



I CICLO DE PALESTRAS
EM EDUCAÇÃO - EAD
15 A 19 DE JULHO

COLETÂNEA DE TEXTOS DO I CICLO DE PALESTRAS EM EDUCAÇÃO – EAD

Boiago, Daiane Letícia (Org.). I Ciclo de palestras em educação – EAD. Maringá, UNIFAMMA, 2021.

Organização

Profa. Dra. Daiane Letícia Boiago

Comitê científico

Profa. Dra. Daiane Letícia Boiago

Prof. Me Thiago Silva Prado

Profa. Me. Viviane Berloffia Caraçato

Profa. Me. Priscila Rocha Luiz Bueno

Profa. Me. Sônia Maria Campos

SUMÁRIO

O papel da educação escolar nas prisões

Boiago, Daiane Letícia

SANTOS, Renata Oliveira de.....

Planejamento de carreira docente

PRADO, Thiago Silva

Boiago, Daiane Letícia.....

A importância do desenho para o processo de alfabetização

BUENO, Priscila da Rocha Luiz.....

Educação e questões étnico-raciais e de gênero

CAMPOS, Jefferson Gustavo da Silva

COELHO, Marcieli.....

O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS PRISÕES

BOIAGO, Daiane Letícia
SANTOS, Renata Oliveira de

INTRODUÇÃO

A partir das discussões realizadas no I Ciclo de Palestras em Educação, na palestra intitulada “O papel da educação escolar nas prisões”, este resumo tem por objetivo apresentar algumas considerações sobre o trabalho do pedagogo no espaço prisional. Parte-se do pressuposto de que sendo a prisão um espaço de atuação pedagógica e de mediação das relações de ensino e aprendizagem, qual o papel que a educação escolar assume frente ao público atendido nesta instituição.

A condução da palestra e a organização desse trabalho foi realizada por meio de algumas questões norteadoras, sendo elas: O que é a educação no espaço prisional? Em qual contexto ela passa a ganhar protagonismo? Qual a legislação que regulamenta essa oferta? De que forma a educação escolar prisional é organizada? Como o Estado do Paraná está se organizando para atendimento e oferta dessa educação? Quem são os atores que participam dessa modalidade de educação? É necessária uma formação específica para atuar na educação prisional?

Para responder a tais questões partimos de um estudo bibliográfico e documental amparado na legislação educacional brasileira e nas políticas públicas direcionadas a educação escolar nas unidades prisionais. Têm-se também uma diversa gama de documentos orientadores elaborados e disseminados pela Organização das Nações Unidas (ONU) e pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), os quais estabelecem formas de elaboração e oferta da educação nos espaços prisionais.

ASPECTOS CONCEITUAIS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS PRISÕES

O conceito de educação escolar prisional diz respeito a educação formal, portanto, planejada, sistematizada e regulamentada pelo poder estatal que é ofertada aos indivíduos privados de liberdade, nos espaços prisionais. A educação escolar prisional abrange a oferta de toda a educação básica (ensino fundamental e médio), da educação profissional e do ensino superior, conforme demanda do público a ser atendido.

A educação escolar nas prisões ganha centralidade a partir dos anos de 1990, período no qual o país passou por uma onda de reformas neoliberais em seus diversos setores. A educação foi um dos espaços sociais mais atingidos pela onda neoliberal passando a ser organizada com base de tripé: focalização, descentralização e gestão compartilhada. É em meio às políticas focalizadas de atendimento a população marginalizada que a educação prisional assume papel de protagonismo.

As discussões sobre o direito do recluso de acesso a educação escolar está contemplada em documentos internacionais tais como Declaração Mundial de Educação para Todos, acordada na Conferência Internacional de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. É consensual a oferta de educação prisional na modalidade de educação de jovens e adultos, garantia do direito à educação básica e profissionalizante para todas as pessoas que se encontram em situação de desvantagem educacional. Isto pode ser verificado em outros documentos resultantes de conferências, tais como: a Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em 1997; a Declaração de Dakar, elaborada no Fórum Mundial de Educação para Todos, em 2000, e a Declaração do Milênio, firmada na Cúpula do Milênio, realizada de 6 a 8 de setembro de 2000, na qual foram estabelecidos os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (BOIAGO, 2013).

No Brasil, a educação consta no conjunto de assistência ofertada pelo Estado para os reclusos e para os egressos, conforme previsto na Lei de Execução Penal, aprovada em 1984. A Constituição Federal de 1988 ampliou o arco dos direitos sociais e o campo da proteção social sob a responsabilidade do Estado. A educação é concebida como direito de todos e dever do Estado, desta forma, a oferta de educação regular torna-se obrigação estatal em todos os estabelecimentos penais do país (BOIAGO, 2013).

A legislação nacional sanciona o direito do recluso de acesso à educação escolar, bem como a obrigatoriedade dos estabelecimentos penais em ofertar a educação prisional, atribuindo aos estados a responsabilidade pela oferta e organização da educação nos estabelecimentos penais.

Para atender as normativas legais o Paraná tem se organizado para oferta da educação nas prisões iniciando-a, primeiramente, nas penitenciárias de Maringá, Londrina e Guarapuava, entre os anos de 1995 a 2000 (PARANÁ, 2015b). Atualmente todas as 33 unidades prisionais do estado ofertam educação escolar aos reclusos, “ao todo, 7.802 presos estão fazendo alguma atividade educacional, o que corresponde a cerca de 36% da população prisional adulta” (DEPEN, 2019). O Paraná se destaca em relação a estatística nacional que é de apenas 12% de reclusos em atividades educacionais (BOIAGO,

PATRÍCIA, 2019).

Como a infraestrutura das penitenciárias não foi pensada para a oferta de espaços educacionais, apenas a educação presencial não dá conta de atender a demanda por alfabetização e demais fases da educação, nesse sentido, outras modalidades de educação como a educação a distância são utilizadas como forma de suprir a oferta da educação mediante a demanda dos reclusos. Dados de 2015 demonstram que 79,12% das matrículas são atendidas na modalidade 100% presencial, 03,17% na modalidade mista de 75% presencial e 25% Ead, 13,72% na modalidade mista 50% presencial e 50% Ead e 03,80% na combinação 20% presencial e 80% Ead (PARANÁ, 2015).

Os profissionais que atuam na educação escolar prisional são professores-pedagogos. A forma de ingresso nas instituições prisionais públicas se dá por meio de processo seletivo interno. É aberto edital interno para os professores do Estado, tendo como uma dos critérios de seleção a experiência na docência na modalidade de educação de jovens e adultos. Essa exigência é de extrema importância, visto que esta é a modalidade na qual a educação escolar é ofertada nas penitenciárias. Em termos salariais, os pedagogos recebem, além de seu salário base, uma bonificação pelo trabalho na penitenciária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação prisional é assegurada por lei. Assim, cabe ao Estado promover subsídios e condições para que ela ocorra de maneira efetiva nas cadeias públicas de todo país.

No caso do Estado do Paraná, podemos perceber que existe uma iniciativa bem avançada no que tange esse tipo de educação, o que remete ao cumprimento da lei e possibilita que os apenados tenham a oportunidade de concluir seus estudos, ao mesmo tempo que tem progressivamente a diminuição de sua pena.

Entretanto, assim como a maioria das ações do Estado brasileiro, é preciso estar atento as mudanças governamentais para compreender como esse direito poderá ser ou não cumprido. A defesa de que a educação, seja ela em qualquer modalidade, é uma política de Estado e não de governo continua sendo uma bandeira a ser empreendida para que a ascensão de determinados grupos ao poder não signifique a retirada desse direito.

Nesse sentido, o estudo permanente e o conhecimento da importância da educação prisional como uma das ferramentas necessárias para a ressocialização do detento, deve estar sempre nas discussões de estudantes, professores e pedagogos como uma pauta

necessária de reivindicação e cumprimento das leis e políticas educacionais existentes no país.

REFERÊNCIAS

BOIAGO, Daiane Letícia. **Políticas Públicas Internacionais e Cacionais para a Educação em Estabelecimentos Eenaais a partir de 1990: regulação social no contexto da crise estrutural do capital**. 273 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Profª. Drª. Amélia Kimiko Noma. Maringá, PR, 2013.

BOIAGO, Daiane Letícia. PATRÍCIA, Márcia Angela. **A Oferta da Educação Escolar nas Penitenciárias do Estado do Paraná**. In: III Encontro Interinstitucional de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2019, Ponta Grossa. Anais do III Encontro Interinstitucional de Pesquisa em Educação da Região Sul. Ponta Grossa: UEPG, 2019.

PARANÁ. **Educação prisional para pessoas privadas de liberdade no estado do Paraná**. Curitiba, Secretaria de Estado da Segurança Pública e Administração Penitenciária, 2015.

PLANEJAMENTO DE CARREIRA DOCENTE

PRADO, Thiago Silva
BOIAGO, Daiane Letícia

INTRODUÇÃO

A gestão de carreiras é um assunto muito peculiar, discutido principalmente na área de Recursos Humanos (RH). O tema entra em pauta para todos os trabalhadores assalariados e não assalariados, que buscam principalmente um reconhecimento pelo trabalho/atividade que realizam, sendo técnicas, criativas, operacionais ou estratégicas.

Dessa forma, o presente texto investiga quais são os benefícios para o Docente quando ele se propõe a elaborar e executar um planejamento de carreira, com foco na profissão docente. Em relação a este problema, acredita-se que um profissional que busca por uma posição de destaque no mercado de trabalho, deve realizar um plano de ação para que possa alcançar seus objetivos profissionais.

O objetivo geral é de apresentar a gestão de carreira (G.C.) como um diferencial para os docentes. Contextualizando o significado da G.C. e, destacando seus pontos positivos para os profissionais que se utilizam dessa ferramenta, bem como propondo posicionamentos que corroborem uma prática voltada para planos de ação, que vinculados a objetivos próprios, contribuem para o destaque profissional almejado.

Justifica-se essa discussão por ser um item de interesse público e transversal, podendo contribuir com a sociedade acadêmica como fonte de pesquisas futuras, fornecendo aos leitores informações que, se levadas em consideração, podem incentivar a utilização de um planejamento de carreira. Estudos sobre a G.C. trazem benefícios também para os profissionais de gestão de pessoas, em especial os analistas de recrutamento e seleção, e Pedagogos que trabalham com a pedagogia empresarial, os quais tendem a investir em candidatos com esse tipo de atitude.

Os procedimentos metodológicos envolvem em suma a pesquisa bibliográfica e descritiva, a fim de elencar os principais pontos sobre a temática estabelecida. Para Marconi e Lakatos (2017) a pesquisa bibliográfica pretende por meio de fontes, que podem ser primárias ou secundárias, abordar temas doravante já publicados, possibilitando uma análise específica e continuada. Já a pesquisa descritiva, esmiúça determinados contextos, mas nem sempre com a intenção de discuti-los ou confrontá-los.

Em geral, o envolvimento cada vez maior de profissionais em processos de planejamento e G.C. faz com que ocorra um movimento de organização de curto e longo

prazo para a empregabilidade. Nessa perspectiva, adiantamos a discussão sobre o mercado de trabalho, que no atual cenário econômico e social, espera por candidatos compatíveis com as realidades atualizadas das organizações.

PLANEJAMENTO DE CARREIRA DOCENTE

O trabalho docente requer uma particularidade muito especial, estando os professores envolvidos em uma atividade que prepara indivíduos para atuarem na sociedade, sendo estes atores de uma realidade, que podem transformar o mundo em que vivem. Nesse sentido, Tardif (2013) explana sobre os saberes docentes, que envolvem a formação inicial, formação para o magistério, o contato com o material didático e a formação continuada. Entretanto, além desses mencionados, o autor chama a atenção para o saber da experiência, sendo este um dos primordiais para que a prática docente se aprimore a cada dia.

A experiência, apresentada por Tardif (2013), complementa aquilo que se discute sobre a carreira, já que quando se pensa em planejamento, pressupõe-se um longo prazo, ou seja, o plano de carreira docente depende também de sua atuação profissional. O que não se concretiza da noite para o dia. Nessa perspectiva, na ânsia em estar em uma posição de destaque, muitas vezes algumas pessoas se antecipam e desesperam.

Em consonância com Tardif (2013) e adentrando ao contexto do planejamento da carreira, Dutra (2019, p. 57) reforça que:

Primeiramente, quando as pessoas projetam suas carreiras para o futuro, elas vinculam esse futuro a pessoas, organizações ou contextos, assentando suas projeções em bases movediças. No futuro, com certeza, nossas relações com as pessoas e com a organização serão diferentes e o contexto estará completamente alterado. Para termos uma base estável, devemos projetar nosso futuro sobre algo perene, que não mude ou que mude muito pouco. A base estável somos nós mesmos, pois, em essência, mudamos muito pouco.

Neste cenário, de acordo com Dutra (2019), o embasamento para a construção de uma carreira sólida deve ser intrínseco, vinculado a uma perspectiva pessoal. Caso contrário, o planejamento focado em situações hipotéticas e utópicas pode levar a uma frustração, e aquele objetivo inicial (de alcançar o emprego dos sonhos), acaba se tornando um grande pesadelo.

Em suas pesquisas Dutra (2019, p. 58) verificou que “as pessoas, ao se projetarem no futuro, visualizam-se realizando atividades profissionais que já vinham realizando [...]”.

Além disso, não conseguem pensar em novos tipos de relação com o mercado de trabalho". Esse tipo de mentalidade não reflete a práticas eficazes de planejamento de carreira, já que é imprescindível nesse processo vislumbrar novas possibilidades.

Uma reflexão muito relevante para o planejamento de carreira vem de Veras (2014, p. 25), ao relatar que "tudo o que quisermos conquistar na vida depende fundamentalmente de como usamos três recursos: Tempo, Dinheiro e Energia mental". Alguns profissionais se preocupam muito mais em observar as práticas de seus colegas de trabalho do que buscar traçar planos de ações que os façam superar as condições atuais.

Por isso, Veras (2014, p. 25) ainda diz que, "no mundo atual, a excelência em nada vem por acaso. O sucesso em nenhuma área profissional é obra do acaso". Portanto, cabe ao docente ou qualquer profissional, criar estratégias para um posicionamento ideal no mercado de trabalho. O emprego dos sonhos não cai nos braços de um profissional ao acaso, ele vem apenas para aqueles que se dispusera a encontra-lo, ou, além disso, para aqueles que encontraram os meios para alcançá-lo.

Mas, mediante a toda essa discussão, como fazer para colocar o planejamento de carreira em ação pode ser um questionamento de muitos. E, para facilitar essa compreensão, Veras (2014), sugere uma estrutura que pode auxiliar esse processo. Segundo o autor "um bom plano requer: um objetivo; a estrutura correta (ação, prazo, responsabilidade, recursos necessários); o acompanhamento" (VERAS, 2014, p. 26).

Ao traçar efetivamente um planejamento de carreira, um profissional deve escolher os objetivos de carreira, ou seja, onde pretende chegar enquanto profissional. Esses objetivos devem sempre ser acompanhados de planos de ação menores, que são planejamentos de curto prazo, que contribuem para o objetivo geral. Feito isso, é necessário estipular a responsabilidade em cada etapa e também quais recursos serão necessários (VERAS, 2014). Por exemplo, se o objetivo geral for atuar no ensino superior, um plano de ação de curto prazo seria buscar estratégias que viabilizem e possam contribuir para o ingresso em uma pós-graduação ou um mestrado, sendo estes requisitos para tal prática de trabalho.

Um planejamento requer também uma avaliação, para que ao término de cada período ou de cada ação, seja possível mensurar se o que foi pré-estabelecido cumpriu-se ou não. Caso tenha ocorrido tudo de forma positiva prossegue-se com o plano, ao contrário, escolhem-se novas estratégias, para que o que foi perdido possa se reestabelecer (VERAS, 2014).

Em suma, bons profissionais estabelecem planos que possam sempre os colocar em posições melhores que as atuais. Um profissional que se destaca no mercado de

trabalho, enriquece sua atuação organizando-se por meio de planos, sejam eles para desenvolver determinada habilidade, adquirir um novo conhecimento ou também em relação às atitudes que precisam ser aprimoradas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção inicial do presente texto foi de conhecer quais são as possibilidades quando se executa um planejamento de carreira, com foco na profissão docente. Em relação a essa investigação, podemos afirmar que foi esclarecida, pois, ao decorrer do estudo ficou claro que profissionais de destaque utilizam-se de um planejamento de carreira, e, que essa ferramenta só tende a contribuir de forma positiva para todos os que a praticam.

Quanto ao objetivo geral, o mesmo foi de apresentar a gestão de carreira (G.C.) como um diferencial para os docentes. Alcançou-se esse objetivo ao demonstrar que o principal diferencial para aqueles que se munem de um planejamento de carreira é o sucesso profissional, ou seja, um indivíduo que se dedica a criar e executar um planejamento só tende a ganhar. Entretanto, nota-se que esse sucesso requer um período para se efetivar, sendo em muitas vezes em longo prazo.

Em relação aos procedimentos metodológicos adotados, consideramos que foram suficientes para o presente estudo, mas em momentos futuros tornam-se interessantes pesquisas de outra natureza, como estudos de caso ou de campo, conversando assim com profissionais de destaque, que poderão confirmar a utilização de um plano de carreira.

Por fim, sugere-se que todos os profissionais da docência, comecem um processo de planejamento, sendo estes profissionais tão importantes para a construção de uma sociedade mais justa. Sendo assim, espera-se que essa leitura sirva como uma motivação para o início ou continuidade dessa prática, atestando mais uma vez que com seu uso a única consequência será o sucesso.

REFERÊNCIAS

DUTRA, J. S. **Gestão de carreiras**: a pessoa, a organização e as oportunidades. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso. 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 15. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

VERAS, M. H. D. **Gestão de carreiras e competências empresariais: 100 dicas práticas.** São Paulo: Atlas, 2014.

EDUCAÇÃO E QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E DE GÊNERO

CAMPOS, Jefferson
COELHO, Marcieli

INTRODUÇÃO

A história da educação é marcada por uma trajetória de desigualdades que atinge, especialmente na atualidade, a o tratamento das questões afetas às questões de gênero e de raça. Neste trabalho, propomos o objetivo de refletir sobre a educação e suas práticas sexistas e racistas produzidas historicamente no Brasil, práticas essas que se arrastam pelos modos de educar nos dias atuais, visto que o racismo e o sexismo, enquanto parte da estrutura sociocultural do país, estão arraigadas em nossa sociedade, fazendo com que, mesmo com a participação e inclusão, no processo educacional, de homens, mulheres e pessoas que se identificam de modos distintos a essa classificação, assim como negros e negras, ainda sofram com a exclusão e a perpetuação do sexismo e do racismo mesmo no espaço escolar.

DESENVOLVIMENTO

O processo educacional se configura no interior das estratégias de governo do Estado na conformação do corpo social para a consolidação do projeto político-social de um país (FOUCAULT, 2008) - portanto, não se pode eximir do projeto educacional o exercício do poder. Esse processo, segundo Ghiraldelli (2001), apresenta, na história da educação brasileira, uma orientação política (não só no sentido partidário) disputada pelos interesses das classes sociais dominantes, e aqui, depois de várias leituras acerca da noção de interseccionalidade, isto é, à ferramenta analítica da encruzilhada dos marcadores sociais pelos quais os sujeitos são subalternizados em razão de classe, gênero, raça (AKOTIRENE, 2019), ousamos dizer que esse projeto educacional está pautado em interesses que vão além, que se entrelaçam às questões de gênero, de raça e de classe social. Sendo assim, a hegemonia que ocupa os lugares de destaque neste país, coloca em vigor seu projeto educacional, apresentando-se como consenso para o “ideal” de Nação.

Antes a essa conjuntura, entendemos, como professor/a dos ensinos público e privado, básico e superior e como pesquisador/a dos discursos sobre gênero e raça que a educação, no Brasil, sempre atendeu aos interesses de um determinado grupo, excluindo

a maioria da população, principalmente àquela não pertencentes aos padrões aos padrões exigidos.

No período colonial, a educação jesuítica é o principal instrumento de "civildade" e doutrinação, seja de brancos, índios e até negros. Neste caso, ela se dá através do controle e da disciplinarização do negro nas atividades do trabalho escravo (SILVA, 2002). Vale lembrar que, aqui, sequer a educação fora pensada para a mulher (quanto mais para qualquer outra possibilidade de existência fora dos padrões de existência daquele momento histórico).

Ainda, de acordo com Silva (2002), no período imperial, desde 1808, com a chegada da Coroa Portuguesa, ocorre a instalação das escolas de primeiras letras no Brasil. A Constituição de 1824 oficializa a proibição da instrução aos escravizados, garantindo educação pública e gratuita para todos os cidadãos brasileiros: homens e mulheres livres nascidos no Brasil.

Em 1854, instituiu-se o decreto que obrigava a inserção de crianças a partir de 07 anos nas escolas de primeiras letras. Contudo, existiam restrições para o ingresso dessas crianças nas escolas públicas e gratuitas: elas não podiam ser portadoras de doenças contagiosas e nem serem escravas.

Assim, vimos que a construção de barreiras ao acesso à educação para negros e negras do Brasil constitui a nossa história, história essa costurada pelo racismo e pela sexismo. Quando falamos em racismo, é importante apresentar algumas concepções sobre esse conceito, a fim de compreendermos o seu funcionamento social e não apenas individualizado.

Segundo Almeida (2018), nos debates acerca da questão racial, podemos encontrar diversas definições de racismo, para esta discussão, apresentaremos três concepções para melhor situar nossa discussão. A primeira definição está relacionada ao racismo e a subjetividade, quando se limita a olhar o racismo a aspectos meramente comportamentais, como um fenômeno ético ou psicológico, atribuído a grupos isolados e que devem ser reparados a nível jurídico por meio de aplicações de sanções civis.

A segunda concepção relaciona o racismo e o Estado, o racismo institucional, que não se resume mais um comportamento individual, mas se estende, e esse é o ganho desse debate, "ao funcionamento das instituições que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios, a partir da raça" (ALMEIDA, 2018, p. 29).

Compreender essa extensão do racismo, nos permite olhar e analisar as práticas sociais, e neste caso as práticas educacionais, de uma outra forma, frisando, assim a

dimensão do poder como elemento constitutivo das relações raciais. Contudo, pensar o racismo em um nível institucional ainda deixa algumas lacunas, visto que essas instituições ao fazer funcionar o racismo, reproduz as condições sociais vividas.

Desse modo, ao reproduzir as condições para a manutenção de uma determinada ordem social, o racismo institucional põe em funcionamento as regras e padrões racistas vinculadas à ordem social. De acordo com Almeida (2018, p. 36, grifos nossos),

Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente – com todos os conflitos que lhes são próprios - o racismo que esta instituição venha a expressar é também parte desta mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: *as instituições são racistas porque a sociedade é racista.*

Diante dessas concepções apresentadas acerca do racismo e dos apontamentos iniciais, enfatizando em como a prática educacional está pautada e atravessada pelo/no racismo, compreendemos que ao longo do processo os negros e negras foram sendo incluídos no processo educacional, contudo, a inclusão ainda é exclusiva, ou seja, ao incluir o sujeito negro nesse espaço, há um apagamento dos seus saberes, da sua história, do seu povo, da sua cultura, da sua religião, configurando-se, portanto, como racismo estrutural.

Mesmo com a implantação da lei 10.639/03 que gera uma reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) e tem como objetivo agregar, aos currículos educacionais, a história e cultura desse povo, trazendo maior significado para os alunos e alunas afrodescendentes a educação que lhes é oferecida, a discussão e reconhecimento de raízes oriundas da ancestralidade africana no Brasil acaba por resumir-se ao planejamento de atividades escolares no dia da Consciência Negra.

Ao considerarmos as questões de gênero, como recorte específico, o modo de tratamento da mulher de outras identidades serão estigmatizadas no decorrer dessa mesma história, uma vez que, mesmo acessando as estruturas educacionais oferecidas pelo Estado, o conhecimento, o saber e as práticas valorizadas pela ciência não oportunizaram “lugar de fala” (RIBEIRO, 2017) aos sujeitos subalternizados. Ou seja, não se trata de pensar que as leis e as políticas públicas voltadas para educação oportunizam, apenas pelo texto legal, as condições necessárias para o acesso, permanência e aproveitamento dos resultados do conhecimento produzido pela/na escola às nossas alunas e alunos, sejam eles héteros, gays, lésbicas ou pessoas trans: os impactos da colonização e da expropriação da humanidade dessas identidades, enraizadas na

estrutura social, se marcam, inclusive, no modo como o conhecimento produzido tenha sempre: raça, gênero e sexualidade validada (basta questionar quantos nomes de cientistas mulheres, gays, lésbicas ou trans nós, professores e professoras conhecemos e referenciamos em sala de aula).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deste modo e em um momento propício - e garantido por lei (Brasil, 2003; CARNEIRO, 2019) - ao debate das questões étnico-raciais e de gênero na escola, é preciso que nós, professores e professoras entendamos a necessidade de empreender um olhar diferenciado às questões étnico-raciais e de gênero, em especial, no que diz respeito às bases conceituais a partir das quais buscamos melhorias não só para os processos de ensino e de aprendizagem, mas para a garantia de que a escola cumpra, ainda que de modo insurgente, o seu papel de formar cidadãos críticos em relação à realidade concreta.

Não como solução, mas como instrumento de compreensão epistemológica e ferramenta de luta, entendemos que o conceito de interseccionalidade, enquanto categoria analítica, tornará possível esse empreendimento que é social, que é político e, sobretudo, formador.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Coleção Feminismos Plurais).

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte, MG: Letramento, 2018. (Coleção Feminismos Plurais).

BRASIL. Lei 10.639, de 09 de Janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 09 jul. 2019.

MIRANDA, Diego Carneiro de. **O papel da escola de educação básica no tratamento da diversidade sexual e de gênero na sociedade contemporânea para a garantia dos direitos da sexualidade**, 2003. Bacharelado em Direito com habilitação em políticas públicas. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro Universitário Metropolitano de Maringá, 2019. (No Prelo).

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. Curso no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

SILVA, Adriana Maria Paulo. A Escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História da Educação**. Maringá, n. 4, p. 145-166, 2002. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38726/20255>. Acesso em: 09 jul. 2019.

A IMPORTÂNCIA DO DESENHO PARA O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

BUENO, Priscila da Rocha Luiz

INTRODUÇÃO

No ambiente escolar, diversas linguagens fazem parte do desenvolvimento infantil e uma delas é o desenho, pois por meio dele a criança demonstra a forma que vê o mundo, revelando seus sentimentos, ideias, desejos, vontades e as experiências vivenciadas dentro e fora da escola.

Para Moreira (2009), ao desenhar a criança utiliza-se de diferentes linguagens como o brincar, falar, cantar dentre outras e conforme ela vai crescendo a maneira de desenhar vai se modificando. Ressalta também que o processo de desenhar não é igual para todas as crianças, pois se faz necessário considerar a influência social, cultural e biológica bem como suas características individuais.

Ao pensarmos no desenho várias representações surgem em nossa cabeça, imaginamos diversas reproduções de imagens ou até mesmo uma atividade gráfica realizada como forma de marcar o primeiro contato da criança com o lápis e o papel.

O desenho é uma forma de representação muito importante para a criança e deve ser explorado independentemente da etapa ou ano escolar.

Diante disso, a alfabetização deve acontecer de forma contextualizada a realidade vivida pela criança, respeitando suas características, seus desejos, brincadeiras, seu jeito de aprender.

Por fim, o desenho infantil é importante para a aprendizagem e principalmente para o processo de alfabetização infantil, pois ele é a primeira forma de comunicação e servirá de alicerce para o desenvolvimento da escrita.

DESENVOLVIMENTO

Assim como a escrita, o desenho é uma construção de um sistema de representação e comunicação, por esse motivo ambos possuem uma relação estreita no processo de evolução.

O desenho é uma das mais importantes formas de expressão da criança que ainda

não domina a linguagem escrita, onde através de riscos e diversos movimentos ao desenhar, a criança busque o controle do seu próprio corpo, sendo capaz de exercitar habilidades através da qual irá desenvolver os níveis afetivos e cognitivos, objetivando uma alfabetização agradável.

O ato de desenhar possibilita também que a criança desenvolva sua coordenação motora e sua capacidade de atenção e concentração que será ainda trabalhada nas escolas de educação infantil, sendo este um espaço pronto para favorecer o aperfeiçoamento dos processos com base na exploração e experimentação, valorizando a imaginação e a descoberta do desenho como uma atividade escolar, já que quando a criança desenha cria concepções do mundo no qual está inserida valorizando o novo, permitindo a construção e reconstrução de seu pensamento.

Emília Ferreiro (1991), indica em suas pesquisas que cada pessoa refaz o caminho da construção da escrita feito pela humanidade.

Para Ana Teberosky e Emília Ferreiro (1991), as crianças associam o significante ao significado assim como as antigas civilizações, e ao produzirem a escrita criam hipóteses e traços que representam a grafia desejada.

O desenho é uma atividade espontânea que deve ser respeitada e considerada como a grande obra das crianças, e se ela mostra interesse em desenhar é importante estimulá-la e animá-la.

A criança já possui contato com o mundo escrito desde muito cedo, através de letreiros, panfletos, embalagens e outros. Imita a escrita feita pelo adulto e por esse motivo ao chegar ao ambiente escolar já teve contato com muitas expressões gráficas (escritas).

O desenho é uma das representações gráficas que estão associadas à criatividade infantil, seus traços e rabiscos revelam suas expressões, alegrias e tristezas. É uma atividade envolvente que possui um papel importante no desenvolvimento cognitivo, afetivo e na aprendizagem, expressando a fantasia da criança e sua personalidade.

A espontaneidade é o que caracteriza o desenho infantil. O desenho dirigido é quando o adulto estabelece um tema para a criança desenhar, sendo livre a sua criação. A representação individual, o aluno tem seu próprio estilo, tendo sempre um estímulo do seu professor.

A espontaneidade é da criança, ela desenha o que lhe interessa o que mais lhe chama atenção, portanto, não é conveniente dá-se palpites ao desenho feito pela criança, apenas ela conhece e sabe o motivo de tê-lo feito no modo como fez. Precisamos estar cientes de que, para a criança, não importa o tamanho, se é grande, pequeno, alto, baixo, bonito ou feio, seu desenho, foi naquele momento, sua maior expressão das informações

que venho do meio em que essa estava. A criança faz a arte, por sua própria espontaneidade, ou seja é próprio da criança desenhar.

Dessa forma, com suas produções gráficas a criança se comunica, ou seja, antes de aprender a escrita convencional ela desenha. Diante disso, percebe-se que o desenho é um fundamento importante para a aquisição da língua escrita infantil.

[...] as crianças percebem que o desenho e a escrita são formas de dizer coisas. Por esse meio elas podem “dizer” algo, podem representar elementos da realidade que observam, e com isso, ampliar seu domínio e influenciar sobre o ambiente. ALMEIDA, 2003, p. 27.

Partindo dessas relações a criança se interessa em desenhar tudo o que esta ao seu redor, transferindo o que vê e sente para o papel.

O desenho deve ser visto como um processo mediador á uma aprendizagem significativa, por isso deve ser visto pelo adulto que acompanha a criança, como um instrumento preparatório, exercitando o desenvolvimento imaginário e propondo posteriormente a linguagem e escrita.

Por fim, na maioria das vezes, o desenho aparece antes da escrita, esse processo não se dá necessariamente nessa ordem em todas as crianças, mas ao darmos papel e lápis para elas, os seus primeiros rabiscos já se tornam os primeiros processos de desenvolvimento para a escrita. Assim, escrever e desenhar são atividades que são muito importantes para as crianças que estão na fase inicial de alfabetização e ambas andam juntas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenho realmente tem seu valor no processo de construção e desenvolvimento de uma criança, que o desenho está inserido no contexto educacional, e devemos utilizar procedimentos e métodos pedagógicos.

Não são apenas traços, linhas, formas ou até mesmo simples passatempo; cada desenho possui uma realidade a ser dito, um grito a ser ouvido. É desenhando que a criança faz um encontro consigo mesmo, obtendo conhecimento do mundo ao seu redor.

O desenho não está condicionado ao que a criança é ou deixa de ser; é um procedimento que acontece naturalmente, com estímulos da imaginação. Os desenhos são considerados resultado da compreensão que a criança tem com o mundo, estímulos ao seu desenvolvimento intelectual. Os desenhos não acontecem por acaso.

Portanto, o desenho é o primeiro passo para a linguagem escrita da criança; pois se ela tem, quando ainda pequena, a capacidade de expressão, mais adiante estará apropriada para o sistema de escrita; sendo esta também uma forma de expressão. Os símbolos são as primeiras formas que a criança conhece, pois através da representação simbólica, a criança conheceu o mundo, e conseguiu orienta-se também.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Do desenho ao mapa:** iniciação cartográfica na escola. 2ª. Ed. São Paulo: contexto, 2003.

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da linguagem escrita.** 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

GREIG, Philippe. **A criança e seu desenho:** o nascimento da arte e da escrita. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIMA, Elvira de Souza. **Como a criança pequena se desenvolve.** São Paulo: Sobradinho, 2001.

MOREIRA, Angélica Albano. **O espaço do desenho:** a educação do educador. 13ª ed. São Paulo: Editora Loyola, 2009.