, 2007); apresentando que tipo de continuidades e divergências se fazem presentes em suas perspectivas. É bem verdade que muitas das categorias que regem os pensamentos de ambos são localizadas em seus respectivos contextos históricos e sociais, no entanto, como veremos a seguir, dialogam entre si. Rodríguez, carrega consigo o afinco numa luta contra o método de ensino proposto por Joseph Lancaster, que tem como marca o ensino mútuo e o reprodutivismo; assim como já esboça uma crítica à noção civilizatória característica do Iluminismo, que tinham em seu cerne a característica de ser não apenas colonial como predatória e carente de fundamentos sólidos que não partissem de preceitos arbitrários. Rodríguez defende, na verdade, que o único caminho para efetivarem-se novas repúblicas na América do Sul é pensar a formação humana a partir de um referencial distinto do europeu. Um referencial que dê conta das condições características das subjetividades oriundas da própria América do Sul. Portanto, faz-se necessária a criação de uma nova Escola, que esteja atenta às necessidades características desta terra, que até então não havia sido pensada pela tradição filosófica. A escola que propõe Rodríguez subverte toda a ordem burguesa ali estabelecida, abnegando as tradicionais distinções entre gênero, raça e classe. Partindo, pois, de uma igualdade axiomática. Segundo acredita, seria este o ponto de inflexão na história da América. Paulo Freire, por sua vez, parece assumir uma posição menos “romântica” que a de Rodríguez. Para Freire, de fato, a educação sozinha não muda o mundo, mas tampouco ocorrem mudanças na realidade efetiva sem que a compreensão de educação caminhe junto. Ainda que estabeleça um diálogo bastante estreito com o Iluminismo (vide sua relação com Rousseau), mas as relações (quicá afiliações) que mantém com determinadas tradições ou correntes teológicas e filosóficas (dentre as quais podemos destacar as

filosofias da existência e as distintas reverberações da obra marxiana). Sua compreensão de Educação Popular difere da rodriguiana justamente no ponto em que sua assunção de práxis, enquanto forma de aliar teoria e prática. Enquanto o primeiro se debruçava de maneira exaustiva sobre a infância, este dedicava-se ao fazer educativo com adultos (e não “para” adultos), estabelecendo profundos entrelaces com as demandas que historicamente são gritadas pela silente voz da classe trabalhadora. O “formar” freiriano é absolutamente distante do “informar”, as articulações com entidades de base e movimentos sociais, de maneira definitiva, não podem ser compreendidas enquanto contingência em sua obra. A essência dialógica de seu pensamento desdobra-se na preocupação com uma formação que verse sobre as vivências que caracterizam os distintos grupos; possibilitando uma educação crítica por excelência. Demonstrando uma recusa à autoritarismos de qualquer natureza, isto é, passando desde as reverberações da lógica colonial característica da modernidade até eventuais políticas públicas de educação “massiva”, que rejeitam toda e qualquer possibilidade de diálogo não apenas entre os âmbitos formais e não formais de fazer educação, como de compreender-se enquanto um sujeito. Isto é, ainda que existam algumas distinções entre as perspectivas apresentadas anteriormente, é possível dizer que tanto Simón Rodríguez como Paulo Freire, cada qual à seu modo, esboça um pensamento decolonial, que olha para a educação enquanto condição de possibilidade para uma efetiva libertação latino-americana.

PALAVRAS-CHAVE: América Latina, Decolonialidade, Educação Popular.

REFERÊNCIAS

DURÁN, Maximiliano Lionel; KOHAN, Walter Omar. **Manifesto Por uma Escola Filosófica Popular**. Rio de Janeiro: Nefi Edições, 2018.

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

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, 83 p. Disponível em:

<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/15-Port-umaPedagogia-da-Pergunta.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2021.

GADOTTI, M. Educação Popular, Educação social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico, 18 (1), 10-32. 2012. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2021

PEREZ, Geraldo. Educação Popular segundo Paulo Freire. **Bolema**, Rio Claro, v. 6, n. 7, set/dez. 2015. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/10704/7087> . Acesso em: 09 mar. 2021. Quadrimestral. ISSN 1980-4415

PIUGGRÓS, Adriana. **De Simón Rodríguez a Paulo Freire: Educación para la integración iberoamericana**. Buenos Aires: Colihue, 2011.

RODRÍGUEZ, Simón. Extrato sucinto da minha obra Sobre a Educação Republicana. In. **Inventamos ou erramos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

STREK, Danilo. **Fontes da pedagogia latino-americana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

UMA PEDAGOGIA DO ENCONTRO: REFLEXÕES SOBRE PESQUISAS CONVERGENTES EM TORNO DE PAULO FREIRE

Francisco Thiago Cavalcanti da Silva¹⁴
Rafaela Domingues Pereira¹⁵
Rosana de Moura de Aguiar¹⁶

Este trabalho é fruto das reflexões realizadas por três mestrandos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ) ao longo da disciplina Educação Brasileira, ministrada pela professora Libânia Nacif Xavier no segundo semestre de 2019. Nosso objetivo é problematizar e refletir sobre a trajetória da Educação Popular e as questões que envolvem esse processo de busca por igualdade e equidade de direitos em nosso país. Para isso, partimos de nossas pesquisas de graduação e/ou mestrado, as quais, apesar de investigarem aspectos diferentes da Educação Popular, cruzam-se na figura de Paulo Freire. Portanto, as reflexões apresentadas aqui se relacionam às nossas pesquisas

¹⁴Graduado em Dança pela Universidade Federal de Viçosa e mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. É orientado por Maria Victoria Campos Mamede Maia, que também coordena o grupo de pesquisa que participa, o LUPEA (O lúdico no processo de ensino e aprendizagem), dentro da linha de pesquisa Inclusão, Ética e Interculturalidade. É bolsista do Programa de Excelência Acadêmica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

¹⁵Graduada em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da mesma Universidade e bolsista do Programa de Excelência Acadêmica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). É orientada pela professora Libânia Nacif Xavier e vinculada à linha História, Sujeitos e Processos Educacionais do PPGE.

¹⁶Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma instituição (PPGE/UFRJ) e Bolsista do Programa de Excelência Acadêmica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). É integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Arte e Cultura (GECULT), coordenado pela professora dra. Monique Andries Nogueira cuja linha de pesquisa é Formação Docente, Linguagens e Subjetividade.

individuais, as quais focalizam especificamente a experiência de alfabetização ocorrida na cidade nordestina de Angicos (1961), a desarticulação das experiências da Educação Popular na Ditadura Militar (1964-1985) e a abordagem da criatividade e das linguagens artísticas no processo pedagógico da Escola Família Agrícola Jaguaribana Zé Mari do Tomé no sertão cearense. Adotamos como referência unívoca a obra em que Freire traçou as principais linhas de sua pedagogia e de seu “método” de alfabetização, “Educação como prática da liberdade” (1967). As estratégias metodológicas adotadas se resumem à revisão bibliográfica, levantamento de documentos em arquivos e análise de dados a partir da produção de estudantes. Como toda Educação é necessariamente situada historicamente, neste trabalho buscamos trazer a historicidade das práticas educativas focalizadas. Sublinhamos que as práticas forjadas nos anos de 1960 atendiam às condições históricas de um período de crise estrutural e entendido por alguns setores como uma transição para novas organizações sociais. Contudo, seus significados não deixaram de ser reinterpretados, reensaiados e remanejados nos anos posteriores, tanto na tentativa de resgatar seus ideais como para deslegitimar seus legados. No período da Ditadura, por exemplo, não somente Freire foi perseguido, mas também indivíduos que dialogavam com sua perspectiva educacional, como indicam as buscas realizadas no acervo Brasil Nunca Mais. A constante reverberação dessas ideias na atualidade é uma das principais justificativas da relevância deste trabalho. Já que, apesar dos ataques sofridos no passado e no presente, os princípios da Educação Popular seguem inspirando o educar para outros mundos e para a superação da injusta lógica em que vivemos, pois, como nos ensina Freire, a educação por si não transforma a sociedade, mas sem ela é impossível que a sociedade mude. Diante do panorama atual, como exemplo de resistência e resiliência podemos evocar as Escolas Família Agrícola espalhadas pelas zonas rurais do Brasil. Diante do infortúnio pandêmico, os movimentos sociais, organizações, educadores e educandos estão precisando se rearticular para que o movimento da educação no/do campo não sucumba ao poder hegemônico. É sabido que a intenção do agronegócio é justamente aniquilar a agricultura familiar para dar

lugar às monoculturas e as grandes indústrias de produção. Para dar cabo a esse projeto é tirado do povo camponês a terra, a autonomia, a educação, o acesso ao conhecimento, os sonhos. Diante da crise sanitária de escala mundial, a população camponesa se encontra em isolamento social ainda mais prejudicado que o nosso. O acesso à informação e a comunicação no campo ainda possui suas limitações. Muitos educandos das escolas do campo não possuem internet e computadores em casa. O êxodo da juventude das áreas camponesas precisa ser diminuído para que nossas terras, rios, florestas não fiquem nas mãos dos assassinos e para que a agricultura familiar seja fortalecida e valorizada. Por fim, podemos concluir que um dos maiores feitos dos envolvidos com a Educação Popular do passado e do presente têm sido conjugar ações que permitam que as classes tradicionalmente dominadas capitaneiem uma transformação social que lhes favoreça. Seus educadores não foram e não são meros espectadores das dificuldades enfrentadas pelos marginalizados e desfavorecidos da sociedade brasileira, ao contrário, se empenharam em desenvolver práticas educativas onde os setores populares fossem sujeitos ativos da sua própria formação e, ao mesmo passo, identificassem as mazelas sociais vigentes e pensassem formas de solucioná-las. Se, inicialmente, na emergência das lutas dos anos sessenta, os educadores priorizaram a ação, visto que era necessário aproveitar as possibilidades institucionais abertas à mobilização popular, a teoria não faltaria a esse encontro. Até os dias atuais, um dos principais expoentes de ambas as esferas continua sendo Paulo Freire, dessa forma, dada a relevância do educador para o campo da Educação Popular, até mesmo estudos de pesquisadores com trajetórias díspares e objetos destoantes, como os que articulamos neste trabalho, se encontram com a sua figura e sua pedagogia.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire, Educação Popular, Movimentos Sociais.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2021

**EIXO TEMÁTICO 2: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
NO SÉCULO XXI**

COM O QUE TEM SONHADO O JOVEM DO CAMPO? PERSPECTIVAS PARA DAR CONTINUIDADE À EDUCAÇÃO DO CAMPO EM TEMPOS PANDÊMICOS

Francisco Thiago Cavalcanti da Silva¹⁷
Maria Vitoria Campos Mamede Maia¹⁸

A Escola Família Agrícola é uma escola específica para os filhos dos trabalhadores do campo que tem como pilares essenciais a Pedagogia da Alternância e a política-pedagógica de Paulo Freire. Com a pandemia e o isolamento social, muitas estruturas/instituições estão se reinventando utilizando a internet como modo de comunicação e funcionamento remoto, inclusive na esfera educacional. Porém, as escolas do campo possuem grandes limitações para dar continuidade às práticas pedagógicas, pois há uma precarização na acessibilidade de materiais (computadores, smartphones) e de rede por parte dos alunos e da própria escola. Mais uma vez a população campestre se encontra em desvantagem e exclusão. Em 2019 entrei para o programa de pós-graduação em Educação da Universidade federal do Rio de Janeiro, na linha de pesquisa Inclusão, Ética e Interculturalidade, sob a orientação da professora doutora Maria

¹⁷Graduado em Dança pela Universidade Federal de Viçosa e mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. É orientado por Maria Victoria Campos Mamede Maia, que também coordena o grupo de pesquisa que participa, o LUPEA (O lúdico no processo de ensino e aprendizagem), dentro da linha de pesquisa Inclusão, Ética e Interculturalidade. É bolsista do Programa de Excelência Acadêmica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

¹⁸Professora Associado da UFRJ em Psicologia da Educação, Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFRJ, Pós-doutoranda em Design Pedagógico pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2019), Doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2005), Mestre em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1986). Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário de Brasília (1998) e em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1982). Coordenadora e fundadora do Espaço de Atendimento Psicopedagógico ao aluno da Faculdade de Educação - UFRJ - EAP. Coordenadora do grupo de pesquisa Criar & Brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem - LUPEA.

Vitoria Campos Mamede Maia. Minha ideia inicial era fazer um estudo etnográfico junto a Escola Família Agrícola Jaguaribana Zé Maria do Tomé, que conta com 18 jovens e está localizada em Tabuleiro do Norte, sertão cearense. Durante o trabalho de campo, pelo enfoque da participação observante, ofereceria oficinas criativas que pudessem enriquecer os conteúdos do currículo da escola. Com o contexto pandêmico e a paralisação das atividades escolares, precisei reelaborar todo o projeto, pensando em ações que fossem possíveis, relevantes para a comunidade e para o estudo acadêmico. A EFA em questão precisou parar e os alunos estão isolados em casa, sem aula, por tempo indeterminado. A coordenação e o corpo docente estão pensando estratégias para continuar. Diante da circunstância, mudei minha pesquisa etnográfica para uma pesquisa-ação, intitulada: PORTIFÓLIO AFETIVO DO SERTÃO: VOCÊ TEM SONHADO COM O QUÊ?, onde criei um kit pedagógico (análogo) com tarefas artísticas e criativas com o objetivo agora de inventar junto a equipe da escola, novas formas de prosseguir com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A proposta do kit não é abordar conteúdos curriculares tradicionais e sim, as idiossincrasias, as questões culturais e de comportamento, a intimidade, os sonhos, as memórias, as subjetividades dos jovens rurais da localidade especificada acima. Os participantes executarão por um período de quatro meses, tarefas pré-estabelecidas, induzidas por um guia de regras e colecionarão seus resultados (desenhos, poemas, textos, cartas, colagens, fotos, músicas, etc) em portfólios individuais, que por sua vez, serão os objetos/dados de análise desta pesquisa. Faremos a análise a partir da perspectiva de Bardin. Agencio essa pesquisa-ação principalmente para testar materiais que colaborem com a prática educativa e formativa desses jovens; minha hipótese é que a arte, apesar da deslegitimação que vem sofrendo em nosso país, a criatividade, o lúdico e a afetividade são essenciais para a construção dos campos material e simbólico do ser humano dentro e fora do espaço educativo. O escopo teórico está amparado por Winnicott e Alencar, com os conceitos de criatividade, Huizinga, como o conceito de lúdico e jogo, Barbosa e Ostrower com suas contribuições para a arte-educação e Paulo Freire, com sua vasta obra no campo da educação

popular e libertária. Minha questão inicial, antes da pandemia, era explorar de quais formas as linguagens artísticas na educação do campo contribuem com o processo de desenvolvimento cognitivo, afetivo e condutual dos 18 jovens estudantes da EFA Jaguaribana Zé Maria do Tomé. Agora, somada a essa questão e seguindo o viés da pesquisa-ação, problematizo a necessidade de democratizar o saber, a tecnologia, os acessos e a valoração dessas populações que estão às margens sociais. Com a falta de perspectiva em relação às ações públicas do Estado e a pandemia, como dar continuidade a educação no campo? Sobre a juventude rural, como ampliar suas possibilidades de crescimento sem que seja necessário a evasão do campo? Aliás, o que essa juventude quer, com o que sonha atualmente o jovem do campo? Enquanto viabilizamos caminhos, buscando contribuir com essa população, continuamos acreditando que a arte, a criatividade, o lúdico e a afetividade podem dar um pouco de respiro e alegria para essas pessoas isoladas em um isolamento mais isolado que o nosso e não só isso, mas também empoderar suas existências, contribuindo com suas construções identitárias e subjetivas. Ainda não sabemos muito bem como vamos continuar, mas estamos resilientes, em processo, realizando encontros virtuais com quem pode, procurando saídas, tentando sobreviver a pandemia e ao sufocamento do poder hegemônico, do agronegócio. Estou caminhando para o fim do projeto do mestrado, mas seguirei na luta como um novo aliado da Escola Família Agrícola, sendo educador e colaborador da EFA Jaguaribana Zé Maria do Tomé. Vou dar continuidade à pesquisa no doutorado e continuarei sonhando (junto) cada vez mais por igualdade e equidade na cidade e no campo. Nossas matas, florestas e rios, nossas comunidades que habitam esses lugares precisam continuar existindo. Com ou sem pandemia, nesse mundo há espaço para todos, todas e todes e que nossa ínfima e finita existência aconteça, no mínimo, com dignidade. UBUNTU.

PALAVRAS-CHAVE: Paulo Freire, Educação do Campo, Escola Família Agrícola.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. "Arte, educação e cultura." **Revista Textos do Brasil** (2004).
- _____. Tópicos Utópicos. Belo Horizonte: Ed. Com Arte, 2016.
- BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1988.
- _____. **Jogo para atores e para não-atores com vontade de dizer algo através do teatro**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guaraná. **Juventude rural em perspectiva** / organizadoras: Maria José Carneiro, Elisa Guaraná de Castro. – Rio de Janeiro: Mauad X, 2011.
- CARVALHO, Ana Maria Sá de. Portfólio na educação. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 23, n. 1/2, p. 97-101, jan./dez. 2001.
- EVARISTO, Conceição. "Escrevivências da afro-brasilidade: história e memória." **Releitura**, Belo Horizonte 23 (2008): 1-17.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 18ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**, 4ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- _____. **Extensão ou comunicação?** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- _____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14 ed. rev. atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- IRELAND, Timothy; PONTUAL, Pedro. **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas** / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). – Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006.
- OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**; [tradução José Miranda Justo]. – Lisboa: Orfeu Negro, 2010.

WINNICOTT, D. W. **A família e o desenvolvimento do indivíduo**. 2. ed. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **O brincar e a realidade**. Tradução de José Octávio de A. Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

EDUCAÇÃO DE JOVENS ADULTOS E IDOSOS: UMA QUESTÃO DE DIREITOS

Sara Ingrid Borba¹⁹

A negação, precarização e negligenciamento com a Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJAI), no contexto atual das políticas públicas de educação, refletem a negação de direitos já conquistados reforçando uma atitude antidialógica, antidemocrática na condução da educação, visto que ampara-se em princípios neoliberais que alimentam interesses da política de mercado e de um modelo estruturante de sociedade baseada no projeto neoliberal, defensor do Estado mínimo. Construtores de uma dinâmica social em que seus sujeitos permanecem desassistidos em garantias, efetivação e qualidade de ensino, reestabelecendo a discussão sobre o direito à educação, pois, ainda, não contempla os interesses da classe trabalhadora. Este fato remonta afirmações de (BRANDÃO, 2006) ao referir-se à educação popular, enquanto “trabalho de libertação através da educação”, numa perspectiva histórica e social, fazendo jus a EJAI como inspiradora de reflexões e práticas da educação popular e dos movimentos sociais, insituídos ao longo de seu processo histórico. O entendimento de libertação é justamente da condição cruel em que vivem milhares de crianças jovens e adultos, homens e mulheres de área urbana ou do campo; indígenas e quilombolas que buscam as escolas públicas, inclusive, de EJAI, na expectativa de adquirir os conhecimentos que a escola oferece. Segundo Arroyo (2017, p. 14) “disputam o direito a conhecimentos ausentes, sobre seu viver, seu resistir”. Esta modalidade de ensino da Educação Básica, está alicerçada nos princípios da educação popular, portanto, exige concepções e práticas educacionais questionadoras da ordem social

¹⁹Pedagoga, mestre em Educação Popular Comunicação e Cultura – Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutoranda em Educação na UFPB; Membro do FEPEC-AL (Fórum Permanente em Educação do Campo). Professora da educação de Jovens e Adultos na rede Estadual de Alagoas. Professora do Curso de Especialização em Educação do Campo e Sustentabilidade da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). E-mail: ingridsara80@gmail.com

dominante e seus processos de exclusão, bem como injustiças sociais, pauta-se na concepção dialógica e problematizadora que precisam estar explícitas em seu currículo, porque atua numa prática pedagógica com estratégias didáticas que considere o conhecer e reconhecer as experiências concretas de seus sujeitos. Nesta construção de compreensão, os pressupostos da EJAI, a base de construção curricular e os encaminhamentos didáticos pedagógicos, bem como os saberes ali trabalhados, emergem dos contextos sociais, políticos e culturais, enquanto processo de promoção da humanização dos sujeitos. Como nos ensina Freire (1970:1976) Não há aprendizagem em processos que não dizem de suas realidades, seu modo de viver e fazer-se sujeito em um universo real. No entanto, as aprendizagens culminam a processos como negação de identidades e injustiças, renegados a espaços marginais sob condições precarizadas de existência humana, exigindo que sejam retomados os pressupostos da educação popular para a construção da educação de jovens e adultos considerando seus sujeitos e suas especificidades, bem como sua condição humana de sobrevivência no contexto atual: pandêmico, sob outras perspectivas e exigências da vida em sociedade. Nesta outra/nova exigência há de se cuidar para que não se perca a humanidade diante das exigências tecnológicas e as várias formas de crise em diversos setores sociais. Há de se destacar nesta pesquisa a necessidade de retomarmos os pressupostos teóricos e metodológicos da educação popular para construção da base teórica da pesquisa. Avançar na análise das políticas públicas de educação de jovens e adultos e seus sujeitos, bem como investigar as propostas curriculares, visto o distancimento das bases epistemológicas da educação popular como direito de todos, e verificar a reprodução de bases excludentes e antidemocráticas nas proposições contemporâneas.

Neste contexto a abordagem teórica sobre os sujeitos da EJAI, ressalta a pessoa idosa, que hoje apresenta outro perfil, o de quem começa buscar ou resgatar sua autonomia como afirma Pereira (2011) “os velhos estão nas ruas, nas casas, redefinindo o conceito de velhice, o papel do idoso na sociedade e a complexidade e heterogeneidade desse grupo de pessoas com 60 anos ou mais”. No entanto, a escola tem ignorado a figura da pessoa idosa em seu

contexto, mesmo sendo um direito conquistado não está efetivado. A base teórica metodológica da pesquisa pauta-se no materialismo histórico dialético, tendo como pressuposto a metodologia de pesquisa qualitativa neste processo pautada no uso de procedimentos com abordagem teórica sobre a Educação de Jovens Adultos e Idosos. Teremos como aporte teórico a análise, compreensão e interpretação dos dados, o encaminhamento será fundamentado nos pressupostos teóricos da metodologia da pesquisa qualitativa de abordagem teórica. Desta feita, possibilitará uma abordagem teórica inicial sobre a questão do idoso no contexto da EJAI. Pois ao tomarmos os sujeitos da educação de jovens e adultos como sujeitos de direitos precisamos levar em conta a sua condição social de trabalhador e ou filho de trabalhador, portanto apresentam especificidades mais voltadas a suas necessidades, em consideração a este aspecto verifica-se na LDB (9394/96) no§ 3º do artigo 37: “a educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”. Sendo assim, há de considerar a natureza específica de preparação para o mundo do trabalho e ainda para a vida. Considerando que a educação se dá ao longo da vida e não apenas em momentos estanques pré-determinados.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Direitos, Libertação.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Passageiros da noite.** Petrópolis/RJ: Vozes Limitada, 2017
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 23 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 18. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES A PARTIR DO FÓRUM DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE PERNAMBUCO

Ailson Euclides da Silva²⁰
Agostinho da Silva Rosas²¹

Criado em 1990, inicialmente intitulado Articulação Pernambucana pela Educação de Jovens e Adultos, hoje Fórum da Educação de Jovens e Adultos de Pernambuco constitui-se em “um organismo de participação social em rede, com a finalidade de criar um espaço democrático e plural de discussão, formação, informação e intercâmbio de experiências” (LIMA, 2009, p.10). Suas ações se expandem no cenário das políticas públicas de EJA com o objetivo de acompanhar e propor mudanças efetivas às normas que delimitam a prática pedagógica e política de educação envolvendo pessoas que, de alguma maneira, tiveram sua escolarização interrompida ou, em outros casos, nunca frequentaram o processo formal escolar. O Fórum da Educação de Jovens e Adultos de Pernambuco (Fórum EJA-PE), ao longo dos anos, se constituiu em coletivo organizado, cuja prática política prevalece situada por valores em defesa da democracia e cidadania em prol daqueles e daquelas marginalizados (as) de uma sociedade desigual. Noutro contexto, orientado por argumentos extraídos dos Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco, com atenção à formação de professores(as) de Educação Física, foi implantado um novo documento: Parâmetros Curriculares de Educação Física -Educação de Jovens e Adultos, no Estado de Pernambuco (2013). Nele a Educação Física, seja sob a perspectiva da educação básica (orientada ao ensino regular), seja como modalidade de ensino EJA, apresenta-se como componente curricular.. Foi desse contexto que o objeto de estudo da pesquisa

²⁰Ailson Euclides da Silva – Professor de Educação Física na Instituição Prefeitura Municipal de Caetés/PE. (ailson.edfisica@hotmail.com)

²¹Dr. Agostinho da Silva Rosas – Professor na Instituição Escola Superior de Educação Física - ESEF/UPE (agsrosas48@gmail.com)

emergiu, situado no âmbito da formação de professores(as) de Educação Física. Formação esta influenciada por certa especificidade que delimitara a pesquisa no espaço e tempo do trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física da Escola Superior de Educação Física – ESEF, Universidade de Pernambuco – UPE. Nesse contexto, uma questão emergiu como problema da pesquisa: os elementos constituídos desde os Parâmetros Curriculares de Educação, sob a perspectiva da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos, considera os argumentos instituídos do debate desenvolvido no Fórum EJA-PE? Esta questão ganhou importância no momento em que o Estado de Pernambuco, através de sua Secretaria de Educação, conquistou acento no Fórum EJA-PE. Consequentemente é de se esperar que a orientação curricular para o desenvolvimento da prática pedagógica, delimitada ao processo de ensino-aprendizagem nas escolas Públicas do Estado de Pernambuco, considere as demandas do Fórum EJA-PE. Assim, com esta pesquisa se pretendeu discutir questões instituídas nos Parâmetros Curriculares de Educação, na modalidade de ensino EJA, com o debate político desenvolvido no Fórum EJA-PE. A partir da reflexão feita na qual fora delimitado o problema da pesquisa, emergiu o objetivo geral: demonstrar a relação constituída entre os elementos instituídos nos Parâmetros Curriculares de Educação na Educação de Jovens e Adultos do Estado de Pernambuco com os argumentos elaborados do debate desenvolvido no Fórum EJA-PE. Nesse sentido e para apresentar os caminhos perpassados a fim de expor os elementos impulsionadores para o alcance de tal finalidade, os objetivos específicos foram elaborados: a) descrever Educação Física orientada à EJA, no Estado de Pernambuco, b) explicar a função político-pedagógica do Fórum EJA-PE para a organização de políticas públicas em educação e, c) relacionar objeto de estudo, expectativa de aprendizagem e concepção de EJA descritos a partir dos Parâmetros Curriculares de Educação Física-EJA-PE aos argumentos políticos elaborados no Fórum EJA-PE. Sob a dinamicidade da opção metodológica (científica), necessária ao rigor metódico, foi opção situar a pesquisa no campo teórico-filosófico da dialética condicionada por contradições e superação. Entendendo o

movimento político que transita na prática pedagógica, no processo de ensino-aprendizagem. Movimento este, que possibilitou relacionar concepção de EJA, objeto de estudo e expectativa de aprendizagem, identificados nos Parâmetros Curriculares de Educação-Educação Física na EJA, mediados por certa expressão política do debate desenvolvido no Fórum EJA-PE. A partir das questões postas, o trajeto de investigação se deu sob a dimensão de análise documental acerca da Educação de Jovens e Adultos no Estado de Pernambuco. Por esse motivo adotou-se os Parâmetros Curriculares de Educação na Educação de Jovens e Adultos (documento de referência elaborado pela Secretaria de Educação do Governo do Estado de Pernambuco para a EJA) e os documentos sistematizados no Fórum EJA-PE, identificando elementos do processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, enquanto a instituição Fórum da Educação de Jovens e Adultos de Pernambuco milita na perspectiva de políticas públicas de estado em uma educação pautada sob o olhar da conscientização, reconhecimento de ‘sujeito histórico’, construção da autonomia das e dos estudantes mediado pelo diálogo para o alcance de uma democracia plena (elementos estes, chave do pensamento com Paulo Freire). Por outro lado, o documento construído pelo Ministério da Educação, sob a intervenção da Secretaria de Educação-PE, como tal, Parâmetros Curriculares de Educação Física-Educação de Jovens e Adultos-PE, direciona-se em projetos de leis que legitima sua obrigatoriedade de oferecimento na educação considerada formal para em favor daqueles e daquelas que não tiveram ou não conseguiram terminar seu período de escolarização considerado regular e com financiamento do Estado. Os projetos de leis contidos não deixam claro como se configura o contexto do processo de ensino-aprendizagem no tocante dessa modalidade de ensino. Nesse sentido, os projetos que por vezes, de caráter supletivo-assistencialistas, ganham cada vez mais legitimidade no processo de escolarização dessa modalidade de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Educação de Jovens e Adultos, Formação de Professores (as).

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Coleção Leitura; 15a edição. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- LIMA, Maria Nayde dos Santos. **Fórum de Educação de Jovens e Adultos de Pernambuco: registros históricos**. Recife: Edição do Fórum de Educação de Jovens e Adultos de Pernambuco, 2009.
- ROSAS, Agostinho da Silva. **Criatividade em Educação Popular: um diálogo com Paulo Freire**. Tese de doutorado. João Pessoa, UPB/PPGE, 2008.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO. **Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco. Parâmetros Curriculares de Educação Física – Educação de Jovens e Adultos**. Undime-PE; CAEd-Faculdade de Educação, 2013.
- FÓRUM EJA-PE. **III Encontro Regional de Educação de Jovens e Adultos do Nordeste**. 2014
- FÓRUM EJA-PE. **XII Fórum Estadual de Educação de Jovens e Adultos de Pernambuco**, 2012.

O CONHECIMENTO DE PAULO FREIRE PARA O ATO DE EDUCAR NA EJA-EPT

Maria Aparecida Cruz²²

As produções acadêmico-científicas freirianas nos instigam e propõem reflexões sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) viabilizando potenciais formativos de práticas formadoras voltadas a diminuir os processos de exclusão e injustiças sociais que inviabilizaram ou contribuíram para o abandono ou dificuldade no acesso à educação. Muitos estudantes precisaram abandonar os estudos no fluxo normal de ensino em busca de emprego e sobrevivência. Observa-se o conhecimento freiriano confluindo para o enfrentamento às mazelas sociais por meio do *modus operandi* inclusivo que a educação deve se dar em contraposição a lógica capitalista que permeia o ideário da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que na contemporaneidade se associada à EJA nas instituições públicas com o currículo direcionado ao “mercado de trabalho” (BRASIL, 2006) devemos nos alicerçar em Freire e suas contribuições para que possamos oferecer o direito à Educação universalizada e de qualidade, tornando-os capazes para a construção desses saberes para a vida inteira. Diante do exposto, percebemos que este público é vulnerável e inspirando-se em Freire (1987) buscamos uma Educação libertadora, sendo esta “incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem sido prática de dominação. A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica” (FIORI, 1987, p. 1). Pensar nas contribuições que Paulo Freire tece para os educandos da EJA nos faz pensar em que homens e mulheres queremos contribuir com o mundo e para o mundo. Assim, é preciso oportunizar uma escola pública, gratuita e de qualidade, que promova a sua inserção social e também

²²Mestranda em Ciências de la Educación, Universidad Interamericana, Instituto Federal de Pernambuco, Recife/PE, Brazil. E-mail: <cidavitor2003@yahoo.com.br>.

no mercado de trabalho. O conhecimento freiriano é, portanto, um produto existencial, além de humano, cuja evolução epistemológica no ato de pensar a politicidade do ato educativo que teoriza consolida sua importância para uma discussão atual da educação e qual educação devemos realizar em nossas práticas educativas. Podemos verificar em sua obra: *Pedagogia do Oprimido*, cujo pensamento pedagógico é assumidamente político, que o objetivo maior da educação é conscientizar o educando que são seres inacabados. E para essa etapa, rumo à conscientização, o professor-educador precisa interagir com o conhecimento do educando, explorando as questões relativas aos temas de discussão – do abstrato para o concreto, ou seja, a problematização. Neste sentido, nos reportamos a Freire (1970, p. 54-55) “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação reflexão”. Será através do diálogo entre educadores e educando que se constroem caminhos para a libertação dos sujeitos participantes do processo ensino-aprendizagem, pois se faz necessário perceber-se enquanto protagonista da sua própria história como seres livres pensantes contribuindo para a transformação de uma sociedade ainda tão desigual. Contribuí com essa discussão quando Freire (1987, p. 46) afirma que “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. Podemos perceber que é um trabalho de parceria onde todos participam do diálogo, todos se educam quando são educados, pois a educação precisa dessa troca para juntos lutarem pela transformação dessa sociedade injusta, pois a educação por si só não transforma a sociedade. É necessário e urgente que os educadores e educandos na EPT criem relações de afetividade dentro do seu convívio diário a partir da própria sala de aula e que possam seguir por outros espaços de conhecimento, buscando sempre a dialogicidade. Este processo proporcionará confiança e segurança e com isso, facilitará o processo do ensinar e aprender juntos, do transformar vidas, de proporcionar encontros e reencontros, de construir a liberdade através da sua consciência crítica e de esperanças, esperança de uma vida melhor, garantindo assim, sua dignidade humana, mesmo que esteja em uma educação direcionada ao mercado de trabalho. Para isso, o professor-

educador tem papel fundamental, pois é ele que pode construir essa vivência dialogada e criar uma dinâmica de afetividade dentro da sala de aula, consolidando a escola cujo espaço social deve ser democrático onde toda e qualquer pessoa pode ter acesso. A escola é um espaço de construção de saberes, de lutas, de sonhos, de perspectivas e perspectivas de uma vida melhor e mais humana. Assim, Freire com a sua sensibilidade nos convida a sermos verdadeiros educadores, pois para ele, para ser um bom educador, precisa amar as pessoas e amar ao mundo. Educar é sobretudo oferecer ao ser humano (educandos da EJA) um reencontro consigo mesmo, considerando as suas perdas, as suas fraquezas e com e o educando buscar novos caminhos de encontros e encantamentos na vida e pela vida, buscando novas parcerias para que novas construções do processo de ensinar e aprender sejam completos de dialogicidade, mesmo que suas formações estejam dentro da lógica da EPT.

PALAVRAS-CHAVE: Conscientização, Dialogicidade, Afetividade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2006.
- FIORI, Ernani Maria. Prefácio – Aprender a dizer a palavra. In.: FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

POR UMA EDUCAÇÃO VISUAL: O MUNDO PELA MEDIÇÃO DA IMAGEM EM TURMAS DE EJA-EPT

Ricardo Santos de Almeida²³

Este estudo objetiva-se em evidenciar e relevância e as contribuições freirianas para a operacionalização de conhecimentos geográficos e suas aplicações mediando a imagem visual para compreensão do mundo em turmas do segundo módulo do componente curricular Geografia, nas turmas dos cursos Cozinha e Hospedagem da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL) Campus Marechal Deodoro/AL. Buscando superar o uso da imagem visual como meras “[...] ajudas audiovisuais, aulas dinâmicas e ensino técnico-profissional [...]” (FREIRE, 1982. p. 124) buscou-se implementar ações ativas, dialogais e participativas no processo de educar reconhecendo o público das aulas e suas identidades, respeitando suas experiências e vivências. A Geografia, ciência que estuda o espaço geográfico, deve em suas aulas superar a utilização das imagens visuais como mera ferramenta que identifique ou descreva as paisagens. Freire (1982) sustenta a imagem como objeto do conhecimento, ou seja, é através de sua decodificação a partir de questões problematizadoras que podemos evidenciar o objeto (imagem visual) contributivo a compreensão de um conjunto semelhante que se diferencia entre si, mas que não se modifica a si próprio devido ao ser da linguagem, ou seja, ao modo como os signos se dão e se constituem. Neste sentido, Freire (1982) elide a imagem visual como objeto do conhecimento a partir do seguinte exemplo:

²³Docente do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de Alagoas Campus Marechal Deodoro e da rede pública municipal de Porto Calvo/AL. Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria. Estudante del Doctorado en Ciencias de la Educación pela Universidad Interamericana. E-mail: <ricardosantosal@gmail.com>.

“[...] suponhamos [...] a codificação de uma situação de trabalho no campo. A “estrutura de superfície” dessa codificação seria representada por diferentes dados: a presença de mulheres e de homens trabalhando com alguns instrumentos; a figura do patrão, no seu cavalo; árvores, pássaros, animais etc” (FREIRE, 1982, p. 51). Diante deste exemplo, a contribuição de Freire para a realização de um processo educativo libertador através do uso da imagem visual corrobora para a evidenciação de qualquer processo significativo, ou seja, ao revelar todas as marcas empírico-visuais que estejam contidas nas imagens utilizadas em sala de aula, sejam elas representações das paisagens naturais ou produzidas pelos seres humanos, bem como seus significados, ou seja, as ideias relacionadas ao significante que revelam o mundo devem promover a produção de conhecimento e a mediação sobre o que está posto nas múltiplas dinâmicas do mundo. Metodologicamente a ação em sala de aula, utilizando-se a imagem visual, deve respeitar alguns preceitos conforme Freire (1982, p. 51-52) sugere que “o primeiro momento da “leitura” ou descodificação se centra na descrição daqueles dados”. Diante do exposto, ao cumprir uma “função de eficiente artifício mnemônico no sentido da ligação com suas representações verbais gráficas, ainda mais quando estavam cultural e afetivamente associadas ao universo vivencial” (CARVALHO, 2004, p. 113) a imagem visual nas turmas de EJA-EPT sob o tema-gerador: Diálogos possíveis entre nosso cotidiano e a educação geográfica, nos dias 10 e 11 de fevereiro de 2021 durante duas aulas do Ensino Remoto Emergencial, utilizou-se de diversas imagens visuais que relacionavam-se com os cotidianos dos estudantes e confluía para a compreensão das múltiplas dinâmicas socioespaciais que relacionam seus cotidianos as propostas dos cursos em que os educandos são matriculados. Como a imagem está atrelada ao uso da tecnologia se faz necessária a formação do professor-educador em via de mão dupla, no sentido desta formação permitir um amplo conhecimento sobre a importância da imagem visual, suas funções e também para suscitar que esta seja oportunizada na perspectiva técnica, da feitura da imagem visual, pois uma coisa é pegar a imagem pronta, outra coisa é você fazer a imagem. As imagens podem ser compreendidas utilizando-se diferentes imagens

visuais produzindo conhecimentos geográficos utilizando-se e dando significado às vidas dos educandos a partir da operacionalização mais proximal dos conceitos geográficos paisagem, região, lugar, território e espaço e os processos que envolvem a (re)produção do espaço, as transformações das paisagens, as tensões geopolíticas, etc., para o ensino na EJA-EPT. Sendo assim, destacamos o conhecimento freiriano como relevante a discussão da imagem visual para além da mediação, ilustração ou como recurso didático, ou seja, é possível produzirmos conhecimentos a partir delas promovendo a educação visual.

PALAVRAS-CHAVE: Educabilidade do olhar, Imagem visual, Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Vicente Vitoriano Marques. As imagens no “Método Paulo Freire” na experiência de Angicos (RN) 1963. In: **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 21, n. 7, p. 98 115, set./dez. 2004.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade:** e outros escritos. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- SANTOS, Milton de Almeida. **A natureza do espaço:** técnica e tempo, razão e emoção. 4 ed. São Paulo: EDUSP, 2014.

**EIXO 3: FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES E
ENGAJAMENTO SOCIAL**

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Elifalety Silva Maciel Nascimento²⁴

O contexto pandêmico tem causado várias mudanças impondo uma nova rotina na vida organizacional de alguns setores, entre eles a educação, a qual foi bastante afetada. Após a declaração do presidente da OMS ratificando o contexto de pandemia, os órgãos educacionais iniciaram medidas de prevenção de contágio da covid-19, estabelecendo assim uma busca de adequação ao novo panorama. Com a continuidade da pandemia os órgãos competentes tiveram que readaptar o formato das aulas e desde então, estas vêm se dando de forma remota ou on line, Através destas informações e analisando o cenário atual, foi pensado o tema, Alfabetização e letramento em tempos de pandemia e como problemática: Será possível alfabetizar letrando em tempos de pandemia? Este trabalho objetiva conhecer as práticas pedagógicas no processo de alfabetização e letramento utilizadas pelos professores nos anos iniciais do ensino fundamental no contexto pandêmico, a fim de identificar se tais práticas trabalharam associadamente como também analisar os impactos que o ensino remoto trouxe para o processo de alfabetização e letramento. A partir de Alves (2020, p. 358), que esclarece, na educação remota predomina uma adaptação temporária das metodologias utilizadas no regime presencial com aulas, sendo realizadas nos mesmos horários e com os professores responsáveis pelas disciplinas dos cursos presenciais [...]. Esse mecanismo de ensino possibilita que os alunos continuem tendo de alguma forma, acesso aos conteúdos escolares e a intervenção do seu professor na condução dos estudos. Tal prática exige adaptação de ambos para que os assuntos continuem sendo

²⁴Estudante do segundo período do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, Campus do Agreste. O presente resumo foi construído a partir do relatório de pesquisa da disciplina de Pesquisa e Prática Pedagógica 1. e-mail: elifalety.nascimento@ufpe.br.

explanados e compreendidos. Em Santos e Albuquerque (2005, p. 95-96) esclarecem que “alfabetizar letrando, consiste em levar os alunos a se apropriarem do sistema alfabético ao mesmo tempo em que desenvolvem a capacidade de fazer o uso da leitura e da escrita de forma competente e autônoma”. Dessa forma, fica entendível que as duas categorias precisam caminhar juntas e não ensinadas dissociadamente. As práticas pedagógicas devem contemplar as ênfases da apropriação do alfabeto e da leitura como também suas aplicações no cotidiano da sociedade. Na concepção de Freire (2014, p.110), o qual define que a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. Isso nos inclina a pensar que o ensino voltado para a alfabetização e letramento deve partir dos significados e sentidos do próprio aluno. Com base nesses recortes teóricos é possível caracterizar o panorama em que se encontra o cenário educacional e como ele tem se reinventado para que o ensino chegue aos alunos, fazendo com que também os professores se adaptem a esse contexto e consequentemente modifiquem as formas de levar o aluno a se “alfaletizar”, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, em que as crianças ainda apresentam características e necessidades da infância. Para o desenvolvimento desta pesquisa foi necessário aplicar a abordagem qualitativa, com técnica escolhida para a obtenção dos dados a entrevista semiestruturada, com professores da educação infantil, do ensino fundamental e gestores escolar da educação pública municipal de Caruaru, Toritama e Santa Cruz do Capibaribe, durante a participação de cinco mesas de diálogos em formato on line, através do Google meet promovidas pelo curso de licenciatura em pedagogia, da Universidade Federal de Pernambuco, Campus do Agreste. Através dos dados coletados das falas das professoras participantes das mesas de diálogos remotos e respostas das perguntas da entrevista, foi possível concluir que as práticas pedagógicas utilizadas por elas no processo de alfabetização e letramento no ensino remoto, das turmas do ensino fundamental, anos iniciais, se embriçavam através do trabalho a partir de gêneros textuais. O que evidencia uma prática que trabalhava a alfabetização na perspectiva do letramento,

pois além do ensino da apropriação do alfabeto, da leitura e da escrita, se exercitava o uso destes nas práticas sociais através dos gêneros, ou seja, as duas categorias eram trabalhadas de forma associadas, além incluir as vivências do próprio aluno para o ensino e aprendizagem, como evidencia Freire (2014). No entanto, uma dificuldade apontada por ambas, unanimemente, foi a mediação da família no fazer das atividades enviadas para os alunos, pois os pais apresentavam um nível de escolaridade que não suportava o acompanhamento, prejudicando o desenvolvimento dos alunos. Após análise, o presente trabalho de pesquisa consegue obter resposta aos objetivos e destacar como relevância profissional a construção de conhecimentos voltados as práticas pedagógicas no processo de alfabetização e letramento, no formato de ensino remoto e como relevância pessoal, a oportunidade de pesquisar a temática adquirindo conhecimentos não só através das experiências de algumas docentes no presente cenário pandêmico, como também através do recorte teórico. Ratificando ainda o trabalho de comprometimento e doação que os educadores têm desempenhado nesses tempos de incertezas, tentando superar os desafios da educação que apenas vieram ficar mais evidentes.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização, letramento e educação

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Papyrus editora, 2013.
- ALVES, Lynn. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2014.
- GONDIM, S. M. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia, Cadernos de Psicologia e Educação**, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>>.
- MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: _____. **O desafio do**

conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetizar letrando. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. A. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 95-109.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR PARA A NECESSIDADE DE PENSAR OUTRAS PEDAGOGIAS COM A COMUNIDADE CAMPESINA.

Antônio Severino da Silva²⁵

Maria Joselma do Nascimento Franco²⁶

O presente estudo inscreve-se no Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (CAA-UFPE) na linha Docência, Ensino e Aprendizagem tendo como temática “A Educação do Campo e sua articulação com as práticas escolares, via associações rurais do campo” Para tanto, tomamos a categoria da Educação do Campo enquanto “fenômeno da realidade brasileira atual, que são protagonizadas pelos trabalhadores do campo e suas organizações, incidindo na política de educação a partir dos interesses sociais das comunidades campesinas”. (CALDART, 2012). Na atualidade em decorrência dos aglomerados econômicos que têm adentrado ao contexto da formação continuada dos profissionais da educação no Brasil, os gestores têm assumido a compreensão de que estas escolas são gastos desnecessários, defendendo seu fechamento com a proposição de trazer os sujeitos do campo para estudar na área urbana. Nesta perspectiva, assumem a compreensão de que a educação no contexto rural há de constituir-se

²⁵ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEduC). Professor da Rede Pública Municipal de Bezerros e da Rede Pública Municipal de Caruaru-PE, com atuação no território camponês. E-mail: antonio.severinosilva@ufpe.br

²⁶ Professora/Pesquisadora Associada da UFPE no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, membro pela UFPE do Comitê Pernambucano de Educação do Campo. Presidente do Conselho Municipal de Educação de Caruaru. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Ensino, Aprendizagem e Processos Educativos (GPENAPE). Participante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente - Coordenado pela PUC-SP. Tem experiência em Educação, com ênfase em Práticas Escolares, atuando principalmente nos seguintes temas: Pesquisa e Prática Pedagógica, Didática, Coordenação Pedagógica, Formação de Professores, Educação do Campo e Escolas Multisseriadas. E-mail: mariajoselma.franco@ufpe.br

enquanto superação do atraso, numa dimensão urbanocêntrica, em defesa de um currículo urbano. Esta compreensão explicita uma concepção de educação compensatória que ganha relevo na educação rural centrada no paradigma Rural-Hegemônico (SILVA, 2021). Aqui defendemos uma perspectiva paradigmática que toma os sujeitos do campo enquanto sujeitos de direitos, se contrapondo ao modelo do capital. Para tanto, nossa opção é pela defesa do paradigma da Educação do Campo acima anunciado, que nos ajuda a pensar qual o papel da educação a partir deste paradigma? A educação no território camponês se constitui a partir da liberdade e da diferença? A liberdade para Freire é a consciência da situação real vivida pelo educando (FREIRE, 1981). Que pedagogias podem educar para a liberdade? O papel da Educação do Campo no contexto escolar é de atender aos interesses de quem nos territórios em que vivem, trabalham, estudam e buscam o bem viver da coletividade? ou a defesa é dos interesses de quem defende a acumulação do capital para uma minoria economicamente favorecida? Ao se constituir pedagogias outras a autonomia é trabalhada enquanto categoria de análise. “A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. (Freire, 1996, p. 107) Nos propomos neste estudo a analisar a partir do paradigma da Educação do Campo suas contribuições, via associação de moradores do campo, ao contexto escolar, na direção de que outras pedagogias têm emergido neste território, assim como seus fundamentos, objetivos e se a autonomia é tomada como estratégia de luta? Defendemos a autonomia enquanto categoria que fundamenta o dialogar, aprender e inspirar-se em outros modos de viver, de lutar e de organizar-se, em defesa da soberania alimentar, hídrica, cultural, econômica ou territorial, que inclua nas organizações demandas advindas das bases e fomentadas por políticas públicas para a população do campo, que luta contra o fascismo sem ceder a sua autonomia política. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seus gestos a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade[...].” (Freire, 1996, p. 136). Assumimos uma abordagem de educação crítico-reflexiva, comprometida com a justiça social e com a emancipação dos povos, em contraposição a educação enquanto instrumento técnico, receituário

para a eficácia, com força e capacidade de elaborar sua própria história. “Ao falar-mos sobre o conceito de emancipação, Freire instiga-nos a pensar sobre este conceito como sendo uma conquista política, ou seja, emancipar o sujeito é libertá-lo da opressão e dominação de classe”.(Oliveira, 2016, p. 91) Uma emancipação onde “A ação política junto aos oprimidos deve ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade por isto mesmo, ação com eles”. (Freire, 1987, p. 30). O estudo é de abordagem qualitativa (LÜDKE, ANDRÉ, 2013). Os dados veem sendo produzidos a partir do questionário aplicado no google forms aos professores e coordenadores pedagógicos de escolas do campo participantes da pesquisa. Nesta perspectiva a Educação do Campo enquanto paradigma em construção no Brasil, vem nestes 22 anos trabalhando a partir de seus sujeitos coletivos, aqui assumidos enquanto movimento social, se reconfigurando e fortalecendo suas identidades, criando raízes na cultura popular e demarcando seu território, enquanto forma de existir e resistir às investidas da modernidade e aos braços do capital como o agronegócio. Pressupomos que os sujeitos do campo reconhecem suas potencialidades na força da coletividade sendo capaz de construir sua autonomia em defesa da soberania alimentar, da terra, das condições de trabalho e na busca de viver em condições dignas em seu território, superando níveis de dependência e fortalecendo o trabalho de base, através da formação política, da autonomia territorial e local, transformando os espaços de reprodução social e material em espaços de vida, e de construção do poder popular. Esta compreensão deve estar presente nas práticas escolares, onde formam-se os sujeitos do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do campo, autonomia, diálogo.

REFERÊNCIAS

Freire, Paulo **Ação cultural para a liberdade**. 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

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

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

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas [2. ed.]. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

OLIVEIRA, N. A.; PROENÇA, Kátia Aparecida P **Emancipação: uma**

perspectiva freiriana no GT-17 da ANPED no período de 2001 a 2007. Expressa Extensão, 2016.

SILVA, I. **Escola, Território de Direito: Expectativas da comunidade campesina sobre a escola com turmas multisseriadas do campo**. Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea. Centro Acadêmico do Agreste-UFPE, 2021.

ERA UMA VEZ A SALA DE AULA: AS MEDIAÇÕES PEDAGÓGICAS E TECNOLÓGICAS INAUGURADAS PELO COVID-19

Jacqueline Celestino dos Santos²⁷
Adma Soares Bezerra²⁸

O resumo expandido em questão deriva-se de um Trabalho de Conclusão que buscou discorrer sobre como vem ocorrendo o processo de mediação pedagógica durante o período de distanciamento social instaurado pela gravidade protagonizada pelo vírus COVID-19, contextualizando a utilização das ferramentas tecnológicas utilizadas no ERE (Ensino Remoto Emergencial) e buscando sinalizar ainda, alguns limites inerentes a este formato de ensino cujos docentes e discentes foram abruptamente inseridos desde o ano de 2020. Deste modo, as mudanças que se fizeram e se fazem presentes no dia a dia de todos, inclusive no da escola como explicita-nos Catanante, Campos & Laiola (2020) ao contextualizar alguns desafios enfrentados por estudantes acerca das novas mudanças sociais que estão diretamente relacionadas ao cotidiano escolar, impulsionaram o presente trabalho que também ocupou-se de evidenciar o papel do professor junto a essa troca de conhecimentos, como um mediador pedagógico onde em consonância com Moran (2000), ao mediar o processo de aprendizagem e trabalhar coletivamente junto aos seus estudantes – tornando-os participantes dos seus próprios processos de adesão de saberes - insere construtivamente as tecnologias digitais de informação e comunicação nesta travessia pedagógica, ao mesmo tempo em que fomenta a sua utilização de maneira alargada, ou seja, experienciando metodologicamente as suas diversas possibilidades. Assim enfatizamos a relevância deste diálogo não apenas na atualidade em

²⁷Autora: Licencianda do Curso de Pedagogia - CAA/UFPE
jaqueline.celestino.d.santos@gmail.com

²⁸Co_Autora/Orientadora: Mestra em Educação Contemporânea e professora substituta do Curso

tempos de distanciamento social, como também à contextos porvindouros onde anseia-se que este já não se faça obrigatório mas estima-se que, mesmo em proporções reduzidas, tal formato de mediação pedagógica permaneça presente enquanto subsídio constante aos processos formativos educacionais presenciais. Diante do exposto propomo-nos a responder a seguinte questão: quais os papéis das TDIC's frente ao exercício docente nas mediações pedagógicas em tempos de distanciamento social? Assim, elencamos enquanto objetivo geral a intenção de compreender a importância das mediações pedagógicas e tecnológicas em tempos de distanciamento social, e como objetivos específicos, mapear aportes teóricos voltados às metodologias educacionais utilizadas em períodos pandêmicos, problematizar os limites da utilização de alguns destes recursos tecnológicos metodológicos, bem como analisar o papel do professor como mediador pedagógico frente ao novo cenário educativo imposto pelo COVID-19. Estrutturamos o texto supracitado em quatro categorias fundantes, a saber: A Modo de Apresentação: um novo ... ?; A (*inesperada?*) Reorganização na Educação; Metodologias Insurgentes: a pedagogia da criatividade e da Resistência e A Mediação do Mestre: alguns apontamentos, buscando junto às considerações parcialmente finais, elucidar algumas questões já anunciadas ao mesmo tempo que fomentamos questionamentos através de outras, mesclando finais com inícios tal como compreendemos ser os exercícios de pesquisas e os debates que deles afloram quando o assunto é educação. Em termos metodológicos aportamo-nos na pesquisa bibliográfica de cunho exploratória, tecendo o referido texto a partir de estudos que buscaram contemplar em suas discussões, os cenários educativos em meio ao período tão singular instaurado pela pandemia advinda do Corona Vírus (SILVA & PEIXOTO, 2020; BEHAR, 2020; SANTOS, 2020) junto a outros autores referências na temática de tecnologia aqui ancorada (BELLONI, 2009; MORAN, 2015) dentre outros. A partir dos achados podemos inferir que a utilização das TDIC's fomentadas em ambientes dinâmicos também conhecido como AVA's agregadas aos exercícios docentes, têm garantido a continuidade das aulas bem como a produção de múltiplos conhecimentos e saberes outros tanto

na esfera educacional quanto na esfera da nossa própria humanidade. O recorte da educação pública e do Ensino Fundamental II - temas que despontaram durante o exercício desta pesquisa - ilustraram esse trabalho pretendendo endossar pensamentos e reflexões voltados às especificidades de um contexto educativo que embora resiliente, tem sido continuamente perpassado por ausências, reduções e fragilidades estruturais que dadas as circunstâncias resultantes da pandemia do vírus COVID-19, acentuaram-se. Da mesma forma que com apenas algumas ferramentas, os estudantes estão a um clique de informações globais em tempo real *ou não*, o papel do professor bem como a sua mediação, mais do que nunca, mostra-se irrevogavelmente necessárias com toda a sua postura adaptativa mediadora, orientando suas turmas – e a si mesmo – ao desbravamento, ao desconhecido a que todos e todas foram lançados sem a concessão de possibilidades de escolhas. A pedagogia do vírus endossou a maestria do professorar no centro de mais uma ultrajante adversidade, que tornou – e tem tornado – ainda mais pantanoso, o terreno palco da travessia educativa: mestres e alunos. Os desafios sempre serão gigantes principalmente para a escola pública: a exclusão e evasão escolar, a reestruturação dos cotidianos, o desinteresse ou impossibilidade de participação por parte dos alunos, a própria reorganização física e temporal dos lares dos mestres e dos alunos, etc. Mas ao mesmo tempo, podemos afirmar que para este embate que não iniciou-se com a pandemia nem tampouco irá finalizar-se junto a ela, tem-se força de vontade e determinação dignas de titãs. Podemos – e já estamos a – fazer de toda essa situação, pontes para um outro possível cenário promissor. (Re)dimensionar e (re)orientar esse ensino e educação híbridos ao horizonte da verdadeira inclusão, não excetuando a importância da reflexão crítico-social que culmina em uma comunhão de saberes éticos sobre educação, tecnologia e humanidades, tem se desvelado como impreterivelmente o próximo – e necessário – GRANDE passo. Edgar Morin (2019) provoca-nos sobre como será o futuro, ele é incerto e se até o momento a pedagogia não tem-nos falado da aventura humana, é imediata a ocasião da chamada “a ser parteira desse renascer de outra juventude, outra adolescência e outra infância,” (ARROYO, 2014, p. 28) de outros formatos didáticos,

outros olhares e atuações docentes. Paulo Freire (2011) atenta-nos que a possibilidade e a sensibilidade sempre serão potências motrizes fronteiriças não enquanto meios de delinear a desatenção historicamente depositada a educação, mas de enfrentá-la, de vencê-la. Então que possamos trilhar passos fraternos, permitindo-nos compartilhar e compactuar com a tecnologiaas paisagens da incrível caminhada – educativa por existência e resistência – humana. Que de toda essa crise possamos sair mais vanguardistas partícipes de um futuro melhor. E que as condutas de alunos e mestres possam seguir sendo expressões de suas condições de sujeitos livres e dinâmicos, sujeitos da e para a experiência.

PALAVRAS-CHAVE: Covid-19, Mediações Pedagógica, TDICs.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. *Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis, Rio de Janeiro : Vozes, 2014.
- BEHAR, P. A. *O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância*. Disponível: <<https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>.
- BELLONI, Maria Luíza. **O que é mídia-educação**. 3º. Ed. rev. Campinas, SP:Autores Associados, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- MORAN, J. **EDUCAÇÃO HÍBRIDA: Um Conceito Chave Para a Educação Hoje**. In: BACICH, L; NETO, A,T; TREVISANI, F, M. *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 89-102.
- MORAN, José Manuel; MASSETO, Marcos, T; Behrens, Marilda Aparecida. **Ensino e aprendizagem visual inovadores com tecnologias visuais e telemáticas**. In: MORAN, J .M (Orgs) *Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*. 19º.ed.Canpinas, SP: Papyrus, 2000.- (coleção papyrus Educação) p. 11-66.
- MORIN, Edgar. **Fraternidade: para resistir a crueldade do mundo**. São Paulo: Palas Athena, 2019.

SANTOS, B. S. La Cruel Pedagogia Del Vírus, Buenos Aires: CLACSO, 2020.

SILVA. F. C. S.; PEIXOTO, G. T. B.; Percepção dos professores da rede estadual do Município de São João da Barra- RJ sobre o uso de google classroom no ensino remoto emergencial. Rio de Janeiro, 2020.

O PROFESSOR E A FAMÍLIA: UMA ANÁLISE SOBRE A TRANSFERÊNCIA DE PAPÉIS

Manuela Darc da Silva²⁹
Marta Maria da Silva Gomes³⁰

O trabalho se refere a um relato de experiência durante os estágios na graduação em pedagogia, da Universidade Federal de Pernambuco do centro acadêmico do Agreste, e reflete sobre as observações realizadas em um espaço educacional na cidade de Panelas/PE. A observação tem como intuito analisar a relação entre a família e o docente na perspectiva de se observar se há transferência de papéis nessa relação. Antes da década de 80, a participação da família limitava-se apenas as festas comemorativas, somente em 1990 ela passa a ser vista como um dos atores da comunidade escolar, passando a ter uma atuação mais ativa de modo a interferir nas questões pedagógicas e político-administrativas (CARVALHO, 2004). É preciso que cada um reconheça seu papel, a família, por exemplo, pode e deve sugerir encontros para a escola, não ficando presos somente às reuniões formais, pois além de ser um bom momento para consolidar a confiança, e podem discutirem juntos acerca dos seus papéis, entretanto o que se percebem hoje é uma falta de tempo para com a escola, e o professor passa o ano letivo sem conhecer muitas vezes os pais dos seus alunos e alunas. Há uma cobrança sobre esse professor ser pai, ser mãe, fazer o processo de desfralde, educar sobre o que é certo e errado, e embora algumas coisas estejam imbricadas porque a educação é movimento é troca não devemos atribuir fundamentalmente ao professor determinadas competências que são da criação e dever da família. Para Freire, (1997) uma das razões da necessidade da ousadia de quem se quer fazer professora, educadora, é

²⁹ Pedagoga pela UFPE_CAA, mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea-PPGEeduc da UFPE_CAA.

³⁰ Pedagoga pela UFPE_CAA, Psicopedagoga Clínica e Institucional, pós-graduanda em Psicomotricidade, pós graduanda em Alfabetização e Letramento, pós graduanda em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional (ALPHA)

a disposição pela briga justa, lúcida, em defesa dos seus direitos. O professor é mais que um cuidador e ele merece respeito. O ideal é que a família e a escola tracem as mesmas metas de forma simultânea propiciando ao aluno uma segurança na aprendizagem de forma que venham a criarem cidadãos críticos capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade, e que a criança entenda o que é a escola, que espaço é esse e se há negligência nessa infância nesse cuidar a escola tem que estar atentada (LIBÂNEO,2003). Tínhamos um olhar muito distanciado da discussão teórica e da realidade prática da escola, mas, ao decorrer entendemos essa dinamicidade. A escola preocupada com esse firmamento conta com um projeto importantíssimo: “Família na Escola” que tem por objetivo desenvolver atividades e ações que insiram a comunidade e as coloque frente a resultados, propostas e conquistas, tornar a escola um espaço de interatividade entre comunidade e gestão, além de permitir o maior acompanhamento mediante ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e que cada um repense seu papel na escola e a importância dele. Presenciamos tensões, conflitos e implicações, como: pais bastantes escandalosos culpando os professores pelas dificuldades da criança, outros querendo que o professor dê o lanche a criança ao invés de dialogar para a autonomia da mesma, uns pedindo que as tarefas de casa sejam feitas na sala porque não tem tempo de fazer, extrapolando assim com o horário de saída combinado, dentre outras questões. A pesquisa é de natureza qualitativa e de cunho exploratório com aporte bibliográfico e documental, dentro das discussões de Minayo (1996) e Pádua (1997). Optou-se ainda pela observação participante, que é uma técnica pelo qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo (GIL, 2008). O que permite ao pesquisador participar, interagir e dialogar com os sujeitos da pesquisa. Ficou nítido o quanto é necessário que a escola oportunize esse desenraizamento, que a escola se torne um lugar de convivência cotidiana e não somente de visita, que o professor de uma forma didática busque desnaturalizar essa transferência nos diálogos que ocorrem no interjogo da sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: família, escola, responsabilidades.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, P.E.M Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola, **Revista Brasileira de Educação**, n.25, p.114, jan./abr. 2004. Disponível em <http://www.Scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. - 6.ed. - São Paulo : Atlas, 2008.
- LIBÂNEO, José Carlos. **O Sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social; Teoria, método e criatividade**. 14^o ed., Petrópolis, Editora: Vozes, 1996.
- PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico prática**. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

UM PANORAMA PRELIMINAR SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO AEE NA CIDADE DE CARUARU-PE

Marta Maria da Silva Gomes³¹
Daysiane Roberta Pereira dos Santos³²

RESUMO: Assegurados pelos documentos normativos sobre como deve ser a educação especial, o artigo 12 da Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, explicita ainda que esse profissional responsável pelo AEE- (Atendimento Educacional Especializado) deve ter formação inicial que garanta o exercício da docência e formação dentro do âmbito da educação especial, o que deixa claro que não deve ser qualquer pessoa e que essa contratação deve agir de acordo com a lei e principalmente em respeito à vida. Assim, é necessário alguém que compreenda esses sujeitos, domine abordagens, entenda os direitos dela, seja capaz de enxergar potencial em jogos e dinâmicas psicomotoras, que saiba estimular a criança, desenvolver nela autoconfiança. Uma prática cada vez mais libertadora, dialógica e reflexiva, não se trata de uma proposta educativa “que tirem os diferentes de sua condição de inferiores, mas de reconhecer que não se pensam inferiores” (ARROYO p.132, 2014). Somos nós os responsáveis pelo enraizamento dos preconceitos e estereótipos, somos nós os responsáveis por propagar uma normalidade de aceitação, e se existe inferioridade é por que falhamos enquanto sociedade democrática e não olhamos para as necessidades de todos, e sim de uma parcela. De acordo com Leonardo, Bray e Rossato, “[...]O que vemos na realidade brasileira é a implantação de políticas estanques e fragmentárias, em que há preocupação em suprir algumas partes ou esferas da inclusão [...]” (2009 p.305) e isso repercute na efetivação de um direito que é tratado como favor. A

³¹Pedagoga pela UFPE_CAA, Psicopedagoga Clínica e Institucional, pós-graduanda em Psicomotricidade, pós graduanda em Alfabetização e Letramento, pós graduanda em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional (ALPHA)

³²Pedagoga pela UFPE-CAA, pós graduanda em Alfabetização e letramento, pós-graduanda em Docência no ensino superior (FAVENI) e graduanda em Letras-Libras (UFPB)

pesquisa é de natureza qualitativa e de cunho exploratório com aporte bibliográfico e documental, dentro das discussões de Gil (2008), Minayo (1996) e Pádua (1997) para dar conta da trajetória histórica e legislativa da educação especial inclusiva. Optou-se pela entrevista semiestruturada como parte do exercício da coleta de dados para entender como é pensado e estruturada as formações dos professores do AEE. A partir da entrevista semiestruturada com a responsável pelo Departamento de Educação Especial de Caruaru-PE tivemos como dados preliminares um percentual de 3. 035 professores de AEE, onde todos participam de formações continuadas com diversos profissionais (fonoaudiólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional dentre outros). Onde há ainda um monitoramento desse trabalho feito a partir de relatórios e fichas mensais para saber como esta sendo consolidada essas práticas de ensino dentro das salas de recursos multifuncionais, pelos professores do Atendimento Educacional Especializado. O AEE ele é muito dinâmico, ele não se detém a reter o aluno na cadeira e em atividades segmentadas com o livro, nem por isso ele deve ser conduzido de qualquer forma, ter uma vigilância sobre sua efetivação é crucial, pois seu papel bem desempenhado traz inúmeros benefícios para a criança. Essas formações precisam de uma frequência maior pela diversidade de diagnósticos que o público que faz a uso desse serviço apresenta. Um professor do AEE para além das formações ofertadas precisa ser curioso, buscador, apesar de ter um bom currículo, das inúmeras formações, ele deve sempre se ver “[...] como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais” (FREIRE, 1987 p. 42) e ser mais é pelo conhecimento se libertar, ser reflexivo e oportunizar que essas vivências que são uma conquista de direito que é o serviço do AEE, venha trazer emancipação, formação, e autonomia para o sujeito. Tão fundamental quanto ter profissionais com uma excelente formação é ter espaços preparados e com equipamentos adequados que dê possibilidade ao profissional de exercer seu trabalho com qualidade. Deste modo, nos resultados alcançados, percebe-se o comprometimento em fazer uma educação inclusiva amparada em boas formações docentes, propiciando aos profissionais o contato tanto com a teoria como com

a prática para efetivação de uma política de inclusão transparente e com respeito a vida, ressaltando dessa forma, o quanto o trabalho em equipe traz maiores resultados para o desenvolvimento da criança, desconstruindo a visão unilateral de atuação profissional. (GOMES, BARBOSA, 2006)

PALAVRAS-CHAVE: Atendimento Educacional Especializado, Direitos, Formação de Professores.

REFERÊNCIAS

ARROYO. Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2.ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. 2011. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Acesso dia 08 de abril de 2021. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

_____. 2009. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Acesso dia 08 de abril de 2021. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. - 6.ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. **A inclusão escolar do portador de paralisia cerebral: atitudes de professores do ensino fundamental**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.12, n.1, p.85-100, 2006.

LEONARDO, N. S. T.; BRAY, C. T.; ROSSATO, S. P. M. **Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.15, n.2, p.289-306, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social; Teoria, método e criatividade**. 14º ed., Petrópolis, Editora: Vozes, 1996.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico prática. 2. ed. Campinas: Papiros, 1997.

A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DOCÊNCIA NO COMPONENTE CURRICULAR DIDÁTICA: MEMÓRIAS TECIDAS COM BASE NA CRITICIDADE FREIRIANA E AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS

Marcia Batista da Silva³³

Maria Joselma do Nascimento Franco³⁴

O texto é o recorte do estágio docência realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea no Campus do Agreste (CA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), articulado a linha Docência, Ensino e Aprendizagem realizado no componente curricular Didática com a turma do terceiro período do curso de Pedagogia da UFPE/CA no I semestre de 2021. A produção se justifica pela articulação ao nosso objeto de estudo no Mestrado em Educação Contemporânea “a formação de professores iniciantes – o que nos possibilita refletir as experiências da formação inicial de professores, bem como a produção de princípios norteadores do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, sua constituição identitária, a concepção de sociedade, de educação, de currículo e a aula enquanto expressão da intencionalidade educativa, numa perspectiva interdisciplinar, materializada no fazer docente e tecida em tempos de pandemia do Covid 19 e ensino remoto. Temos como questão norteadora: Quais as aprendizagens construídas a partir da experiência tecida no que se refere as memórias, a construção dos princípios do PPP e a aula? Com o objetivo de identificar as aprendizagens construídas no contexto da docência no ensino superior a partir do estágio docência em Didática, quanto as memórias, a construção dos princípios do PPP e a aula. Compreendemos o estágio docência a partir de Pimenta (2004) como

³³Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco/ E-mail <<marcia19.b@gmail.com>>.

³⁴ Professora-Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco/ E-mail <<mariajoselma.franco@ufpe.br>>.

possibilidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional em que o estudante presencia a dinâmica do ensino, desenvolve ações práticas, reflete sobre os aspectos didáticos por meio dos referências teóricos revisitados e vai se constituindo professor. A didática é “uma disciplina que estuda o processo de ensino no seu conjunto” (LIBÂNEO, 2002, p. 05). No processo ora experienciado ela avança, constituindo a interface ensino revelado em aprendizagem. O campo da Didática se consubstancia em aspectos históricos, sociais e políticos, acompanhado da articulação com o PPP, a constituição identitária da escola na comunidade e o processo formativo dos sujeitos, balizado pela condição de ser e estar no mundo em busca da justiça social. Nesta direção, Freire (1996) pontua que para desenvolver a docência o professor necessita de uma formação crítica tanto sobre os aspectos práticos quanto teóricos. Nossa metodologia contempla um enfoque qualitativo, pois preocupa-se com a compreensão e interpretação do fenômeno (GONSALVES, 2007). A produção dos dados foi desenvolvida com base nas memórias construídas durante as aulas semanais, que totaliza doze encontros, em que utilizamos como registro anotações em um diário, sendo ele um importante instrumento para guardar informações (MINAYO, 2020). As memórias são concebidas como propostas de rememoração que pode trazer pistas importantes sobre aspectos da vida profissional (KENSKI, 1998). Os participantes dessas aulas são: uma professora responsável por conduzir o componente curricular, uma estagiária e cerca de trinta graduandos/estudantes. Como resultado, percebemos que as discussões realizadas na disciplina são conduzidas pela docente pautada numa perspectiva dialógica, trazendo para o debate enfoque crítico-reflexivo embasado nos teóricos e articulado a vida cotidiana das escolas/comunidades, envolvendo o ensino e a aprendizagem de modo significativo (LIBÂNEO, 2002). O uso das memórias de aulas neste contexto objetiva a sistematização das reflexões desenvolvidas a partir das leituras indicadas na disciplina e sua continuidade nas aulas a seguir. Em cada aula temos o registro/compartilhamento de no máximo 3 memórias de onde extraímos os conceitos centrais para continuarmos aprendendo. Vejamos o extrato a seguir: “A professora pede para que a estudante leia sua memória e ao final da leitura

revisitando a explicação sobre o que seriam conteúdos atitudinais debatidos por Zabala, expõe como o aprender a calcular, fazer somas é utilizado na vida social do ser, como essa aprendizagem é significativa, como isso é aspecto a ser considerado por cada professor durante sua formação e consequentemente atuação” (EXTRATO DO DIÁRIO, 2021, Aula 4). Com base no exposto, identificamos que os conteúdos trabalhados nas aulas são articulados ao que se vive fora da escola, essa ação a ser conduzida pelo professor é uma tarefa de conscientização sobre o real sentido da formação oferecida pela educação, mas também a concepção didática do professor. Nesse contexto, Freire (1996, p.43) afirma que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”, ou seja, a postura que o docente assume é de autoavaliação sobre si e sobre como está desenvolvendo sua função. A vivência das aulas se dá por meio de uma interação dialógica entre a docente e os estudantes, nesse sentido a formação materializada se pauta na intencionalidade de “formar um educador como profissional competente técnico, científico, pedagógico e político” (PIMENTA, 2004, p.73). Uma formação que tem o professor como profissional que é produtor de conhecimento e militante da educação, assumindo-a enquanto prática social. Identificamos em aulas posteriores que durante as propostas de formação de grupos, para fins de construção dos princípios norteadores do PPP articulado ao plano de aula e sua materialização, a docente orienta que seus estudantes se posicionem no coletivo de maneira democrática e respeitando a especificidade de cada integrante. Conforme o experienciado, Freire (1996) nos explicita que ensinar exige tomada de consciência, atitude e decisão que leva em consideração a democracia, o bem estar dos educandos. Outra questão experienciada enquanto aprendizagem que instiga o nosso desenvolvimento na docência diz respeito as reflexões tecidas perante a produção de atividades no período remoto, trazendo os elementos essenciais do assunto sem prejudicar o tempo aprendizagem que é proposto para cada segmento de ensino durante as aulas virtuais. Nessa perspectiva Zabala (1998) apresenta que toda ação carrega consigo uma intencionalidade educativa com vistas a uma posição política e ideológica. Portanto, concluímos, a partir do resgate de

nossas memórias e do desenvolvimento das aulas no estágio docência em Didática, que a dinâmica da disciplina é mantida através de um movimento dialógico entre os envolvidos, sendo trabalhado o compromisso social, político e ético para a formação dos sujeitos, tomando como ponto de partida o cotidiano, protagonizando uma prática docente que se articula aos princípios do Projeto Pedagógico, aos sentidos que a prática tem para os sujeitos e a intencionalidade educativa revelada na interface do ensinar e aprender continuamente.

PALAVRAS-CHAVE: Estágio Docência, Didática, Memórias, Criticidade.

REFERÊNCIAS

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

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica.** 4 ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

KENSKI, V. **Memória e Prática docente.** In: BRANDÃO, C. (Org.) As faces da Memória. Campinas: Centro de Memória-Unicamp, 1998.

LIBÂNEO, J. C. **Didática: velhos e novos temas.** Goiânia: Edição do Autor, 2002.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PIMENTA, S.G. (org.). **O estágio e a docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

ZABALA, A. **A prática educativa. Como ensinar.** Porto alegre: Artes Médicas, 1998.

A PRÁXIS PEDAGÓGICA ENLAÇADA PELA PERSPECTIVA FREIREANA

Maria Aparecida Vieira de Melo³⁵
Maria Erivalda dos Santos Torres³⁶
Inez Maria Fornari de Souza³⁷

A educação em tempos de pandemia tomou um novo rumo. Fato que lhe ocasionou mudanças repentinas em se fomentar a formação inicial e continuada dos docentes de modo particular e dos sujeitos coletivos de modo geral. Assim, foi preciso buscar alternativas viáveis, onde tivemos o aparato e o amparo dado pelas tecnologias digitais da informação e comunicação. Movimento que suscitou tomada de atitude do coletivo: Centro Paulo Freire-Estudos e Pesquisas para dar continuidade às suas ações formativas. Deste modo, esta reflexão analítica/descriptiva pretende a luz de Paulo Freire, explicitar três grupos de estudos que foram vivenciados no decorrer dos últimos dois anos. As obras que consubstanciaram a nossa penetração nos escritos de Paulo Freire foram: Ação cultural para liberdade (FREIRE, 1981); educação e mudança (FREIRE, 1979) e pedagogia da autonomia (FREIRE, 1997). Destacamos que o diálogo fomentado a partir dos estudos que vem sendo socializados nesses três grupos de estudos tem nos possibilitado expandir os saberes postos por Freire para as pessoas de outros estados do Brasil. Assim, utilizamos a plataforma Even3 Eventos para acolher as inscrições e certificar os participantes. No Grupo de estudos - Ação cultural para liberdade, tivemos 132 pessoas inscritas, e mantivemos participando ativamente

³⁵ORCID: 0000-0001-6288-9405. Professora da UFRN. Professora Formadora pela UAB/UFRPE. Diretora Pedagógica do Centro Paulo Freire: estudos e pesquisas. Doutora em Educação (UFPB). Mestra em Educação, Culturas e Identidades pela UFRPE/FUNDAJ. Pedagoga pela UFRPE. E-mail: m_aparecida_v_melo@hotmail.com.

³⁶Presidenta do Centro Paulo Freire: estudos e pesquisas. Professora aposentada. E-mail: erivaldatorres@gmail.com

³⁷Diretora administrativa do Centro Paulo Freire: estudos e pesquisas. Professora aposentada. E-mail: inezfornari@gmail.com

aproximadamente 70 pessoas todas às terças-feiras, através do encontro online subsidiado pela plataforma Google Meet. Momentos de bastante diálogo, depoimentos de realidades adversas que as pessoas elucidavam, trazendo a pedagogia freiriana como norte para se ressignificar as experiências formativas, tratamos das temáticas: A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua compreensão de sua visão crítica; Ação cultural e conscientização; Ação cultural e revolução cultural; O processo de alfabetização política – uma introdução; Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógicas; O papel educativo das Igrejas na América Latina; Prefácio à edição argentina de *A black theology of liberation* de James Cone e Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire; Algumas notas sobre conscientização (FREIRE, 1981). Vale ressaltar que o encontro iniciou em junho de 2020 e finalizou em setembro, onde socializamos uma prática integradora, ilustrada por uma árvore com as palavras chaves ditas por todos os participantes ao longo dos encontros. Já o grupo de estudos - O Fórum de EJA do Agreste Centro Norte esperando com Freire suas ações político-pedagógicas emancipatórias, foi uma ação em parceria com o Fórum de EJA do Agreste Centro Norte, o qual tivemos como obra de Freire para estudar Educação e Mudança (1979). Assinalamos que este grupo de estudo também agregou muitos participantes, tivemos 91 pessoas inscritas que se faziam presentes também nos encontros online através da plataforma Google Meet. Momentos em que nos ocupávamos de ler, interpretar e conversar sobre o que estava posto, fazendo jus e correlacionando com a realidade sócio-histórica em que estamos situados. As temáticas estudadas neste grupo foram: O Compromisso do Profissional com a Sociedade; A Educação e o Processo de Mudança Social; O Papel do Trabalhador Social no Processo de Mudança e Alfabetização de Adultos e Conscientização (FREIRE, 1979). Este grupo iniciou em outubro de 2020 e finalizou em dezembro de 2020. Relatamos que as proposições e encaminhamentos realizados nos encontros promoviam o processo de aquisição do conhecimento mais aprofundado acerca dos escritos de Paulo Freire. No que concerne as ações de 2021, retomamos os grupos de estudos em fevereiro, desta vez em parceria com o Fórum

Municipal de Educação, intitulado: Grupo de estudos - Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente emancipadora. Neste grupo, especificamente temos garantido a participação efetiva de 60 pessoas, sendo que tivemos 148 pessoas inscritas. Este grupo em especial ainda se encontra em andamento, pois encerraremos os encontros em maio/2021. Temos por finalidade destacar com a narrativa desses grupos de estudos que nós do coletivo do Centro Paulo Freire - Estudos e Pesquisas temos realizados parcerias em prol de fazer circular o pensamento freiriano, assim temos participantes do Rio de Janeiro, do Rio Grande do Sul, da Paraíba, de Patos, de Campina Grande, de Caicó, do Rio Grande do Norte, de Caruaru, de Garanhuns. São muitos os espaços geográficos que Freire tem chegado, por isso o nosso engajamento social na perspectiva da formação de professores tem sido consideravelmente ampliado através do trabalho online que temos realizado. Fato que está posto por Freire quando ele elucida o seguinte fragmento “Daí a importância do exemplo que o professor ofereça de sua lucidez e de **seu engajamento na peleja** em defesa de seus direitos, bem como na exigência das condições para o exercício de seus deveres” (FREIRE, 1997, p. 37, grifos nosso). Neste caso, o professor deve ter atitudes exemplares no que concerne a sua lucidez e seu engajamento na peleja de seus direitos e no exercício de seus deveres. De tal modo, o professor que atue eticamente marcará seus estudantes e sua comunidade com registros positivos de sua atitude mobilizadora da transformação social. As ações que temos desenvolvido nestes três grupos de estudos permeiam as discussões em torno do processo de conscientização, reflexão crítica sobre a realidade, pois para tal assumimos este compromisso de estarmos engajados socialmente. Neste sentido, Freire elucida que “o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados”, ensoçados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. Ao experienciá-lo num ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros” (1979, p. 9). Assim, o engajamento perante a realidade nos favorece para sermos sujeitos ativos e contestadores das opressões, em prol da emancipação social

das pessoas. Portanto, o trabalho que vem sendo realizado nesses grupos de estudos tem sido uma experiência muito rica para disseminar o legado freireano.

PALAVRAS-CHAVE: Socialização. Educação. Prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática docente**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1997.

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID E DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES (AS): UMA ARTICULAÇÃO ENTRE A UNIVERSIDADE, A ESCOLA DO CAMPO NA FOMENTAÇÃO DOS ARTEFATOS CULTURAIS NO PAÍS DE CARUARU-PE

Kelly Limeira da Silva³⁸

Maria Joselma do Nascimento Franco³⁹

O trabalho toma como objeto “a formação inicial de Professores no Pibid articulado a iniciação científica”. O estudo se deu a partir do desenvolvimento do PIBID-CAPES/ UFPE/CAA e do Projeto de Iniciação Científica numa parceria com uma escola pública municipal do campo, em Caruaru-PE. O objetivo foi analisar as contribuições que se revelam no Pibid a partir dos artefatos culturais do território. O aporte teórico para tratarmos do fazer docente e iniciação à docência, se pautou em Pimenta (2007), que afirma “O professor em formação está se preparando para efetivar as tarefas práticas de ser professor. [...] como agente capaz de desenvolver a atividade material para transformar o mundo natural e social humano.” (p.10). O conceito de Educação do Campo é discutido na perspectiva de Caldart (2012). Concebemos a partir de Fernandes, (2012) que o

³⁸Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE – CAA), pós - graduação em Psicopedagogia pela Faculdade Alfa. Tem experiência na Educação campo e turmas Multisseriadas. Supervisora do Pibid - Capes. ylmeira@hotmail.com

³⁹Professora/Pesquisadora Associada da UFPE no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, membro pela UFPE do Comitê Pernambucano de Educação do Campo. Presidente do Conselho Municipal de Educação de Caruaru. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Ensino, Aprendizagem e Processos Educativos (GPENAPE). Participante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Desenvolvimento Profissional Docente - Coordenado pela PUC-SP. Tem experiência em Educação, com ênfase em Práticas Escolares, atuando principalmente nos seguintes temas: Pesquisa e Prática Pedagógica, Didática, Coordenação Pedagógica, Formação de Professores, Educação do Campo e Escolas Multisseriadas. E-mail: mariajoselma.franco@ufpe.br

território camponês é um ambiente que carrega em si, artefatos culturais, lutas e produção familiar. O autor pontua que “O território camponês é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência. (p.746). Por artefato cultural concebemos de acordo com Silva, 2005 que “A cultura é, nessa concepção um campo contestado de significação. [...] A ideia de “construção social” tem funcionado como um conceito unificador. [...] Busca-se, fundamentalmente caracterizar o objeto sob análise como um artefato cultural, isto é, como resultado de um processo de construção social. (p.134) Entendemos que os artefatos são os elementos produzidos pelos sujeitos, através das gerações e da tradição dos povos, ou seja, são transmitidos os aspectos de sua realidade, da cultura e do modo de produção para outras gerações, através do trabalho coletivo e das relações sociais. Metodologicamente utilizamos a abordagem qualitativa, com os procedimentos de análise documental para produção dos dados dos planejamentos e o diário de campo. Os resultados mostram que o Pibid contribui na formação dos professores iniciantes do curso de Pedagogia, na experiência do “fazer fundamentado teoricamente” e da reflexão a partir da constituição de metodologias, instrumentos de planejamento e avaliação articulando ensino, pesquisa e extensão na formação na inicial, refletindo e criando caminhos metodológicos, que possibilitem acessar a realidade e lidar com os desafios próprios da docência. Os participantes foram 1 Pibidiana participante também do Projeto de Iniciação Científica, tratados por P1, 1 professores da Educação Básica, 1 Supervisora do Pibid e 1 coordenadora de área. Trabalhamos na contribuição dos planos de aula das docentes, trazendo aspectos geográficos e culturais do território. A atividade desenvolvida no parque natural Municipal Professor João Vasconcelos Sobrinho - Serra dos cavalos contemplou a Geografia, História e Natureza. Esse espaço proporcionou um contato com a fauna, a flora e a Terra, além do acesso a história do parque com a Mata Nativa, o que enriqueceu na construção do conhecimento da história e o significado daquele lugar na formação dos sujeitos educativos do território. Outra ação desenvolvida foi o trabalho articulado com o Alto do Moura – Os ateliês dos nossos

Mestres artesãos, invocando suas produções artísticas, culturais e históricas que ganham o mundo, o que enriquece a identidade cultural de nossa população. O trabalho de campo no Alto do Moura, aos ateliês e museus, explicita nosso interesse em possibilitar no currículo de formação de nossas crianças e professores iniciantes a riqueza produzida pelo território e seu atravessamento no currículo, uma exigência cultural na formação identitária de nossa população, nem sempre presente no currículo da rede pública. Para analisar as contribuições na formação inicial dos Pibidianos, vimos a partir do diário de campo, conforme segue: “Realizei uma atividade sobre propaganda, trazendo as questões culturais, e o interessante foi trazer o nome “Casa do Barro” em vez de Alto do Moura, além de trazer a frase: “Aqui temos artesanato, o maior cuscuz do mundo, forró, o Maior São João e muito bode para degustar.” (Extrato do diário de campo, P1, Setembro de 2019). Notamos através dos registros, que as intervenções, sempre contextualizas, expressa marcas identitárias da cultura que contribui com a formação. Em outro momento, P1 realizou uma intervenção com a construção de cordel. “O cordel do meu sertão” para elas assistissem, uma reportagem sobre o menino que recita poesias e cordéis e uma discussão sobre o tema. Em outro momento, fiz a leitura “o maior cuscuz do mundo” evento que acontece no Alto do Moura e que os alunos da sala de aula conhecem. Após este momento, as crianças começaram a escrever uma estrofe por dupla sobre o cuscuz da escola”. (Extrato do diário de campo, P1, Setembro de 2019). Nas atividades desenvolvidas, analisamos que não só as crianças construíram suas aprendizagens, mas também os iniciantes a docência que participaram ativamente planejando, intervindo, refletindo sobre ação e na ação. Freire (1991) afirma que “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”. (p. 58). Os resultados mostram que na formação dos professores iniciantes, a experiência do estudar, refletir, produzir e do “fazer” a partir da busca por diferentes metodologias, instrumentos de planejamento e avaliação no fortalecendo o ensino, a pesquisa e a extensão na formação inicial, criando caminhos metodológicos, acessando o entorno da escola do

campo, o território e lidando com os desafios próprios da sala de aula, articulados aos seus artefatos culturais na formação do sujeitos educativos, contribuem na formação e na busca do “ser mais”.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Inicial. Pibid. Escola do campo.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**. In. CALDART et al. Dicionário do campo. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão popular, 2012.

FERNANDES, Bernardo, M. Território camponês. In: **Dicionário da Educação do Campo**. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo. Ed. Cortez, 1991.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In. Saberes pedagógicos e atividade docente. 5 ed. – São Paulo; Ed. Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade; uma introdução às teorias do currículo**. – 2ª ed. 9ª reimp. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2005.

O CONCEITO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA FREIRIANA: INTERFACES ENTRE O SABER, O FAZER E O SER MAIS

Evaneida Soares Carneiro⁴⁰

Hamilton Perninck Vieira⁴¹

Francisca Adriana Justino da Costa⁴²

O presente texto tem como objetivo compreender o conceito de formação de professores na perspectiva de Paulo Freire, bem como enfatizar relações entre o saber, o fazer e o Ser Mais na prática pedagógica. Justifica-se esta pesquisa, por sua contribuição à ressignificação da prática pedagógica em interface com o conceito e o desenvolvimento dos processos formativos de professores. Nesse sentido, esta investigação se propõe responder à questão principal: Qual o conceito de formação de professores na perspectiva de Paulo Freire e suas relações com o saber, o fazer e o ser mais? Com base problema, entende-se em Paulo Freire (2019) que a formação de professores é um momento relevante para o desenvolvimento da reflexão crítica sobre a prática. Através da reflexão e da criticidade a partir da sua prática pedagógica desenvolvida em uma aula, ele pode repensar e melhorar a próxima prática, ou seja, quanto mais houver reflexões individuais e/ou coletivas, maior será a qualidade da educação mediada pelo educador. Nessa perspectiva, uma formação que oportunize a reflexão sobre as concepções e práticas pedagógicas pode mobilizar o professor a ressignificar a sua ação pedagógica e ajudá-lo no engajamento da transformação da sociedade. Freire (2003; 2020) enfatiza que a educação não pode ser vista como um

⁴⁰Formadora de professores. Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia de Caucaia/CE. Especialista em Gestão Escolar. E-mail: evaneidacarneiro@outlook.com.

⁴¹Professor pedagogo. Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza/CE. Doutor e Mestre em Educação. Especialista em formação de Formadores. E-mail: hpv_@hotmail.com.

⁴²Professora da Educação Infantil. Secretaria Municipal de Maranguape/CE. Especialista em Educação Infantil. E-mail: adriana_unifor@hotmail.com.

depósito bancário, pois o educando traz conhecimentos prévios que devem ser considerados. Ele não é uma caixa vazia que necessita receber conhecimento para ser preenchida, porém é protagonista do seu processo de aprendizagem. Shor e Freire (2021) salientam que o método dialógico é uma forma de conexão e aproximação entre o professor e o aluno, pois através do diálogo há um estreitamento de vínculos e ambos recriam o conhecimento. Freire (1997) afirma nessa direção que ensinar-aprender é um par dialético, pois enquanto se ensina também se aprende. A primeira carta do livro ‘Professora sim, tia não’, tem como tema o ensinar-aprender e, por isso, Freire (1997, p. 19) afirma “[...] que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende [...]”. Assim, o professor assume a “do-discência” como um princípio didático. A Pedagogia Freiriana propõe, por assim dizer, uma educação humanizada, focada na relação amorosa do “Ser Mais”. Freire (2020, p. 105) ressalta que “esta busca do ser mais, porém, não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão [...]”. Logo, Freire acreditava que ter como caminho e horizonte o “Ser Mais” estaria minimizando os problemas da educação desumanizada e fortalecendo a relação entre professor e aluno. Do ponto de vista metodológico, utilizou-se a abordagem qualitativa, que subsidiou esta pesquisa de caráter exploratório (GIL, 2019), ancorada na pesquisa bibliográfica em cinco obras de Freire (1997; 2003; 2019; 2020; 2021) como procedimento de coleta de dados (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANE, 2009). Em relação, a análise de dados, foi desenvolvida a análise categorial com base em Oliveira (2010). Os resultados da pesquisa apontam que em Freire a formação permanente de professores, reconhece o homem como um ser finito e incompleto. Assim, busca construir-se na história para “Ser Mais”, que fundamentalmente, traduz-se na necessidade do ser humano de se fazer e se refazer. Para Freire (2019) a formação do professor não se restringe a formação inicial, por isso, é crucial que ele continue aprimorando sua prática, pois trata-se de uma necessidade ética da qualidade de ensino da própria atividade. A Pedagogia Freiriana é

crítica da educação baseada na dominação, na domesticação e na alienação. Defende uma educação libertadora, em que professores e alunos aprendam e sejam ativamente, horizontalmente e igualmente sujeitos cognitivos no bojo das diferenças. Portanto, a formação é relevante para o desenvolvimento pessoal e profissional do educador. Através das discussões e das reflexões sobre às suas práticas, o professor tem a oportunidade de modificá-las, na busca pelo aprimoramento da sua prática. Logo, a formação influencia à constituição de saberes e à execução adequada da prática, bem como, à luta pela vocação ontológica de “Ser Mais” que funda a educação humanizada e potencializada no respeito e amorosidade entre professor e aluno. Assim, este estudo bibliográfico, com base nos achados da leitura das obras de Freire estudadas aqui, suscita a sua continuidade e aprofundamento da temática abordada a partir das vozes dos sujeitos para se pensar os saberes, os fazeres e o Ser Mais no contexto do processo formativo.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores; Pedagogia Freiriana; Didática.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Professora sim, tia não:** cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho D’Água, 1997.
- FREIRE, P. **Cartas a Cristina:** reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 58. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 74. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREIRE, P.; SHOR, Ira. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. 14 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 3. Ed. Revista e ampliada – Petrópolis, RJ.
- SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de**

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

História e Ciências Sociais. São Leopoldo, RS, v.1, n.1, p. 1-15, jul., 2009. Disponível em:

http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf. Acesso em: 07 abr. 2021.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2021

EIXO TEMÁTICO 4: EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE

A ESCUTA ATIVA E A SAÚDE EMOCIONAL DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO EM CENÁRIO PANDÊMICO: ESCUTA E DIÁLOGOS A PARTIR DE FREIRE

Anair Silva Lins e Mello⁴³
Vera Lúcia Braga de Moura⁴⁴

A sociedade global assiste a uma dramática situação causada pelo Coronavírus (COVID-19). Em dezembro de 2019 a população brasileira, de forma incrédula, acompanhou à distância a evolução assustadora do número de contágios e perdas em países Asiáticos (China e outros), da Europa (Itália, Espanha, França, Portugal, Reino Unido, Alemanha, etc.), e na América do Norte, a exemplo dos Estados Unidos da América. Em março de 2020 o Brasil, ainda incrédulo, leu nas manchetes, assistiu nos noticiários nacionais e locais o anúncio dos primeiros casos, internamentos, mortes, perdas. Àquilo que parecia ser distante e que não atingiria um ente querido passou a ser um genitor, um irmão, professores/as, gestores escolares e estudantes. Em Pernambuco esses dados passaram a ser contabilizados, diariamente, em hospitais públicos e particulares, mais especificamente, na Capital, Região Metropolitana e Zona da Mata. Em pouco tempo um triste panorama se revelou. Assustados, os profissionais da educação foram convidados a ficar em casa e, velozmente, reinventarem-se. A secretaria de educação, em tempo recorde, viabilizou plataforma, aulas através de canais televisivos e *YouTube*. A proximidade cotidiana no chão da escola foi substituída

⁴³É formada em Psicologia e Pedagogia, possui especialização em Capacitação Pedagógica e Psicopedagogia. Mestre em Ciência da Educação e Doutora em Psicologia Aplicada, com especificidade em educação. Analista de Gestão Educacional da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Professora da Autarquia Municipal de Ensino Superior de Goiana. anairsilvalinse@gmail.com

⁴⁴É formada em História. É Mestre e Doutora em História do Brasil; pesquisadora do Laboratório de História das Infâncias do Nordeste. Gerente da Gerência de Políticas Educacionais de Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Professora da Programa Escola de Conselhos de Pernambuco.

por mensagens via *WhatsApp*, *Messenger* e amplas redes sociais. O pedido para o estabelecimento de um diálogo horizontal e de uma escuta qualificada, de reflexões férteis foram ficando atrás de câmeras fechadas e falas registradas em *Chats*. Os professores passaram a sofrer duplamente. Inicialmente sofreram em face de ansiedade e da angústia, advindas da falta de preparação, de competência técnica e habilidades para lidar com ferramentas e equipamentos. Os profissionais da educação concluíam que aprender é, às vezes, processo doloroso. Outro aspecto relacionado ao sofrimento desses profissionais foi que passaram a responder mensagens e pedidos de socorro a toda e qualquer hora do dia. As dores de seus estudantes romperam os muros de suas residências. Foi nesse cenário que a Secretaria de Desenvolvimento da Educação, através da Gerência de Políticas Educacionais de Educação Inclusiva, Direitos Humanos e Cidadania, no âmbito do Projeto Bem Querido, começou timidamente seu agendamento com escolas de educação básica, objetivando realizar escuta ativa qualificada, de acolher e apoiar os profissionais e estudantes face suas recentes experiências, dor e desconfortos. Nesse contexto, trazemos de Paulo Freire, em Cartas a Cristina, [...]“a fome na minha infância. Em tenra idade já pensava que o mundo teria de ser mudado” (FREIRE, 2013). A questão que norteou a ação foi “como os professores e demais profissionais que atuam na escola estavam emocionalmente diante do cenário de pandemia e como percebiam as reais necessidades de seus estudantes?” Objetivamos com esse artigo revelar o estado emocional dos professores e demais profissionais da educação e de como estes profissionais percebiam as necessidades de seus estudantes, no transcorrer dos primeiros seis meses de pandemia COVID-19. O referencial teórico que norteou esse estudo levou em consideração o aporte freireano e suas categorias, tais como escuta e diálogo, amorosidade, criticidade, conscientização, ética, cidadania, utopia e esperança (FREIRE, 2000, 2002, 2006). Diante do atual cenário brasileiro de mudanças bruscas, dolorosas e ameaçadoras podemos trazer o pensamento freireano quando afirma “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (FREIRE, 2006, p. 43). Em nota de esclarecimento de sua obra Educação como Prática da liberdade

Paulo Freire destaca que a sociedade brasileira era, então, intensamente cambiante e dramaticamente contraditória (Idem, 2006). Tal pensamento continua presente e atualíssimo. Neste e em outros escritos, Freire nos convida a refletir radical e criticamente a educação e a condição humana. Assim, afirma Freire: “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade” (FREIRE, 2006, p.104). Em o Caminho se faz caminhando – conversas sobre educação e mudança social, Paulo em diálogo com Myles Horton diz que “há uma outra percepção que emerge no processo da luta, que é a percepção do direito que os trabalhadores e as trabalhadoras têm de expressar seu sofrimento” (FREIRE, HORTON, 2003, p. 203). Adicionalmente, outros achados da literatura científica colaboraram com as reflexões e análises desse estudo. Nessa direção, lemos sobre competências socioemocionais; assim como, também, estudos da Teoria Social Cognitiva (TSC) de Albert Bandura, especificamente, quando trata das mudanças sociais contemporâneas e seus impactos na saúde da população e dos profissionais da educação (BANDURA, 1999; 2017). Nesse contexto, buscou-se o sentido de autoeficácia, de autorregulação, atitude e autogestão. Das competências socioemocionais os termos mais frequentes foram resiliência, autoconhecimento, empatia e responsabilidade. Enquanto metodologia trata-se de uma pesquisa qualitativa, explicativa e participante. Enquanto procedimento fez-se um recorte de um projeto de intervenção em andamento na rede pública estadual de ensino. Assim, das gerências regionais de educação e escolas atendidas no período entre maio a dezembro de 2020, serão descritos dados e análises de falas de profissionais e estudantes participantes. Dessa forma, os resultados revelaram medo, ansiedade, angústia, depressão e incertezas. Para promoção das falas foram utilizadas ferramentas tecnológicas desenvolvidas por técnicos da GEIDH, no âmbito do Projeto Bem Querer.

PALAVRAS-CHAVE: Escuta ativa qualificada, Saúde socioemocional, Perspectiva e diálogos freireanos.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. Pedagogia da indignação–cartas pedagógica e outros escritos.** São Paulo. Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa.** 25º ed. Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, P.; HORTON, M. O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social.** Petropolis, RJ: Vozes, 2003.
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade.** 29ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- BANDURA, A. Auto-eficácia: como afrontamos los cambios de la sociedad actual.** BILBAO: EDITORA DESCLÈE DE BROUWER, 1999.
- BANDURA, A.; AZZI, R. G. Teoria Social Cognitiva: diversos enfoques.** Campinas/SP: Mercado de Letras, 2017.

“A VIDA DEPENDE DE NOSSA AÇÃO, DE COMO NOS RELACIONAMOS COM O MUNDO, COM A NATUREZA E COM AS PESSOAS”: O MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS E A EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE

Thaís Sarmento Pedroza⁴⁵

Maria Isabel da Silva Oliveira⁴⁶

Camila Mesquita Soares⁴⁷

O Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) foi o primeiro movimento autônomo de mulheres do Brasil, surgido por volta da década de 1980. Era urgente a mobilização das mulheres frente ao contexto político da ditadura militar e do processo de redemocratização do país. Desta forma, buscava-se transformar modos de viver e saberes das relações camponesas em espaços democráticos; e de reivindicação de direitos e lutas de gênero, classe, raça/etnia. Surgindo, assim, um movimento de mobilização entre mulheres camponesas, orientadas pela Filosofia e Teologia da Libertação e pela Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire (LORENZONI *et al.*, 2020). As principais frentes de lutas do MMC são a defesa da agroecologia e da reforma agrária; garantia de direitos sociais das mulheres e políticas públicas inclusivas; e estimular a participação da mulher no âmbito social e na luta pela soberania alimentar/segurança nutricional. Assim, compreende-se que as concepções político-pedagógicas, a organização e as pautas do MMC têm convergências com a Educação Popular em Saúde (EPS). Ao priorizar a EPS, as trocas e compartilhamentos entre os saberes podem fortalecer a participação popular em defesa do Sistema Único de Saúde (SUS) e uma construção de promoção e cuidado à saúde

⁴⁵ Acadêmica do 5º período do curso de Psicologia da Faculdade Católica do Rio Grande do Norte (FCRN); thaisspedroza@hotmail.com

⁴⁶ Acadêmica do 7º período do curso de Psicologia da Faculdade Católica do Rio Grande do Norte (FCRN); mrasblso@gmail.com

⁴⁷ Orientadora. Mestre em Serviço Social e Direitos Sociais pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Residente em Saúde Coletiva e Agroecologia (UPE/FIOCRUZ/IPA/UFAPÉ); camilamesquitaseso@gmail.com

junto ao povo. Esse trabalho trata-se de pesquisa bibliográfica com objetivo de compreender o saber-fazer em Educação Popular em Saúde pelas mulheres camponesas organizadas no MMC. Como subsídios foram utilizados os Cadernos de Educação Popular em Saúde do Ministério da Saúde (2007) e (2014), artigos acadêmicos sobre o tema, sendo eles, Lorenzoni (2020) e Pulga (2013). Bem como produções do próprio MMC, em especial a Cartilha Sementes (MMC, s/d), e uma produção de um educador popular parceiro do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (PELOSO, 2009). A Educação Popular caminha ao lado dos movimentos sociais e, nesta pesquisa, foi possível perceber que o MMC toma a realidade como partida, para que possam ser sujeitas de sua própria história, tornando-se protagonista da mesma; compreende o ser humano em sua totalidade (física, psicológica, espiritual, cognitiva); estabelece relações de ensino-aprendizagem de seus próprios conhecimentos ancestrais, buscando romper com a autoridade e as formas de opressão de gênero, classe e raça; e visa a transformação emancipatória e solidária das relações sociais, políticas e econômicas, tornando-as mais democráticas e inclusivas (PULGA, 2013). Agindo organizadas em coletivo, as mulheres camponesas buscam autonomia nas relações sociais, criam saberes e fazeres. O reencontro da ancestralidade a partir dos quintais de suas casas possibilita o resgate e fortalecimento de suas identidades e de pensar o cuidado: educação e(m) saúde. O modelo tradicional de fazer Educação em Saúde consiste na apropriação do saber biomédico pelos educadores, profissionais e técnicos em saúde. Logo, baseado no princípio da causalidade, o adoecimento é reduzido a condições orgânicas e as informações são repassadas aos pacientes como normas de conduta. No entanto, a Educação Popular em Saúde, por meio do vínculo entre coletivos populares e serviços de saúde, emerge como uma proposta de exercer um papel no controle social e participação popular — tanto em instâncias oficiais, como Conselhos, Pré-conferências e Conferências de Saúde, quanto em outras formas não institucionalizadas, por meio da criação de redes e abertura de espaços de diálogo, com associações de moradores, grupos comunitários, movimentos sociais, dentre outros. Portanto, essa

perspectiva político-pedagógica e de se fazer saúde é também uma rede/articulação de profissionais, técnicos, pesquisadores, gestores, artistas, educadores populares e usuários que desejam construir um diálogo entre o conhecimento técnico-científico e o saber popular, especialmente na área da saúde, pensando em novas práticas nas instituições do SUS, mas também em mobilização popular para a defesa desse Sistema e da cidadania dos segmentos populares. O adjetivo “popular” que é posto entre educação e saúde refere-se a uma perspectiva política que pretende trabalhar “para” e em “com” os segmentos populares (especialmente “com”). O educador popular Peloso (2009, p. 17), diz que “transformação social implica convivência com as massas populares e não distância delas”, isso atenta para um princípio que considera-se fundamental na Educação Popular em Saúde: o fato de iniciar o processo político-pedagógico a partir do reconhecimento do saber do povo, o que pressupõe aproximação com as realidades destes, aproximação com, por vezes, às dinâmicas de seus territórios, os elementos que têm sentido em suas vidas, seus saberes, suas lutas e, de acordo com o Ministério da Saúde, em saúde, considera-se as experiências de sofrimento dos sujeitos, bem como a luta pela saúde protagonizada pelos movimentos e organizações sociais (BRASIL, 2007). Dessa forma, algumas contribuições da Educação Popular em Saúde são as possibilidades de viabilizar a construção da autonomia dos sujeitos; a valorização cultural, artística, de cuidado e de espiritualidade; e a conscientização, na perspectiva de problematização e questionamento, para que possa se fazer uma leitura crítica da realidade com a finalidade de transformá-la (BRASIL, 2014). Por fim, compreende-se que, a partir da leitura da Cartilha Sementes (n/datado), à luz de Pulga (2013) e Lorenzoni (2020), nas principais passagens durante os seis encontros, são comuns reflexões como “se a produção não é saudável, as pessoas ficam mais fracas e sujeitas a doenças” (MMC, s/d, p.23), assim como o escrito do Movimento que foi escolhido para dar nome ao trabalho: “Qual a nossa missão? Preservar ou destruir? A vida depende de nossa ação, de como nos relacionamos com o mundo, com a natureza e com as pessoas” (MMC, s/d, p. 6-7). Conclui-se, portanto, que o MMC tem lugar de importância para a construção da saúde numa

perspectiva popular, no contraponto a um contexto no qual “[...] a construção das relações se dá em razão do lucro, e não da promoção da vida em todas as suas dimensões” (PULGA, 2013, p. 575) e o MMC estabelece outras relações de convivência, respeito e proteção à vida: das mulheres, da natureza, dos seres humanos que se alimentam da natureza. Assim como acredita-se que o contato entre profissionais de saúde com movimentos que possuem essas perspectivas pode possibilitar um caminho para construção de novas práticas populares e de promoção, cuidado e educação em saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular, Educação Popular em Saúde, Movimento de Mulheres Camponesas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno de Educação Popular e Saúde**. 1. ed. Brasília: Editora MS - OS, v. 1, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. 1. ed. Brasília: Aicó culturas, v. 1, 2014.

LORENZONI, Carmen; SEIBERT, Iridiani Gracieli; COLLET, Zenaide. Movimento de Mulheres Camponesas: veredas de muitas histórias. p. 13 - 29. In: MEZADRI, Adriana Maria; CIMA, Justina Inês; TABORDA, Noeli Walter; GASPARETO, Sirlei Antoninha Kroth; COLLET, Zenaide. **Feminismo Camponês Popular: reflexões a partir de experiências no Movimento de Mulheres Camponesas**. 1. ed. v. 1. São Paulo: Expressão Popular. 2020.

MOVIMENTO DE MULHERES CAMPONESAS. **Cartilha Sementes de vida nas mãos das mulheres camponesas**, s/d. Disponível em:
http://www.mmcbrazil.com.br/site/materiais/download/cartilha_sementes.pdf

PELOSO, Ranulfo. Sobre a Metodologia Popular: Princípios do Trabalho Popular. 2009. p. 11 - 22. In: Setor de Formação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Método de Trabalho de Base e Organização Popular** [Caderno de Formação nº 38]. 2009.

PULGA, Vanderléia Laodete. **Contribuições do movimento de mulheres camponesas para a formação em saúde**. Scielo. Rio de

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

Janeiro, 2013. 18 p. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462013000300007>. Acesso em: 6 abr. 2021.

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO POPULAR NAS AÇÕES CONSTRUIDAS PELO NÚCLEO AMPLIADO DE SAÚDE DA FAMÍLIA E ATENÇÃO BÁSICA (NASF-AB)

Romana Alves da Câmara⁴⁸

Luana Camila Gomes de Medeiros⁴⁹

O Núcleo Ampliado de Saúde da Família e Atenção Básica (NASF-AB) foi criado em 2008, tendo como objetivo ser um conjunto de especialidades, das quais não compõe a equipe básica da Estratégia Saúde da Família (ESF), e com isso, sua função é justamente dar suporte pedagógico, clínico e sanitário para essas equipes. O NASF-AB traz olhares de outras profissões que não compõem a equipe básica, ou seja, potencializando as atividades de prevenção e promoção à saúde, esse núcleo ampliado corresponde a uma atuação interdisciplinar que conta com o diálogo dos saberes entre as profissões que a compõe, sendo essas: fisioterapeutas, psicólogos, assistentes sociais, farmacêuticos, nutricionistas, entre outras. Contudo, a saúde vem sofrendo um contexto de desmonte. No ano de 2020, o Ministério da Saúde publicou por meio da Nota Técnica nº 3 do Departamento de Saúde da Família que não realizará mais o credenciamento do NASF-AB. O que significa dizer que hoje, cabe aos gestores municipais a responsabilidade de compor as equipes multidisciplinares na Atenção Básica de saúde, e com os recursos repassados pelo governo federal cada vez mais escassos há grandes possibilidades de extinção do modelo NASF-AB. Entendemos que essa decisão coloca em risco cumprimento do princípio da integralidade, por entender que a atenção básica como a principal porta de entrada e que conseqüentemente lida com diversas situações complexas, a equipe do NASF-AB contribui para potencializar o

⁴⁸ Graduanda em Serviço Social pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: romanacamara@hotmail.com

⁴⁹ Mestranda em Serviço Social e Direitos Sociais pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: luanamedeiros@hotmail.com

olhar sobre o território como um espaço vivo, com pessoas e suas histórias. No presente trabalho, iremos expor nossas vivências nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) Antônio Camilo e Francisco Marques da Silva, localizadas em Mossoró-RN, no ano de 2017. Estávamos inseridas nas atividades enquanto estagiárias de Serviço Social, tendo como supervisora uma Assistente Social da equipe NASF- AB. Temos como objetivo relatar dois momentos vivenciados na atenção básica, construídos através da educação popular, sendo eles: espaço do tabagismo e espaço sobre violência contra a mulher. Vivenciar esses processos foi necessário para reconhecer a importância da educação popular na saúde, pois foram criadas ações que valorizavam a participação da comunidade, seus saberes, entendendo o conhecimento como uma construção coletiva, levando a um maior entendimento das vivências dos sujeitos daquele território. Em seu método, Paulo Freire propõe uma ruptura com a tradição da educação bancária, uma relação verticalizada entre aluno e professor. Tendo em vista que é sobre essa visão que "apreendeu o quanto é diferente falar 'para alguém' e falar 'com alguém'" (BARRETO, 2004, p. 26). E é justamente o que os espaços desenvolvidos nas UBS buscaram. No momento do desenvolvimento da discussão da violência contra a mulher - que teve parceria com o Centro de Referência em Direitos Humano do Semiárido (CRDH)- houve a dinâmica de apresentação das mulheres presentes, falaram seus respectivos nomes e algo que elas gostassem para deixar o momento mais descontraído. No segundo momento foi espalhado pelo chão várias imagens e tarjetas que representassem os diferentes tipos de violência que são previstos na Lei Maria da Penha, isso foi feito para que ao longo da discussão as mulheres do território fossem relacionando as imagens aos nomes das violências. No terceiro momento foram separados grupos compostos por profissionais da unidade, mulheres da comunidade, extensionistas do CRDH e nós estagiárias, para que fossem discutidos os mecanismos de enfrentamento das diversas violências sofridas pelas mulheres, dando a possibilidade de cada uma falar sobre suas vivências ou de mulheres próximas. Para finalizar houve uma dinâmica com barbante em que todas se entrelaçavam e para desatarem era necessário um trabalho

coletivo, algo fundamental para quebrar um ciclo de violência vivenciado por uma mulher. Já o espaço do tabagismo, ocorria semanalmente na UBS, com toda a equipes NASF-AB. Nos primeiros encontros, através das explicações do farmacêutico e do fisioterapeuta acerca dos danos do tabaco a saúde, compreendia a urgência da necessidade do tratamento. Logo após o Serviço Social em conjunto com Psicóloga coordenavam a roda de conversa, onde cada pessoa da comunidade presente, relatava seu nome e sua história. Depois, a enfermeira distribuía os adesivos de nicotina e juntamente com a Assistente Social orientava os sujeitos a preencherem suas tabelas para acompanharem seu processo semanal. A cada encontro, nas rodas de conversas, cada pessoa relatava suas dificuldades e avanços contra o cigarro, isso ajudava ao outro entender que não estava sozinho nesse processo, uma troca mútua em que profissionais e indivíduos faziam o compartilhamento de seus saberes. Desse modo, temos como aspectos positivos dessa experiência no NASF-AB o fortalecimento dos indivíduos enquanto aptos a reivindicar sua cidadania e direitos. Ainda nessa lógica, apreendemos que os espaços de saúde da família aliado à concepção freireana são um poderoso instrumento de comunicação e diálogo da comunidade com os saberes técnico-científicos dos profissionais de saúde, tendo em vista, a utilização de uma linguagem mais próxima a comunidade, não impondo nenhuma informação como forma de conduta a ser seguida e o desenvolvimento de dinâmicas que faziam a comunidade se sentir parte do processo de construção do espaço. Tais compreensões nos levam a perceber que o conceito de saúde deve ser ampliado, superando as ideologias dominantes que reproduzem a crença de que os indivíduos são os únicos responsáveis pela redução dos riscos à sua saúde. A saúde básica atuando em conjunto com a educação popular constrói a dimensão da integralidade, buscando as necessidades dos sujeitos em aspectos sociais, biológicos e de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: saúde, educação popular, NASF-AB.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393

Vol. 1

2021

BRASIL. Ministério da Saúde. **Núcleo de Apoio à Saúde da Família.** v. 1. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. (Cadernos de Atenção Básica, n. 39).

CUIDADO, COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO POPULAR: UM ESTUDO COM CUIDADORAS E CUIDADORES DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Guilherme Ricardo Pereira Santos⁵⁰
Júlya Karolina Gomes²

Educar, de acordo com FREIRE (1996), é conceber sentido ao que fazemos cotidianamente (1). Na relação profissional-usuário, a impregnação de sentido tem seu grau de importância tal qual o da transmissão da informação. Para um cuidado em saúde eficaz, é necessária uma comunicação acessível ao receptor, não sendo assim, consequências decorrentes dessa não compreensão podem afetar as condições de saúde de indivíduos, famílias e comunidades. Neste sentido, a educação popular em saúde, baseada na ideologia freireana, apresenta-se como uma metodologia viável para enfrentamento dessa problemática, ao colocar-se como uma proposta de prática político-pedagógica partindo do diálogo entre a diversidade de saberes, valorizando os saberes populares, a ancestralidade e a construção de conhecimento a partir dos saberes prévios dos indivíduos, assim, horizontalizando a relação profissional-usuário (2). Pessoas com deficiência (PCD) dependentes de cuidadores, acabam estando vulneráveis à compreensão destes quanto aos cuidados e orientações recebidas de profissionais de saúde. HEIDEGGER (1995) e BOFF (1999) pontuam o cuidado como a preservação do outro através da ocupação, preocupação, atenção, zelo, responsabilidade e envolvimento afetivo (3, 4). A pessoa que cuida, dedica-se a ofertar ao sujeito receptor dos cuidados conforto e qualidade de vida, o que, obrigatoriamente, passa pelas condições de saúde. Cuidar de uma

⁵⁰Cirurgião-dentista pela Universidade Federal de Pernambuco, Pós-graduando da Residência Multiprofissional Integrada em Saúde Coletiva com ênfase em Agroecologia da Secretaria Estadual de Saúde de Pernambuco. guilherme.ricardosantos@ufpe.br

²Cirurgiã-dentista graduada pela Universidade Federal de Pernambuco, pós-graduanda da Residência Multiprofissional em Atenção Básica e Saúde da Família na ASCES-UNITA. julyagoomes@hotmail.com

pessoa com deficiência (PCD), é preservar sua vida e saúde, seguindo, para isso, recomendações feitas por um ou vários profissionais num processo de comunicação não mais entre profissional e usuário, mas entre estes e a prestadora de cuidados, que executará tais orientações no cotidiano. Antes de executar tais cuidados, entretanto, esse cuidador precisa entender as instruções recebidas e é através de um processo educador, que leve em conta as condições de vida dos indivíduos envolvidos, que se pode alcançar essa compreensão. A OMS (2013) estabelece o conceito de *healthliteracy* como habilidades cognitivas e sociais determinantes na motivação e habilidade das pessoas para promover e manter o bem estar e a qualidade de vida através da conquista de acesso, compreensão e uso de conhecimento (5). Diversos autores apontam o nível de alfabetismo em saúde como uma característica relevante quanto à manutenção e a recuperação da saúde de um indivíduo (6, 7, 8). Entretanto, é necessário considerar que nos países periféricos do capitalismo, como o Brasil, o acesso ao conhecimento formal é limitado, de modo que consideráveis parcelas dessas sociedades não têm, sequer, acesso à educação básica. Partindo destas compreensões, esse trabalho se propõe a apresentar a problemática decorrida das falhas de comunicação advindas do emprego de uma comunicação tecnicista e vertical na saúde de indivíduos com comorbidades limitantes, dependentes de cuidados de terceiros. A pesquisa se deu através de entrevistas individuais com 36 pessoas cuidadoras de PCD atendidas em serviço público de referência, no ano de 2019. Eram critérios de exclusão: menoridade, analfabetismo, deficiência sensorial e sinais óbvios de comprometimento cognitivo ou intoxicação por álcool ou outras drogas no momento da entrevista. Para a coleta de dados foram utilizados dois instrumentos, um para mensurar o grau de alfabetismo em saúde bucal, que consiste na leitura de 30 vocábulos relacionados à saúde bucal. Ao final da entrevista, gerou-se um escore de termos considerados familiares e termos desconhecidos, que variava de 0 a 30 (9). O segundo instrumento adotado foi o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB), que classifica o estrato social a partir da posse de bens e poder de compra da família (10). Ao final da coleta, os dados foram processados no programa SPSS,

versão 23.0, e analisados através de testes estatísticos. Os achados do presente estudo indicaram um escore médio de 21,75, numa amostra onde 80% dos entrevistados havia concluído o Ensino Fundamental e quase 90% foi classificada nos estratos sociais mais baixos (classes C, D e E). Dentre os participantes, pôde-se perceber o quanto condições de saúde são condicionadas por questões sociais. Encontrou-se que as pessoas que não tinham concluído o ensino fundamental, indivíduos que tinham renda mais baixa e aqueles das classes sociais inferiores, alcançaram escores mais baixos. Diante da média de escore encontrada entre os participantes do estudo, pode-se inferir que aproximadamente um terço dos termos usados durante orientações de saúde não são compreendidos. Quando nos restringimos às pessoas mais vulnerabilizadas, constata-se que quase 50% das expressões não são compreendidas. Desse modo, quando profissionais optam por orientações de saúde sem levar em conta o contexto no qual os usuários estão inseridos, quase metade dessas instruções se perdem. Ao se pensar uma política de saúde, esta não pode ser isolada, mas formulada e articulada em consonância com projetos e diretrizes governamentais voltados para outros setores da sociedade, visando os determinantes sociais da saúde, uma vez que a saúde é um direito que deve ser garantido pelo Estado mediante políticas sociais e econômicas (11, 12). Diante dos determinantes sociais que são capazes de interferir no nível de alfabetismo em saúde bucal e, consequentemente, no processo saúde-doença dos indivíduos e populações, que se compreende a importância da educação popular em saúde como ferramenta para superação desta problemática (13, 14). A Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEP-SUS), publicada em 2013, traz princípios teórico-metodológicos importantes na emancipação dos indivíduos e capazes de estabelecer vínculos que possibilitem uma comunicação horizontal entre profissionais e cuidadores. Ao estabelecer diálogo, considerando as características socioculturais e reconhecendo o conhecimento prévio dos atores envolvidos no processo educativo, há uma potência de desenvolver o empoderamento desses sujeitos, estabelecendo uma comunicação direta e descomplicada, que possibilita construir saberes compartilhados, participativos e horizontais, respeitando os saberes

populares (2). Desse modo, o indivíduo e a comunidade passam a superar vulnerabilidades e libertar-se de opressões baseadas no saber científico, tornando-se sujeitos ativos no combate ao adoecimento, uma vez que são capazes de não só compreender instruções, mas de gerir o seu cuidado em saúde e de seus dependentes (5, 9, 14, 15, 16). Diante do que foi apresentado, conclui-se que as condições de acesso e vulnerabilidade interferem nos processos de comunicação entre profissional-cuidador-usuário e o empenho na construção do conhecimento que leve em consideração os conhecimentos prévios e a realidade dos sujeitos contornará falhas, possibilitando comunicação plena e horizontal.

PALAVRAS-CHAVE: educação popular, saúde coletiva, comunicação em saúde.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**; – 40ª reimpressão – São Paulo: Paz e Terra, 1996.
BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 2.761, de 19 de novembro de 2013**. Institui a Política Nacional de Educação Popular em Saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (PNEPS-SUS). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 nov. 2013. p. 62.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis: Vozes, 1995.

BOFF, L. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

OMS (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE). **Health literacy: the solid facts**. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe, 2013.

DEWALT, D. A; HINK, A. **Health Literacy and Child Health Outcomes: A Systematic Review of the Literature**. Pediatrics, v. 124, n. 3, p. 265-274, nov. 2009.

ROSENTHAL, M. S. *et al.* **Parents with low literacy report higher quality of parentprovider relationships in a residency clinic**. Ambulatory Pediatrics, v. 7, p. 51-55, 2007.

SANDERS, L. M. *et al.* **Health Literacy and Child Health Promotion: Implications for Research, Clinical Care, and Public Policy.** *Pediatrics*, v. 124, n. 3, p. 306, nov. 2009.

JUNKES, M. C. **Tradução, adaptação transcultural para a língua portuguesa do Brasil e validação da versão brasileira do REALD-30 (Rapid Estimate of Adult Literacy in Dentistry).** 2013. 74 f. Masters Dissertation – Programa de Pós-Graduação em Odontologia, Setor de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESAS DE PESQUISA (ABEP). **Critério de Classificação Econômica Brasil.** 2019.

BERTOLLI FILHO, Cláudio. **História da saúde pública no Brasil. In: História da saúde pública no Brasil.** 1996. p. 71-71.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

TRIGUEIRO L. C. L. *et al.* **Socio-demographic profile and quality of life index for caregivers of people with physical disabilities.** *Fisioterapia e Pesquisa*, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 223-227. 2011.

SISTANI, M. N. *et al.* **Determinants of Oral Health: Does Oral Health Literacy Matter?** *ISRN Dentistry*, v. 2013, Article ID 249591, 6 pages, feb. 2013.

Freire P. **Educação e mudança.** 8a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

Freire P. **Pedagogia do oprimido.** 13a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HORTAS COMUNITÁRIAS E EDUCAÇÃO POPULAR COMO ATIVIDADE PROMOTORA DE SAÚDE: UMA EXPERIÊNCIA EM UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE

Bruna Gisela Figueiredo de Melo⁵¹
Marianna Lourrany Justino Gomes⁵²

As ações da Atenção Básica que por seu caráter estruturante, se caracterizam pela grande proximidade ao cotidiano da vida das pessoas em seus territórios, permite que as equipes de saúde se vinculem as instituições de ensino para a realização de ações de promoção e prevenção no cuidado individual e familiar, que inúmeras vezes perpassam outras modalidades de serviços (PAGANI, 2012). Nesse sentido, destaca--se como estratégico o uso das Práticas Integrativas e Complementares (PIC) para atenderem às necessidades de saúde de modo equânime e integral. Sendo assim, a implantação de uma horta comunitária atua além de um espaço de cultivo acessível a comunidade, pois permite também a troca de experiência, nos quais os indivíduos interagem numa ação comum, expressando sua cultura e seu conhecimento. Neste espaço, além de cultivar hortaliças, condimentos e espécies medicinais, também desenvolvem habilidades sociais e cultivam amizades, que contribuem para sua socialização a um grupo criando uma identidade coletiva e ao mesmo tempo construindo a identidade individual (JUNIOR, 2019). Diversos programas e políticas públicas das últimas décadas têm viabilizado e valorizado o cumprimento de um modelo produtivo sustentável e da garantia das pessoas ao acesso aos alimentos de qualidade e em quantidade suficientes, com um ambiente saudável. Estas medidas estão previstas, por exemplo, na Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (BRASIL, 2006) e na Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PLANAPO) que se volta à valorização, entre outras diretrizes, da promoção da soberania e segurança alimentar e nutricional e do direito humano à alimentação

⁵¹Graduada em Nutrição pela UFPB, nutri.brunamelo@gmail.com

⁵²Graduada em Nutrição pela UFCG, marianaljgomes@gmail.com

adequada e saudável, por meio da oferta de produtos orgânicos. (BRASIL, 2012). Os plantios dos orgânicos devem ser cultivados onde se considere a sustentabilidade socioambiental e econômica e valorize a cultura local, onde não se utilize agrotóxicos, adubos químicos ou sementes transgênicas (BRASIL, 2015). Tendo em vista a promoção da saúde e a garantia da Segurança Alimentar e Nutricional (SAN), as experiências de cultivo de hortas comunitárias em áreas urbanas, propiciam o desenvolvimento sustentável, a partir do qual se vivencia processos de produção de alimentos, segurança alimentar, práticas de cultivos relacionados à biodiversidade local e de combate ao desperdício, à degradação e ao consumismo, além de se configurar como um espaço de organização comunitária (ALVES *et al.*, 2019). Sendo assim, as hortas ultrapassaram as fronteiras dos quintais das casas e são parte das atividades comunitárias e acadêmicas. O cultivo comunitário de hortaliças, são cultivados por um coletivo de cidadãos. Neste tipo de horta os objetivos não são apenas a produção de alimentos, mas também outras finalidades como, educação, regeneração e dinamização dos espaços urbanos, diminuição da pobreza, e sustentabilidade (ARRUDA, 2006). O trabalho trata-se de um relato de experiência realizado na horta comunitária da Unidade de Saúde da Família Vila Saúde, localizada no bairro do Cristo. A Horta visa a Promoção da Saúde e da SAN, desenvolvida de forma participativa. Desenvolvem-se atividades como: rodas de diálogos, cultivo e colheita das hortaliças, plantas e ervas medicinais, manutenção da horta e do espaço circunvizinho; oficinas de produção de chás com ervas medicinais; ensinamento do plantio de mudas e sementes; construção dos canteiros com o aproveitamento de garrafas-pet; organização de placas sinalizadoras com os nomes das espécies; e divulgação, na escola pública da comunidade. Tais atividades são desenvolvidas com participação dos moradores (particularmente crianças e idosos), trabalhadores de saúde, residentes médicos e multiprofissionais em saúde da família, estudantes e professores da UFPB. A Horta vem contribuindo para o aumento do consumo de hortaliças e ervas medicinais entre os moradores, produção de alimentos de baixo custo e consumo de alimentos orgânicos. Valorizando os saberes e sabedorias das pessoas

da comunidade, através do diálogo sobre as plantas medicinais, utilizando essas na melhoria da saúde, reduzindo idas ao supermercado e diminuindo o consumo de alimentos industrializados (RIBEIRO *et al.*, 2012). As atividades de manutenção e os mutirões vêm servindo para o cuidado com o espaço, conscientização ambiental e melhoria do convívio social. Portanto, tal experiência é uma estratégia potente para a promoção da SAN, uma vez que aborda o sistema alimentar em sua integralidade, desde a produção do alimento até o acesso e consumo desses, favorecendo a legitimidade dos saberes e práticas populares e contribuindo com práticas sustentáveis (COSTA *et al.*, 2015). Foi percebido, que grande parte dos usuários que se envolveram com as hortas tinha uma história de vida semelhante, resgatando suas raízes no campo, memórias da infância, lembranças da família e até das hortaliças que consumiam. Entretanto, foi destacado que, além do resgate de conhecimentos, houve também o aprendizado de novas técnicas. Deste modo, neste espaço é possível promover a educação alimentar e nutricional, que ajudam no cuidado de enfermidades, além disso, as atividades praticadas também estimulam a criatividade, e a autoestima (CARVALHO *et al.*, 2004). Portanto, a horta contribui para que os moradores se reconheçam como protagonistas comunitários, com participação crítica, na busca de soluções coletivas que propiciem o combate à fome e à pobreza, aproximando os sujeitos da terra e do alimento produzido bem como a viabilização de alternativas sustentáveis para a garantia do Direito Humano à Alimentação Adequada e Saudável.

PALAVRAS - CHAVE: Horta Comunitária, Participação Social, Segurança Alimentar e Nutricional.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. *et al.* Agricultura urbana no Brasil: Um levantamento sobre a produção científica nas bases scopus e web of science. **Desenvolvimento Regional em Debate (Drd)**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v. 9, p. 161, 2019.

ARRUDA, J. Agricultura urbana e peri-urbana em Campinas/SP: análise do programa de hortas comunitárias como subsídio para políticas públicas. Campinas, Tese (Mestrado em Engenharia Agrícola) – Universidade Estadual De Campinas. São Paulo, p. 162, 2006.

BRASIL. Lei nº. 11.346, de 15 de setembro de 2006. Lei de Segurança Alimentar Nutricional, 2006.

BRASIL. Decreto nº 7.794, de 20 de agosto de 2012. Plano Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (Planapo), 2012.

BRASIL. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento(MAPA). O que é um Produto Orgânico?. 2015. Disponível em: <
<http://www.agricultura.gov.br/portal/page/portal/InternetMAPA/paginainicial/desenvolvimento-sustentavel/organicos/o-que-e-agriculturaorganica/perguntas-erespostas>>. Acesso em: 05 de abril de 2021.

CARVALHO, A. F. et al. Agricultura Urbana: Alternativa de Segurança Alimentar e Geração de Renda, Viçosa, MG. **Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária.** Belo Horizonte, p.172-182, 2004.

COSTA, C. G. A. et al. Hortas comunitárias como atividade promotora de saúde: uma experiência em Unidades Básicas de Saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, São Paulo, v.20, n.10, p.3099-3110, 2015.

JÚNIOR, J.L. P. M . **Horta da Gente: implantação de horta comunitária orgânica como estratégia para melhoria da saúde e renda de famílias do bairro Santa Cruz em Luís Eduardo Magalhães–BA.** Trabalho de Conclusão de Curso Especialização em Desenvolvimento Local e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, Escola Nacional de Administração Pública, Brasília, p 14, 2019.

PAGANI, R.; ANDRADE, L.O.M. Preceptoria de território, novas práticas e saberes na estratégia de educação permanente em saúde da família: o estudo do caso de Sobral, CE. **Saúde e Sociedade**, Ceará, v. 21, n.1, p. 94-106, 2012.

PRÉ-COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE – FME CARUARU
V ENCONTRO DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CARUARU
ISSN 2525-9393
Vol. 1
2021

RIBEIRO, S. M. *et al.* Agricultura urbana agroecológica - estratégia de promoção da saúde e segurança alimentar e nutricional. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 25, n. 3, p. 381–388, 2012.

PROJETO VIDA SAUDÁVEL: EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL COM ALUNOS DA EJA

Bruna Gisela Figueiredo de Melo⁵³
Gisela Farias de Figueiredo Melo⁵⁴

A promoção em saúde funciona como uma combinação de apoios educacionais e ambientais que visam atingir ações e condições de vida que conduzem à saúde. Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), a educação em saúde objetiva desenvolver no indivíduo o senso de responsabilidade por sua própria saúde e pela saúde da comunidade, o que lhe permite ampliar sua capacidade de participar da vida comunitária de maneira construtiva. Ser saudável não é apenas a ausência de doença, mas essencialmente o bem estar físico e mental do ser. Não é por acaso que a OMS define a saúde desta forma, dando à palavra um significado muito mais amplo do que apenas não ter doenças (BRASIL, 2014). O estilo de vida das pessoas, má alimentação, stress, entre outros fatores, estão a contribuir, fortemente, para aumentar os problemas de saúde. Poderíamos citar, como exemplos, diabetes, hipertensão arterial, obesidade, entre outras comorbidades (CÔRTEZ, 2009). Contudo, no cotidiano escolar, é comum encontrarmos educandos que não conseguem apresentar um melhor hábito saudável, seja por falta de tempo, oportunidade ou influência das mídias e redes sociais (PEDROSA, 2007). Assim, diante dessa demanda "A saúde do povo é dever do Estado", para atender essa população, devem ser criadas ações sociais que promovam saúde, qualidade de vida e autoestima, de acordo com os princípios de Universalidade, Integralidade e Equidade, como dita a lei 8080 do SUS (BRASIL, 2010). Neste sentido, este projeto faz-se importante a fim de provocar o pensamento crítico dos estudantes da EJA em relação aos cuidados com o seu corpo e saúde, através de estímulo à adoção de melhores hábitos de alimentação e atividade física. O projeto é uma proposta multidisciplinar que visa melhorar a

⁵³Graduada em Nutrição, nutri.brunamelo@gmail.com

⁵⁴Graduada em Licenciatura em Pedagogia, giselafigueiredo2010@gmail.com

qualidade de vida dos alunos e de toda comunidade escolar, promovendo a prevenção e o controle de doenças crônicas não-transmissíveis (DCNTs) por meio de intervenções sociais, acompanhamento nutricional, ciclo de palestras, roda de conversas, oficinas culinárias resgatando tradições e saberes dos educandos. As atividades foram realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vereador Pedro Américo da Silva, na cidade de Cabedelo- PB com os alunos da alfabetização, ciclos 1º, 2º, 3º e 4º da EJA sujeitos ricos em saberes, o qual ensina no momento em que também aprende, e de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) a EJA é destinada aos que não tiveram acesso ou não concluíram a educação básica na idade própria (FURTADO, 2009). As ações foram praticadas por toda comunidade escolar: professores, equipe pedagógica, técnica e alunos, como também houve participação externa do profissional de saúde, nutricionista. O projeto proporcionou ações e atividades educacionais de prevenção e tratamento dos fatores de risco para saúde, a ampliação do acesso às informações sobre as medidas preventivas contra esses agravos, assegurou a igualdade de oportunidades e promoveu a responsabilidade social com a saúde por meio das atuais políticas públicas de saúde. A proposta também trouxe importantes subsídios para a implantação de aspectos benéficos como nutrição saudável, análise regular do perfil dislipidêmico, a medição da glicose, pressão arterial e prática de atividade física de forma efetiva na comunidade. A segunda etapa do projeto foi realizada a cozinha comunitária e de promoção da alimentação saudável de forma solidária e cooperativa. Para tanto, priorizou-se, inicialmente, o resgate da memória social a partir dos saberes trazidos por esses alunos, buscando fortalecer e se consolidar na comunidade estudantil, construindo vínculos e parcerias com a própria população. A terceira etapa do projeto ocorreu a avaliação do estado nutricional, realização das medidas antropométricas peso, altura e IMC (Índice de Massa Corpórea), roda de conversa, orientações de mudanças de hábitos saudáveis e qualidade de vida. O projeto levou a reflexão que conduz a novas questões sobre a relação entre o pensamento freireano e a promoção em saúde, tal como: De que forma, este pensamento pode

contribuir com a real consolidação dessa política? Entende-se que para uma promoção da saúde libertadora é preciso que ela se funde no respeito ao ser humano, suscitando a sua transformação em sujeito consciente: do seu “ser”, da sua história, da sua autonomia, dos seus direitos e da organização do sistema de saúde (FREIRE, 2011). O projeto foi desenvolvido na comunidade onde os recursos são escassos, com intuito de obter resultados surpreendentes na melhoria da saúde, do estado nutricional e educacional dos mesmos. Portanto, essas experiências, proporcionam transformar os estudantes em agentes multiplicadores, levando mensagens educativas de saúde e qualidade de vida. Percebe-se grandes contribuições para a população e a comunidade escolar. Foram propostas coletivas para atender aos desejos dos alunos, integradas, compartilhadas e problematizadas. A função da escola só é integral se ela passar a ser um espaço digno, acolhedor, capaz de recuperar e valorizar todos os conhecimentos e aprendizagens. O projeto beneficiou os alunos no sentido de despertá-los a uma forma de vida saudável como também estimulou a frequentarem as aulas, pois é um público que possui características peculiares quanto à forma de aprendizado e metodologias aplicadas e, nesse sentido, o acolhimento, afetividade, proximidade do conteúdo curricular com a sua experiência de vida faz toda a diferença no ensino- aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Hábitos Saudáveis, Prevenção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional do Idoso**. Brasília, 1 ed., 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde: **Guia Alimentar para a População Brasileira promovendo a alimentação saudável**. Normas e manuais técnicos: Brasília, 2014.

CÔRTEZ, S. M. V. Conselhos e conferências de saúde: papel institucional e mudança nas relações entre Estado e sociedade. In: FLEURY, S; LOBATO, L. V. C. (Org.). **Participação, Democracia e Saúde**. Rio de Janeiro: Cebs, p.104. 2009.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 14ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FURTADO, Q. V. F. Jovens na Educação de Jovens e Adultos: produção do fracasso no processo de escolarização. Universitária: 2009.

PEDROSA, J. I. S. Educação Popular no Ministério da Saúde: identificando espaços e referências. In: Brasil. Ministério da Saúde. Educação Popular e Nutrição Social, Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa. **Caderno de Educação Popular e Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

RESSONÂNCIAS DA EDUCAÇÃO POPULAR EM SAÚDE E SAÚDE MENTAL

Maria Isabel da Silva Oliveira⁵⁵

Klaus Macena Fontenelle⁵⁶

A Educação Popular emerge entre os anos 1950 e 1960, fora da escola formal e no interior dos movimentos populares, e passa a ser sistematizada à medida que o filósofo, escritor e educador Paulo Reglus Neves Freire, mais conhecido como Paulo Freire, se aproxima dessa metodologia. No entanto, as ideias transgressoras da Educação Popular influenciaram outras práticas educativas e acabaram se instalando em outros espaços, como sindicatos, ONGs e até mesmo no Sistema Único de Saúde (SUS) (PEREIRA; PEREIRA, 2010). Visto isso, fez-se necessário iniciar um resgate dos pressupostos que fundamentam essa linha teórica para entender de que maneira ela influencia a construção da Educação Popular em Saúde e, mais especificamente, em Saúde Mental. Isso se deu a partir de uma revisão bibliográfica baseada no II Caderno de Educação Popular em Saúde do Ministério da Saúde (2014), na Portaria nº 2.761, de 19 de novembro de 2013 e na Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990. Assim como em livros e artigos que propõem discussões sobre o tema, em especial, Freire (1987), Cruz (2018), Pedrosa (2008), Carneiro *et al.* (2010) e Pereira e Pereira (2010). Nesse sentido, a Educação Popular baseia-se no princípio da produção do saber por meio da relação dialógica entre o educador e o educando, de maneira que possa haver subversão a educação bancária que, sustentada pela lógica capitalista, evidencia que o saber é uma doação dos que se dizem sábios aos que supõem que nada sabem (FREIRE, 1987). Para isso, Freire (1987) sugere que a educação seja uma *práxis* libertadora, onde não haja a intenção de depositar, transferir e/ou transmitir

⁵⁵ Acadêmica do 7º período do curso de Psicologia da Faculdade Católica do Rio Grande do Norte (FCRN); mrasblso@gmail.com

⁵⁶ Acadêmico do 7º período do curso de Psicologia da Faculdade Católica do Rio Grande do Norte (FCRN); klausmfontenelle@gmail.com

conhecimentos e valores, mas de mediar o processo cognoscível do sujeito ativo em sua alfabetização, que não é apenas sobre aprender a ler a escrita e escrever no papel, mas de ler a realidade e escrever a própria história. Assim, para tratar de educação e saúde, pode-se dizer que há uma diferenciação morfológica, onde “Educação Popular e Saúde” possui uma conjunção que soma duas áreas, constituindo um campo mais amplo de articulação e interconexão de conhecimentos. Já no que concerne à “Educação Popular em Saúde”, tem-se uma preposição que indica uma aplicação da educação à saúde por meio de intervenções, disciplinas e campos de atuação, cuja base teórica, conceitual e metodológica é a Educação Popular (PEDROSA, 2008). Ainda, visando dar ênfase ao que tange a Educação Popular em Saúde, pode-se dizer que esta abriu caminhos para movimentos como o da Reforma Sanitária, da Reforma Psiquiátrica, entre outros que contribuíram para a criação do SUS (CRUZ, 2018), e chega como instrumento para se contrapor ao fazer biomédico que consiste na passividade do paciente, no médico como detentor do saber e na cura através da medicamentação. Isso posto, segundo o Art. 2º da Portaria nº 2.761, de 19 de novembro de 2013, a Política Nacional de Educação Popular em Saúde (PNEPS-SUS) reitera o comprometimento com a universalidade, a equidade, a integralidade e a participação popular no SUS, além de propor uma prática político-pedagógica que atravessa as ações de promoção, proteção e recuperação da saúde, mediante o diálogo que valoriza os saberes populares, a ancestralidade, o incentivo à produção individual e coletiva de conhecimentos e a inserção destes no SUS. Logo, essa forma de educar enxerga o paciente como sujeito ativo no seu processo de saúde-doença, onde o saber popular está intimamente ligado ao saber médico, bem como a Psicologia, a Fisioterapia, a Enfermagem, entre outras áreas que, de forma multidisciplinar, busca compreender o usuário como um ser biopsicossocial que tem família, exerce um trabalho e vive em um território. Ademais, o Ministério da Saúde (2014) traz no II Caderno de Educação Popular que essa prática também fortalece a conservação da democracia, pois estimula a participação social na construção e execução do SUS. Por último, o encontro da Educação Popular com a Saúde Mental se deu a partir do

encabeçamento da Reforma Sanitária e a consolidação do SUS, pois as pressões para a reorientação dos modelos de saúde vinham aumentando, culminando na configuração da Reforma Psiquiátrica brasileira, inspirada na psiquiatria democrática de Franco Basaglia (psiquiatra precursor da Reforma Psiquiátrica Italiana). A partir disso, deu-se início a construção dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) como alternativa de serviço substitutivo do modelo manicomial. Essa nova construção e ressignificação do adoecimento mental só é possível através do atendimento em saúde ampliada (CARNEIRO *et al.*, 2010). Dessa maneira, a Educação Popular chega como estratégia potencializadora do fazer, pensar, problematizar e construir essas e outras novas práticas em Saúde Mental, considerando que a alimentação, a moradia, o saneamento básico, o meio ambiente, o trabalho, a renda, a educação, a atividade física, o transporte, o lazer e o acesso aos bens e serviços essenciais são fatores determinantes e condicionantes de saúde (BRASIL, 1990). Em suma, o percurso da Educação Popular em Saúde no geral está inteiramente entrelaçado ao caminho da implantação e implementação do SUS, principalmente por ser nele onde existe sua maior aplicação, intervenção e estudo. O SUS, apesar de ser uma política de Estado que não pode ser extinta por Governos, não deixa de receber interferências, mudanças e/ou retrocessos. Por essa razão, deve-se sempre atualizar movimentos em defesa desse Sistema que é fruto de uma luta contínua das maiorias populares e uma conquista marcante que se faz fortalecida pela Educação Popular, tanto na construção, quanto na garantia desta política pública.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular, Educação Popular em Saúde, Educação Popular em Saúde Mental.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **II Caderno de Educação Popular em Saúde**. 1. ed. v. 1. Brasília: Aicó culturas. 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde. Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990. **Diário Oficial da União**. Brasília, 19 de setembro de 1990. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm. Acesso em: 5 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Portaria n. 2.761, de 19 de novembro de 2003. **Diário Oficial da União**. Brasília, 19 de novembro de 2003. Disponível em: https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2013/prt2761_19_11_2013.html. Acesso em: 5 abr. 2021.

CARNEIRO, Allann et al. **Educação Popular em Saúde Mental: relato de uma experiência**. Scielo. São Paulo, 2010. 13 p. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902010000200021&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 1 abr. 2021.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. **Educação Popular em Saúde Desafios Atuais**. 1. ed. v. 1. São Paulo: HUCITEC. 2018.

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

PEDROSA, José. **Educação Popular em Saúde e Gestão Participativa no Sistema Único de Saúde**. 2008. 11 p. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/aps/article/view/14271/7721>. Acesso em: 29 mar. 2021.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira; PEREIRA, Eduardo Tadeu. **Revisitando a História da Educação Popular no Brasil: Em Busca de um Outro Mundo Possível**. HISTEDBR On-line. Campinas, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639807>. Acesso em: 1 abr. 2021.



RUMO AOS
100 ANOS
DE PAULO FREIRE...

**DA LEITURA DE MUNDO À
EMANCIPAÇÃO DOS POVOS!**



editora
CENTRO
PAULO FREIRE
ESTUDOS E PESQUISAS

UFGO:



REALIZAÇÃO:



CENTRO
PAULO FREIRE
ESTUDOS E PESQUISAS

APOIO:

