



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

DIÁLOGOS ENTRE A ESCOLA E A UNIVERSIDADE: LICENCIATURAS, PRODOCÊNCIA E PROEJAI

Ana Lúcia Gomes de Souza - CAp-UERJ
Carla C. Marçal y Guthierrez - UFRRJ
Carline Santos Borges - UFRRJ
Márcia Cristina Alves dos Santos- CAp-UERJ
Steffhanny Nascimento Lobo e Silva - UFRRJ

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo trazer um diálogo entre a escola e a universidade. Para isso, três projetos serão apresentados com ações de formação inicial e continuada em diferentes instituições de ensino. Pretende-se apresentar um curso de licenciatura em Educação Especial de uma universidade federal e dois projetos de ação docente de uma universidade estadual, ambas na cidade do Rio de Janeiro. O curso de licenciatura é o terceiro do Brasil e está inserido na Baixada Fluminense do estado e está inserido na área da Educação Especial. O projeto Prodocência é desenvolvido no Instituto de Aplicação da UERJ com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, destacando a participação dos bolsistas dos cursos de graduação e seu protagonismo de pesquisador (a). O Programa de Educação de Jovens e Adultos e Inclusão - PROEJAI CAp-UERJ também é desenvolvido no Instituto de Aplicação da UERJ, proporcionando uma inserção na Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Compreende-se que os três projetos trazem impactos diretamente na formação inicial de professores e consequentemente, nas ações docentes desses futuros profissionais. Dessa maneira, esse painel trará experiências do ensino superior articulado à educação básica no que diz respeito à formação inicial de professores, tendo como perspectiva os direitos humanos e a educação inclusiva.

Palavras-chave: Formação inicial de professores, Ação docente, Aprendizagens.

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: EXPERIÊNCIAS SOBRE UM CURSO EAD NA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL

Carla C. Marçal y Guthierrez - UFRRJ
Carline Santos Borges – UFRRJ
Stefhanny Nascimento Lobo e Silva - UFRRJ

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar o curso de licenciatura em Educação Especial, na modalidade Educação à distância, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Para isso, utilizou-se uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo descritiva. Dois aspectos foram analisados neste estudo, a saber: análise do Projeto Pedagógico do Curso - PPC e as ações desenvolvidas pelo curso em articulação com os grupos de pesquisa entre os anos de 2023 e 2024. A licenciatura iniciou em março de 2023 e conta com 3 períodos em 2024.1. O curso tem uma carga horária de 3.200 horas e constitui-se em 8 períodos. Utiliza-se a plataforma moodle para as aulas gravadas pelos docentes e um acervo significativo e disponível em repositórios abertos em consonância com as discussões da ciência aberta. Os estudantes têm videotutorias semanais com os docentes, além de acesso ao plantão pedagógico. Mesmo sendo um curso semipresencial, os docentes têm contato com os estudantes semanalmente, além de encontros síncronos através de seminários e formação continuada nos municípios. Os estudantes são avaliados de diferentes formas tendo as metodologias ativas presentes. Utiliza-se a sala de aula invertida, mapa conceitual, fórum interativo, construção de padlet, videocast, podcast e projeto integrador por cada semestre, tendo uma temática norteadora. Como resultado observa-se um aumento de interesse pela oferta do curso. Hoje são 387 estudantes matriculados. Considera-se que a primeira turma já trará um impacto na educação básica, sobretudo na área da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: Formação inicial de professores, Educação Especial, Educação a Distância.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é uma temática bastante pesquisada em nosso país. Mesmo diante de tantos estudos, se faz necessário dialogar e compreender os reflexos dessa formação em nossa sociedade. No cotidiano escolar os desafios são imensos no que se refere às práticas docentes e pedagógicas. Em consequência disso, o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes são diretamente influenciados por essa formação, sobretudo inicial.

Ao longo dos anos, a formação de professores no Brasil, principalmente, ganha credibilidade, quando articulada aos “problemas de aprendizagem”, conforme indicam os estudos de Nóvoa (2009). Pensar uma formação tanto inicial quanto continuada a partir de casos de ensino nos aproxima da realidade e contribui para práticas pedagógicas significativas. Dessa



XXII ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

forma, os docentes não são apenas informados, mas estão envolvidos nesse processo de formação e reflexão.

Segundo Longarezi (2007), a formação continuada tem sido investigada por diversos pesquisadores no Brasil. A pesquisadora revela que os estudos têm enfoque principalmente na formação continuada de professores, ou seja, as ações formativas que sucedem a formação inicial. Sabemos que a formação inicial e continuada em Educação Especial é uma demanda urgente diante da política educacional brasileira e com o número crescente de estudantes público da Educação Especial matriculados nas escolas comuns de ensino.

O processo de inclusão demanda de vários aspectos, mas destacamos o quanto o trabalho docente impacta na aprendizagem e na escolarização dos estudantes com deficiência. Para isso, uma formação inicial e continuada de qualidade pode contribuir no desenvolvimento do estudante e garantir a acessibilidade curricular e o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

Estudar em nosso país tem sido um ato de resistência diante de tantas questões sociais, econômicas, culturais, dentre outros. A Educação à distância é uma política pública que garante o acesso à educação e contribui na democratização do ensino e na redução de desigualdades encontradas na sociedade. Pensar a educação à distância no ensino superior é garantir a ampliação de vagas e favorecer os indivíduos que muitas vezes estão excluídos, por diversos motivos, do sistema educativo.

Preti (1996) afirma que a EaD – Educação à distância não deve ser simplesmente confundida com o instrumental ou com as tecnologias a que recorre, mas deve ser compreendida como uma prática de se fazer Educação. Lobo Neto (2001) defende que a EaD deve ser entendida no contexto mais amplo da Educação e constituir-se em um objeto de reflexão crítica, capaz de fundamentá-la. Pretto (2003) acredita que o desafio da EaD é o mesmo desafio da Educação como um todo e sua discussão precisa estar inserida nas discussões teóricas da Educação, bem como das políticas públicas.

Nesse sentido, objetiva-se neste artigo apresentar o curso de licenciatura em Educação Especial, na modalidade EAD, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e sua atuação na sociedade.

METODOLOGIA

Uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo descritiva foi empregada neste estudo. A pesquisa descritiva “exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada

XXII ENCONTRO NACIONAL DE GERIATRIA E SILVEIRA (GERHARDT e SILVEIRA, 2009; TRIVIÑOS, 1987). Assim, com base na leitura do PPC do curso de Licenciatura em Educação Especial, buscou-se apresentar a história e estruturação pedagógica do referido curso. Além de ações desenvolvidas pelo curso em articulação com os grupos de pesquisa entre os anos de 2023 e 2024.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho se articula com alguns teóricos que tratam a educação à distância como uma modalidade importante e necessária para a democratização da educação. Alonso (2005) afirma que a EaD não é algo isolado da Educação em geral, pois liga-se à ideia de democratização e facilitação do acesso à escola e não à ideia de suplência ao ensino regular, tampouco à implantação de sistemas provisórios.

Belloni (2002) acredita que, para entender o conceito e a prática da EaD, é preciso refletir sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na Educação, e é a partir dessas novas fronteiras que apresentamos a EaD como um fenômeno que faz parte de um processo de inovação educacional mais amplo, o qual integra as novas TICs nos processos educacionais.

Mas além do diálogo com a educação à distância, trazemos uma reflexão com a perspectiva das políticas públicas educacionais referentes à formação inicial e continuada de professores, tendo como base a Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (2020).

As DCNs para a formação continuada de professores atuam em diferentes modalidades e níveis da educação básica. A nossa Licenciatura em Educação Especial contribui na formação de professores para atuação na educação básica. Dessa maneira, prioriza-se o desenvolvimento permanente dos conceitos da área e suas premissas, assim como as questões didático-pedagógicas, como: o planejamento do ensino; construção de ambientes favoráveis à aprendizagem; a utilização de linguagens digitais; o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, dentre outros aspectos. O curso em articulação às DCNs têm um papel fundamental de atualização permanente quanto à produção científica sobre como os alunos aprendem, sobre os contextos e características dos alunos e sobre as metodologias pedagógicas adequadas às áreas de conhecimento. Importante que o estudante da licenciatura compreenda sua atuação e saiba tomar decisões pedagógicas embasadas em evidências científicas que sejam determinantes nos resultados de aprendizagem dos estudantes e equipes pedagógicas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

História e estruturação do Curso de Licenciatura em Educação Especial

O curso de Licenciatura em Educação Especial, na modalidade à distância, é fruto de uma ação coletiva entre a Universidade e as escolas da Baixada Fluminense. Após muitos diálogos e discussão no fórum de gestores, entendeu-se a necessidade de um curso na área da Educação Especial. O curso é o terceiro do nosso país e tem uma carga horária de 3.200 horas com duração de 4 anos em 8 períodos. O ingresso se dá por meio do concurso Exame Nacional do Ensino Médio – (ENEM)/ Sistema de Seleção Unificada (SISU), e demais políticas e/ou Programas previamente aprovados nas instâncias da UFRRJ, como o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e a Lei de Cotas (Nº12.711/12), regulamentados pelo Decreto Nº 7824, de 11 de outubro de 2012 e pela Portaria Normativa Nº 18, publicada em 15 de outubro de 2012. São oferecidas 200 vagas por semestre distribuídas em 5 polos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, sendo eles: Nova Iguaçu, Seropédica, Três Rios, Campos dos Goytacazes e Presidente Vargas.

Com base no Projeto Pedagógico do Curso - PPC, o curso de Licenciatura em Educação Especial tem como objetivos: a) com competências técnicas, políticas e éticas para o ensino de estudantes com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação, reiterando os princípios contidos nas atuais políticas educacionais e os princípios defendidos pela UFRRJ, que constam do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que prevê, entre outros, a (re)construção de projetos de curso tendo como referência um conceito de currículo abrangente que permita uma inovação e que incorpore atividades externas à sala de aula, no sentido de formar profissionais com competências necessárias à atuação, com qualidade, num mundo em constante transformação; b) de acordo com as especificidades da área de Educação Especial para atuar na Educação Básica em suas diferentes etapas, realizando atividades de docência, gestão e consultoria especializada. Igualmente, para atuar em Núcleos de Acessibilidade e Inclusão das Instituições de Educação Superior no que se refere à gestão e elaboração de suportes e apoios educacionais especializados para pessoas com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação; c) para um Atendimento Educacional Especializado de qualidade, previsto na legislação brasileira como direito dos estudantes com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação, e d) capazes de fomentar a acessibilidade curricular/pedagógica e comunicacional do público da Educação Especial na Educação Básica, em Universidades e Institutos Federais.

O curso destina-se à formação de profissionais na área da docência especializada no atendimento educacional especializado na área da Educação Especial; na organização e sistemas, unidades, projetos e experiências em espaços escolares e não-escolares, universitários e de educação profissional visando a acessibilidade educacional; atuação em núcleos de acessibilidade em instituições federais; áreas emergentes da Educação Especial dialogando com as tecnologias assistivas, acessibilidade curricular, pedagógica, dentre outras e na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico da área.

A primeira turma iniciou em março de 2023 e hoje conta com a presença de 13 professores doutores e efetivos da UFRRJ. Após a chegada dos docentes por meio de concurso público, 8 grupos de pesquisa foram criados, sendo eles: Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Diversidade (GEPEED); Grupo de Pesquisa em Políticas da Educação Especial na perspectiva inclusiva (GPPEE); Grupo de Memória, História e Práticas da Educação Especial (MHPEE); Educação Especial, Autismo e Comunicação Alternativa (EdEACA); Observatório de Educação Especial e Inclusão Educacional (ObEE); Grupo de Formação com professores e práticas educacionais inclusivas pautadas no DUA (GFPO); Observatório em Educação Comparada, Inclusão e Direitos Sociais (ObECIDS); Grupo de Pesquisa em Educação Especial, Tecnologias e TEA (GPEETEA).

O curso vem desenvolvendo muitas ações de extensão em articulação com os grupos de pesquisa supracitado, como por exemplo, a extensão universitária Papo sobre Autismo e o curso de extensão “Educação Especial e Práticas Pedagógicas Inclusivas: Plano de Ensino Individualizado, tecnologia assistiva e comunicação alternativa”.

O curso em sua modalidade EAD conta com o Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA para as atividades síncronas e assíncronas, onde os estudantes são alocados por disciplinas cursadas no período. Cada docente constrói o guia da disciplina a partir das ementas elaboradas com o passo a passo dos materiais didático-pedagógicos utilizados, assim como os processos avaliativos.

Além desse material, é disponibilizado o calendário com as videotutorias previamente agendadas e as aulas públicas com convidados especialistas. As ações da licenciatura são pautadas no tripé ensino, pesquisa e extensão. E com a aprovação da curricularização da extensão são integradas 322 horas de atividades extensionistas no âmbito do curso em atividades curriculares ou extracurriculares e ainda, 200 horas de atividades complementares. Para cumprir com o percurso formativo extensionista, utiliza-se a formação geral das áreas específicas e pedagógicas articulando com os Seminários de Educação e Sociedade, assim como o Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial e ações dos grupos de pesquisa.

Muitas ações são desenvolvidas pelo curso, sobretudo em parceria com os grupos de pesquisa. Destacamos algumas ações desenvolvidas, como: a) A extensão universitária “I Encontro de Comunicação Alternativa da Baixada Fluminense”, que teve como objetivo apresentar e refletir o impacto da comunicação alternativa na inclusão de estudantes com necessidades complexas de comunicação. Além disso, promover a CAA na Baixada Fluminense, tendo em vista que outubro é o mês internacional de conscientização da comunicação alternativa. b) A extensão universitária “Programa de Leitura e Comunicação para Crianças com Autismo - PROLECA” que teve como objetivo apresentar o PROLECA e realizar análise de livros infantis e estratégias de leitura dialógica e contação de história promissoras para a inclusão de estudantes com e sem autismo. c) A extensão universitária “Curso de extensão “Educação Especial e Práticas pedagógicas inclusivas: plano de ensino individualizado, tecnologia assistiva e comunicação alternativa”, que teve como objetivo oferecer um curso de formação para os profissionais de educação da rede pública da Baixada Fluminense e licenciandos da UFRRJ sobre práticas pedagógicas inclusivas, PEI’s, TA, CAA e oficinas de elaboração de materiais pedagógicos acessíveis em CAA. d) A extensão universitária “*Papo sobre Autismo*” que teve como objetivo dialogar com a comunidade sobre o autismo e as práticas docentes inclusivas. Para isso, houve um encontro presencial na universidade com oficinas musicais e a presença de um estudante da licenciatura em História que possui o Transtorno do Espectro Autista - TEA. E também um encontro síncrono pelo canal do Youtube da Licenciatura, <https://www.youtube.com/@cursodelicenciaturaemeducao>, com trocas sobre práticas docentes com uma professora do atendimento educacional especializado de Araruama e uma professora itinerante do município de Nova Iguaçu. e) A extensão universitária “Pessoas com deficiência na educação: práticas inclusivas com participação” que visa a formação inicial e continuada de professores na área da Educação Especial e d) Aulas públicas pelo canal do Youtube com diversas temáticas; dentre outras atividades.

O curso traz um impacto positivo quanto a sua eficácia na melhoria da prática docente. Para isso, em articulação às diretrizes curriculares nacionais na formação continuada (2010), tem como foco o conhecimento pedagógico do conteúdo; o uso de metodologias ativas de aprendizagem; trabalho colaborativo entre pares; e a duração prolongada da formação e coerência sistêmica. Além disso, garante competências específicas e habilidades da dimensão do conhecimento profissional contribuindo para que o estudante da Licenciatura em Educação Especial: a) domine sua área de conhecimento; b) reconheça as normativas curriculares vigentes e sua relação com a Ciência; c) compreenda as dimensões dos processos cognitivos utilizando



as linguagens adequadas; e d) reconheça as dificuldades mais recorrentes na aprendizagem para orientar nas escolhas das estratégias de ensino, planejando e estruturando as aulas de modo a representar, explicar, relacionar, formular e comunicar os temas de sua área de forma compreensível a todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Licenciatura em Educação Especial tem contribuído não somente na formação dos estudantes matriculados no curso, mas na formação continuada dos professores do Rio de Janeiro e outros locais alcançados pela internet, através de aulas públicas, extensão universitária, eventos, oficinas e seminários.

Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Três Rios foram realizados dois seminários integrados com a prefeitura, nos anos de 2023 e 2024. Os docentes do curso ofereceram formação aos professores e profissionais da educação, como agentes de apoio, mediadores, diretores de escola, coordenação pedagógica e orientação educacional.

O curso está articulado ao Fórum de Gestores da Baixada Fluminense e Sul-Fluminense e com isso constrói redes de apoio e articulação com as secretarias de educação e suas respectivas escolas. Dessa maneira, está presente nas principais discussões da área da Educação Especial a partir dos casos reais de ensino encontrados nos diferentes contextos.

Os docentes do curso têm contribuído em diferentes eventos e na formação continuada aos profissionais de educação em diversos espaços. Assim como, tem sido presente a participação dos estudantes nesses espaços.

Acredita-se que os impactos positivos na sociedade já são vistos com a presença de mais uma licenciatura em Educação Especial, na universidade pública e em EAD, e com a formação da primeira turma, espera-se contribuir para uma educação mais justa, equitativa, solidária e portanto, inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALONSO, K. M. A avaliação e a Avaliação na Educação a Distância: algumas notas para reflexão. 2002. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2008.

BAPTISTA, C. R. *et al.* Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. In: **Educação e Sociedade**, Ano XXIII, n. 78, abril/2002. Disponível em: Acesso em: 11 fev. 2009.



XXII ENCONTRO BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n.1, de 27 de outubro de 2020. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file> Acesso em 27 de junho de 2024.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2020.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.

LOBO NETO. F. J. (Org.). Educação a distância: referências e trajetórias. Brasília: Plano, **Associação Brasileira de Tecnologia Educacional**, 2001.

LONGAREZZI, Andrea Maturano et al. A unidade teoria e prática no contexto da formação de professores. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 25, n. 3, p. 705-723, 2007. Disponível em: <http://www.revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/248>. Acesso em: 17 jun. 2024.

NÓVOA, Antonio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, v. 3, n. 49, 2009. Disponível em: http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09. Acesso em: 17 jun. 2024.

PRETI, O. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: _____. (Org.). Educação a Distância: início e indícios de um percurso. Cuiabá: **UFMT**, 1996.

PRETTO, N. Desafios para a educação na era da informação: o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. In: BARRETO, Raquel (Org.). Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas. 2. ed. Rio de Janeiro: **Quartet**, 2003.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

PRODOCÊNCIA NO CAP-UERJ: INTERAÇÕES E APRENDIZAGENS ENTRE A GRADUAÇÃO E A EDUCAÇÃO BÁSICA

Ana Lúcia Gomes de Souza - CAP-UERJ

RESUMO

Este texto traz as ações do Prodocência/UERJ, desenvolvidas no CAP-UERJ, com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, destacando a participação dos bolsistas dos cursos de graduação e seu protagonismo de pesquisador (a). Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter narrativo. Utilizamos como metodologia de investigação, os estudos teóricos, o acompanhamento dos bolsistas em sala de aula, o grupo de estudos quinzenais, o registro de suas ações em caderno de campo e os diálogos com os professores. Como resultados, constatamos que os impactos da pandemia afetaram muito mais um grupo de estudantes em situação de vulnerabilidade do que outros em situação social favorecida. Destacamos dificuldades e aprendizagens dos professores em tempos de pandemia. Ressaltamos o crescimento dos estudantes da graduação a partir das vivências com a educação básica, seu crescimento no campo profissional, além do início de produção científica e a publicação seus primeiros artigos acadêmicos, enriquecendo o seu processo formativo.

Palavras-chave: Prodocência, Ensino-aprendizagem, Bolsistas de graduação.

INTRODUÇÃO

O "Prodocência" é um programa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) voltado para a formação de professores. Ele visa promover o aprimoramento da formação docente, oferecendo oportunidades de desenvolvimento profissional aos professores e graduandos da instituição. Tem como objetivo atualizar metodologias, promovendo a troca de experiências e incentivando a pesquisa.

O projeto Prodocência intitulado "Alfabetização e Letramento no Contexto de Pandemia: implicações e desdobramentos do Ensino Remoto Emergencial", tem como objetivo principal um estudo sobre a alfabetização e o letramento e as possíveis perdas pedagógicas ocorridas com a pandemia COVID-19 com estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, no CAP-UERJ.

A pandemia do Coronavírus – COVID-19, que afetou o mundo em 2020 e 2021, atravessou-nos de diversas formas. A preservação da vida tornou-se nossa maior preocupação, num cenário de medo e incertezas. No Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – CAP/UERJ não foi diferente. Inauguraram-se novas perspectivas de ensino e aprendizagens, desde o início da pandemia.

No CAP-UERJ, trabalhamos na perspectiva de criar e manter espaços alfabetizadores e letradores, interessantes para os estudantes da educação básica. Assim, desde pequenas, as crianças têm acesso a diferentes leituras presentes no mundo. Elas convivem com textos que circulam no cotidiano e que naturalmente aguçam sua curiosidade em decifrá-los. Compreendemos o quão importante é conhecer a função social que a escrita e a leitura possuem. (SOARES, 2004, p.100). No entanto, durante o período pandêmico estivemos afastados destas vivências tão importantes nos primeiros anos de escolaridade.

Nesta perspectiva, nosso projeto se propõe a investigar quais foram os impactos trazidos para estudantes e professores dos anos iniciais do ensino fundamental do CAP-UERJ, no contexto pandêmico e no pós-pandemia (de volta ao ensino presencial).

Em julho de 2022 iniciamos o Prodocência com a seleção de 5 bolsistas dos cursos de graduação e atualmente temos 4 bolsistas do curso de Pedagogia e outro do curso de Geografia. Nosso projeto é desenvolvido no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, o CAP-UERJ, com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Ao longo destes dois anos de desenvolvimento do projeto os bolsistas prodocentes foram imersos nas vivências da educação básica, participando e conhecendo o cotidiano escolar, a sala de aula e diversas atividades como: Festa Junina, Olimpíada, Reunião com os responsáveis, Jornadas Científicas ou outras culminâncias de projetos escolares.

Quanto ao CAP-UERJ, *locus* de nossa investigação, em sua singularidade, ele é uma escola de educação básica ao mesmo tempo em que é também um Instituto importante da UERJ. Ele é, portanto, um lugar de pesquisa acadêmica – onde interações entre sujeitos pesquisadores professores e estudantes são realizadas – e um espaço para o desenvolvimento de estágios dos graduandos; além da extensão universitária, se propondo a estender os braços do instituto ao público externo de várias localidades, sob a coordenação e atuação dos seus docentes. Ele é, portanto, um espaço formativo.

METODOLOGIA

Realizamos uma pesquisa descritiva, teórico-metodológica, de caráter qualitativo, onde estão previstas ações como estudos teóricos com autores que discutem nosso tema de pesquisa; a observação dos bolsistas em sala de aula dos anos iniciais; o registro do caderno de campo e as reuniões de grupos de estudos quinzenais.

Em 2023 iniciamos também os diálogos com estudantes e professores a fim de conhecer as possíveis perdas, dificuldades e desafios deixados no período pandêmico. Estes diálogos aconteceram com os estudantes e professores no horário do intervalo de ambos, na própria

escola. Tivemos as falas gravadas e depois transcritas na íntegra. Este material se tornou para nós fonte de análise e reflexão.

A escuta atenta é um dos principais instrumentos metodológicos deste estudo. Os princípios de Bakhtin (2011) sobre a importância do enunciado do outro para a construção do diálogo amparam nosso estudo. A dialogia é um desses princípios.

O caminho do diálogo é uma escolha acertada, a meu ver. Por possibilitar o cotejamento com outros enunciados. Colocar-se em dialogicidade, portanto, é permitir expor-se ao desconhecido e a interpretação dos sentidos. A dialogicidade nos mantém em contato com outras vozes, outros textos [...]. (MOTTA & SOUZA, 2022, p. 143-144)

Bakhtin (2011) explica a dialogia como um fenômeno próprio de todo discurso. Portanto, podemos afirmar que a estratégia proposta é baseada na abordagem do pesquisador com seus sujeitos de pesquisa através do ato dialógico. Acreditamos que o diálogo permite a compreensão sobre o fenômeno a ser observado na perspectiva do outro, de cada um dos envolvidos.

Importante ressaltar que nossa pesquisa tem a aprovação do Comitê de Ética do CAP-UERJ, da UERJ, com Termo Livre e Esclarecido assinado por todos os entrevistados e tem registro da pesquisa aprovada na Plataforma Brasil.

REFERENCIAL TEÓRICO

Teoricamente falando, nossas aproximações e inspirações para discutir a investigação, aproximam-se do campo da alfabetização e letramento, mas também do contexto pandêmico e as possíveis perdas pedagógicas. Além disso, trazemos empiria do convívio os estudantes e professores do CAP-UERJ em sala de aula. São vivências importantes registradas em caderno de campo, com falas, atitudes infantis e profissionais evidenciam na prática as ações do contexto educacional pós-pandemia.

Ao pensarmos em alfabetização e letramento, Soares (2022) é uma das autoras que nos inspira a interpretar a alfabetização como a aprendizagem do sistema alfabético (reconhecimento do sistema de leitura e escrita).

Já o letramento, para a autora, seriam as habilidades para leitura e escrita, compreendendo seus usos sociais. No entanto, ela nos afirma que não há como apartá-los. O contrário disso seria um processo de aprendizagem mecânico e desinteressante para as crianças. A partir desta premissa, Soares nos apresenta um novo termo ao qual nos identificamos: Alfalettar. Entendendo que o importante não é apenas alfabetizar, mas alfabetizar e letrar. Ou seja: ler, interpretar e produzir textos. Portanto, a alfabetização e o letramento, na perspectiva

XXII ENCONTRO NACIONAL DE MAGDA SOARES, SÃO INDISSOCIÁVEIS, POIS a alfabetização se mantém articulada às práticas sociais de leitura e escrita.

Paulo Freire, ao conceber a alfabetização como um ato criador, nos esclareceu que alfabetizar vai além do simples ato de ensinar a ler e escrever. Segundo Freire, a alfabetização é um processo complexo que abrange múltiplas perspectivas: "Alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende." Dessa forma, ele define a alfabetização como uma atitude de criação e recriação. Freire também critica a memorização mecânica de sentenças, palavras e sílabas que estão descontextualizadas do universo real dos aprendizes. Ele orienta os educadores a se aproximarem das realidades e experiências dos sujeitos, promovendo um diálogo permanente sobre situações concretas e possíveis (FREIRE, 1989, p. 72).

Outro ponto importante para nossa análise teórica, na pesquisa, foi o aspecto da oportunidade para todos os estudantes e o acesso ao ensino online. O contato com os estudantes na volta ao ensino presencial, acentuou as diferenças e o quanto um grupo era mais afetado que outro. Neste aspecto, nos aproximamos dos dizeres de Boaventura Santos, quando afirma que:

Todos os seres humanos são iguais (afirma o capitalismo); mas, como há diferenças naturais entre eles, a igualdade entre os inferiores não pode coincidir com a igualdade entre os superiores (afirmam o colonialismo e o patriarcado). (SANTOS, 2020, p. 5)

Temos refletido as diferenças sinalizadas por Santos (2020) entre os estudantes, por suas condições sociais e, entre os professores que precisam conduzir esse processo de escolarização respeitando o distanciamento. Atentemo-nos ao acesso do uso das tecnologias, assim como ao seu manejo com finalidades educativas e pedagógicas. E o que temos constatado: o desespero inicial por ambas as partes e fragilidades acentuadas nesse sentido.

Louro e Januário (2020), também caminham na mesma perspectiva de pensamento e destacam que a desigualdade profundamente enraizada no Brasil assegura que a pandemia afete a população excluída com maior gravidade, confirmando uma realidade que já enfrentamos há algum tempo: uma política marcada por segregação, discriminação, desigualdades, falta de acessibilidade e desinvestimento em diversos aspectos da vida. Portanto, para os brasileiros, a desigualdade social é uma questão estrutural.

Não obstante, Levy, em 1999, falava da relação de poder e da exclusão digital, presente entre humanos. destacando a importância do ciberespaço e ressaltando que:

O ciberespaço não muda em nada o fato de que há relações de poder e desigualdades econômicas entre humanos. Mas, para pegar um exemplo

facilmente compreensível, o poder e a riqueza não se distribuem nem se exercem da mesma maneira em uma sociedade de castas, com privilégios hereditários, economicamente bloqueada pelos monopólios corporativos e em uma sociedade cujos cidadãos têm os mesmos direitos, cujas leis favorecem a livre empresa e lutam contra os monopólios. (LÉVY, 1999, p. 231-232)

Em seguida, o autor dialoga conosco sobre desigualdade e exclusão de um grupo que considera desfavorecido e defende a construção de sua autonomia, vejamos:

[...] Em outras palavras, na perspectiva da cibercultura assim como das abordagens mais clássicas, as políticas voluntaristas de luta contra as desigualdades e a exclusão devem visar o ganho em autonomia das pessoas e grupos envolvidos. Devem, em contrapartida, evitar o surgimento de novas dependências provocadas pelo consumo de informações ou de serviços de comunicação concebidos e produzidos em uma ótica puramente comercial ou imperial e que têm efeito, muitas vezes, desqualificar os saberes e as competências tradicionais dos grupos sociais e das regiões desfavorecidas. (LÉVY, 1999, p. 238)

Para Levy, a ótica comercial e imperial causa dependência e não promove a autonomia dos grupos sociais desfavorecidos. Conforme Stevanim (2020), a educação transcende a simples transmissão de conteúdo. Ele argumenta que a pandemia não apenas complicou o ensino devido aos problemas de acesso à tecnologia digital para alguns estudantes, mas também impactou negativamente o papel da escola como um espaço crucial para interação e desenvolvimento.

A interação tão importante no processo de aprendizagem das crianças pequenas foi perdida durante a pandemia. No CAP-UERJ havia o contato semanal online entre os professores e estudantes. Entretanto, nada comparado às vivências, mediações e interações tão necessárias para que todos possam aprender.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados de pesquisa ocorreu a partir dos estudos teóricos, do caderno de campo dos bolsistas e das entrevistas com os professores. Tais materiais propiciaram que observássemos a práxis desenvolvida no CAP-UERJ durante o período pandêmico e após o retorno ao ensino presencial.

Foram ouvidas as narrativas de 6 professoras ¹ do 3º ano do ensino fundamental, ou seja, a equipe completa de professoras da disciplina Núcleo Comum, 3º ano, do Departamento do Ensino Fundamental do CAP-UERJ. Os diálogos aconteceram na própria escola, durante o tempo do recreio. Toda conversa foi gravada e transcrita na íntegra.

¹ Escolhemos nos referirmos às três professoras utilizando códigos de letras A, B, C, D, E e F.

Bakhtin, de estar diante do nosso sujeito de pesquisa e não um objeto.

Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas, o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode se tornar mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele, só pode ser *dialógico* (BAKHTIN, 2017, p.66, grifo do autor).

Destas professoras nos chegaram informações preciosas para compreensão do fenômeno estudado. Segue um recorte das narrativas das professoras:

Sobre as dificuldades encontradas com o trabalho durante o período pandêmico e o isolamento social:

Eu acredito em uma educação com interação, então ao atuarmos com as crianças à distância as crianças estavam sem os seus pares [...]. Porque o processo de aprendizagem não se dá professor-aluno ela se dá professor-aluno junto com a interação da turma. Então, foi muito difícil propor algum tipo de interação. (Professora A, segundo semestre de 2023)

Quanto ao acompanhamento das produções dos estudantes à distância:

Foi complicado por não termos esse contato muito grande com as crianças, a gente não conseguia saber sobre o desenvolvimento da criança era superficial e inclusive quando vinha o AVACAP³ algumas crianças que a gente sabia que tinham muitas complicações vinham trabalhos maravilhosos, então a gente não sabia até que ponto as famílias influenciavam também na realização desses trabalhos para a postagem desses trabalhos nos AVACAP. (Professora C, segundo semestre de 2023)

Sobre as aprendizagens de alfabetização e letramento, assim como a linguagem matemática trabalhadas no 3º e 4º anos de escolaridade. Vejamos:

Eu acho que o que todos os estudantes tiveram não é nem uma perda. Eles deixaram de ganhar. Porque algumas disciplinas, ou áreas de estudo, como a área da matemática, você precisa interagir, você precisa trocar estratégias de cálculos, por exemplo, e você não tem como fazer isso online, é muito difícil. O próprio acompanhamento é difícil, porque a gente está escrevendo no quadro, mas também circula entre as mesas para acompanhar se cada um está fazendo e como está fazendo. A gente chama a criança para mostrar como que pensou a resolução de um problema ou de um cálculo. E aí como faz isso online? O texto, a gente resgatava no encontro síncrono e fazia alguns comentários. E na volta ao presencial, a gente percebeu que na parte textual a gente conseguia. A parte de matemática tivemos que voltar

² Manterei no feminino, pois são todas mulheres.

³ AVACAP é a plataforma MOODLE utilizada pela UERJ para atividade online.

Quanto às dificuldades, os sofrimentos, ou questões sociais que tanto influenciaram nas aprendizagens:

Eles passaram muito tempo vivendo só para si e sua família, então eles estavam com muita dificuldade de ser solidário com o colega, generoso, entender o espaço como coletivo. Fora o emocional que estava muito abalado. Em relação às aprendizagens conceituais, a gente percebeu que algumas crianças não conseguiam acompanhar essa questão da aprendizagem de perto, especialmente as que tinham muita dificuldade. Algumas crianças receberam tablet e chip de internet da escola. Mas, sabemos que os sinais onde moravam não funcionava bem. Porque não tinha uma rede boa, porque a família estava passando muita dificuldade. A gente teve família que perdeu a casa na pandemia que foi morar na rua, na casa de outras pessoas, perdeu família. Então, assim, a gente teve situações difíceis. Então, quando retornaram para a escola, além do emocional estar abalado, a gente percebeu que tinham questões de aprendizagem profundas, que só no dia a dia, no olho no olho, sentar junto que a gente ia sanar. (Professora E, segundo semestre de 2023)

Prosseguimos o diálogo com as professoras, explorando suas perspectivas sobre os possíveis benefícios ou aprendizagens proporcionados pelo Ensino Remoto Emergencial. A professora A foi enfática ao afirmar que não consegue identificar benefícios para as crianças; pelo contrário, observou apenas perdas. A principal perda, segundo ela, foi o entendimento das crianças sobre o que constitui a escola. No entanto, ela reconheceu que para os adultos houve benefícios, destacando a abertura para novos meios de comunicação. Além disso, mencionou o prejuízo decorrente da impossibilidade de interação presencial entre os pares.

A professora B menciona a importância do contato, do afeto e da socialização, afirmando que a experiência do Ensino Remoto Emergencial a fez sair de sua zona de conforto. Ela relatou que, ao retornar ao ensino presencial, percebeu que se tornou significativamente mais afetiva do que antes, valorizando todas as oportunidades de estar presente fisicamente, demonstrar carinho aos estudantes e manter o contato físico.

Quando conversamos sobre as aprendizagens das crianças durante a pandemia, todas consideraram que não foi produtivo para os estudantes em termos de aprendizagem, por terem

que trabalhar com atividades síncronas e assíncronas⁴ de suas casas, sem a devida mediação docente.

Em relação às famílias, as seis professoras perceberam grandes dificuldades na administração das atividades com as crianças pequenas, muitas vezes, sem a compreensão necessária para tal. Duas delas mencionaram o ambiente familiar inadequado para as crianças utilizarem câmeras abertas. Invasão a privacidade da família, pois ocorreu de familiares surgirem com trajés inadequados.

Segundo a professora B, tal invasão ocorria também nas casas das professoras, causando certo desconforto, pois a rotina doméstica não se ajustava ao tempo das aulas síncronas. Duas professoras relataram a necessidade de administrar o choro de crianças pequenas durante o trabalho, enquanto outras duas comentaram que seus familiares não compreendiam, tratar-se de um momento de trabalho, resultando em interrupções constantes. Assim, além das questões pedagógicas, as dificuldades se manifestavam igualmente nas questões pessoais.

Em outra parte do diálogo ouvimos seus relatos sobre as aquisições que as professoras realizaram para o trabalho em home office. A professora A comprou uma cadeira mais confortável para o trabalho, uma placa de memória para o computador e as lentes para os óculos compatíveis para a exposição da luz do computador. A professora B trocou o computador, o celular e aprendeu a mexer em alguns aplicativos para aulas digitais. A professora C não precisou e explica que havia adquirido há pouco tempo um computador, um bom telefone e um tripé, por ocasião do início do doutorado. Percebemos que as professoras A e B fizeram investimentos importantes, tirando de sua própria despesa, para o Ensino Remoto Emergencial.

A professora C identifica benefícios no uso da tecnologia em sala de aula, ressaltando que a pandemia preparou os educadores para diversas situações e demonstrou que a tecnologia pode ser vantajosa. Ela afirma que, ao observar esse movimento com curiosidade, é possível extrair benefícios significativos de algumas práticas implementadas durante o período pandêmico.

Sobre o retorno ao ensino presencial, a professora A nos fala sobre os conceitos atitudinais, a postura de estudante, o comportamento dos estudantes no período pós-pandemia. Ela nos diz que as crianças voltaram sem limites físicos do seu próprio corpo. E que houve um período muito grande de brigas, pois elas não estavam sabendo lidar mais com as outras. E sinaliza também a relação de espaço e tempo com as produções de sala de aula, que precisaram ser revistas. Afirma que essa parte foi bem complicada, a seu ver.

⁴ Neste artigo, consideramos como atividades síncronas aquelas que acontecem em tempo real, como um encontro online. E atividades assíncronas são aquelas que o estudante pode realizar em outro momento, como por exemplo assistir um vídeo no Youtube, ou realizar uma tarefa ancorada na plataforma

Em síntese, a partir das declarações das professoras, podemos compreender que as perdas pedagógicas foram significativas para os estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. O processo de alfabetização em curso foi influenciado pela ausência de atividades presenciais. As professoras destacaram a falta de interação com os estudantes como um elemento crucial para a aprendizagem, enfatizando a importância do afeto e do contato físico. Além disso, o ensino da matemática emergiu como um complicador adicional para as crianças que encontravam maiores dificuldades em seu processo de aprendizagem. A presença e o acompanhamento das famílias em casa foram considerados essenciais pelas professoras para mitigar esses desafios.

Observamos que as professoras tiveram que se adaptar rapidamente às exigências das aulas remotas durante a pandemia, considerando a plataforma digital (AVACAp) uma novidade em sua prática docente. Elas precisaram ajustar-se a essa nova realidade, adquirindo novos equipamentos, abrindo a privacidade de suas casas e aprendendo a utilizar ferramentas tecnológicas com as quais nunca haviam tido contato antes.

O diálogo com as professoras, aliadas ao contato semanal com as crianças, foram essenciais para constatar que um grupo de estudantes foi mais afetado pela pandemia do que outros. Alguns alunos receberam apoio familiar durante as atividades síncronas e assíncronas, tiveram acesso a materiais tecnológicos adequados e, em alguns casos, frequentaram outros ambientes educativos. Em contraste, outros estudantes não contaram com a presença de um adulto em casa para auxiliá-los durante as atividades, relataram a falta de equipamentos adequados para estudar e precisaram compartilhar o único celular da família com seus irmãos, também em período escolar. Ademais, a baixa qualidade da conexão à internet foi um fator significativo que dificultou a participação efetiva de alguns alunos nas atividades online.

Assim, com o término do Período Remoto Emergencial, surgiram novos desafios para os professores do ensino fundamental e para os estudantes que voltaram à escola. Observam-se alguns danos pedagógicos, especialmente no processo de aprendizagem matemática das crianças pequenas. Além disso, surgiram questões relacionadas ao comportamento dos alunos.

Portanto, para além da alfabetização e letramento (focos do nosso projeto), percebemos, com a valorosa contribuição dos bolsistas, o quão essencial é refletir sobre outros possíveis impactos que a pandemia de COVID-19 trouxe para os estudantes dos anos iniciais e, que igualmente afetam a aprendizagem.

Constatamos que a questão da 'democratização do ensino' igualmente permeava nossa investigação, tornando impossível ignorá-la. Pois, compreendemos que um grupo de estudantes em situação de vulnerabilidade social foi significativamente mais afetado do que outro com condições sociais mais favoráveis. As desigualdades se acentuaram ainda mais para alguns



XXII ENCONTRO INDIVÍDUOS. Boaventura Santos, ao analisar a pandemia que afetou o mundo, problematiza como certos grupos sociais são mais impactados do que outros, afirmando que alguns desses grupos sofrem de uma 'especial vulnerabilidade'.

Dessa forma, compreendemos que o Prodocência desempenhou um papel fundamental ao identificar as possíveis desigualdades educacionais exacerbadas pela pandemia. Com base nessa compreensão, o movimento em sala de aula, em diálogo com os professores, foi direcionado a viabilizar situações de aprendizagem que promovam a equidade no ambiente escolar, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade.

O projeto permitiu o crescimento profissional e acadêmico dos bolsistas, possibilitando seu protagonismo neste estudo, pois os direcionou a caminhos científicos da investigação. Importante ressaltar ainda o envolvimento que tiveram com profissionais de um Instituto de Aplicação da UERJ, conhecendo suas estratégias e metodologias inovadoras de trabalho na educação básica.

A partir deste estudo, estes bolsistas já tiveram suas primeiras experiências em congressos de educação, escrevendo artigos, com oportunidade de publicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo amparado em leitura, vivência em sala de aula e diálogos com nossos sujeitos nos trouxe uma perspectiva das aprendizagens em tempos pandêmicos. Estes foram subsídios importantes para que construíssemos, enquanto equipe do Prodocência, nossas compreensões.

Os diálogos mantidos com os teóricos que lemos, com as professoras, ouvindo suas narrativas e com os estudantes durante as interações em sala de aula, foram valiosos para alcançarmos as compreensões necessárias. Compreendemos que o caminho do diálogo é uma escolha acertada, sobretudo quando nos permite o cotejamento com outros enunciados, outras vozes e outros textos (SOUZA, 2022).

Compreendemos que a alfabetização se dá na coletividade possível da sala de aula. E que com o retorno presencial, um grupo de estudantes precisou de mais atenção e de estratégias pensadas para que todos possam aprender.

Este é um desdobramento de pesquisa que pretendemos realizar em escritas futuras.

Podemos afirmar que cada bolsista do Prodocência se enriqueceu com sua participação neste estudo. O protagonismo na pesquisa é um aspecto relevante a ser destacado, uma vez que foram eles que ressaltaram a importância de examinar e escrever sobre o grupo desfavorecido e suas perdas pedagógicas em comparação ao grupo socialmente favorecido.



XXII ENCONTR

Uma pesquisa que tem gerado bons frutos acadêmicos para estes estudantes de graduação, com a escrita dos primeiros artigos publicados.

Todavia, verificamos pontos positivos citados pelas professoras, no campo da tecnologia, principalmente, com adaptações de conteúdo de forma mais lúdica, que no retorno ao ensino presencial são bem utilizadas.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

LÉVY, Pierre. **“Cibercultura”**. Tradução Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LOURO, Verônica; JANOARIO, Ricardo. Continuando a conversa: a educação de surdos em tempos de pandemia. *In*: CHALHUB, Tania, RIBEIRO, Tiago da Silva (Organizadores). **Reflexões de um mundo em pandemia: educação, comunicação e acessibilidade**. Rio de Janeiro, RJ: Ayvu, 2020, p.68-88.

SOUZA, Ana Lucia G. de. O estilo da escrita que se constitui em diálogo com o outro. *IN*:

MOTTA, Flávia Miller Naethe; SOUZA, Ana Lucia G. de (Orgs). **Tem Heterociência na Baixada: produções bakhtinianas em territórios fluminenses**. São Paulo. Pedro & João Editores, 2022.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caderno do professor / Magda Becker Soares; Antônio Augusto Gomes Batista. Belo Horizonte: **Ceale/FaE/UFMG**, 2005.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, n. 29, 2004. Disponível em: [01d16t07.pdf \(unesp.br\)](#). Acesso em 13/01/2024.

STEVANIM, Luiz Felipe. Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. **RADIS: Comunicação e Saúde**, n. 215, p. 10-15, ago. 2020.

CLUBE DE LEITURA NO PROEJAICAp-UERJ

Márcia Cristina Alves dos Santos - UERJ

RESUMO

O Clube de Leitura no PROEJAICAp-UERJ surge como uma proposta de disciplina ofertada nas turmas da EJA, sendo do Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais) ou Ensino Médio. A disciplina conta com a coordenadora e cinco bolsistas inicialmente, se revezando nas turmas. Nesse caminho, os bolsistas atuando como docentes, puderam viver planejamento, observação e registros dessas práticas, contribuindo para uma formação diferenciada dos licenciandos. A prática escolar durante a formação acadêmica como uma importante oportunidade para a prática profissional. Concluímos que o projeto contribui para duas ações formativas socialmente importantes: dos estudantes da EJA e dos bolsistas atuantes no projeto. O presente trabalho apresenta uma possível relação entre ensino, pesquisa e extensão, uma vez que se propõe a refletir sobre práticas formativas no uso da literatura, impactos sociais dessas práticas.

Palavras-chave: PROEJAICAp-UERJ, Prática formativa, Práticas de Leitura.

INTRODUÇÃO

O PROEJAICAp-UERJ é um projeto criado para a oferta de atendimento à demanda social da Educação de Jovens e Adultos (EJA), organizada por docentes do CAp-UERJ e com oferta de bolsas a licenciandos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. A oferta de um curso voltado ao público de jovens, adultos e idosos, vem de encontro ao desejo de contribuir socialmente, num processo de ensino qualitativo e impulsionador de oportunidades. Essa ação, que podemos chamar de ação social, abre a chance de vários professores, de diversas áreas de estudo e pesquisa, docentes que já atuam no CAp UERJ possam oferecer uma modalidade de ensino com a qualidade reconhecida pela universidade. Um fator de importância no cenário educacional como grande contribuição para uma política efetiva de formação, com a responsabilidade de uma das maiores universidades públicas brasileiras. A educação como prática de liberdade, como nos diz Paulo Freire, nosso grande Patrono da educação brasileira. O desejo de viabilizar uma educação crítica, reflexiva e emancipatória, proporcionando uma humanidade mais protagonista de sua história.

Os projetos que envolvem a literatura no cotidiano escolar podem ser os primeiros contatos do leitor com as histórias. Tais projetos apresentam aos leitores e podem desenvolver o encontro com a arte das palavras (PARREIRAS, 2009). O professor, então, assume esse papel de mediador da leitura literária que pode acontecer por meio de rodas em sala de aula, em salas



ambiente, como salas de leitura e bibliotecas escolares. Esse encontro com as histórias permite experiências que podem ser inesquecíveis para todas as idades. Embora nosso foco aqui sejam os jovens, adultos e idosos. Entendemos a literatura como um processo em que as histórias ganham vida, encantam e ampliam o universo cultural e crítico do leitor. Por isso, torna-se fundamental a exploração de diferentes gêneros literários, diversidades de temas, leituras críticas, espaços de escuta e reflexão. Nesse sentido, conhecer e ampliar a diversidade literária torna-se importante, bem como, as diferentes experiências proporcionadas e vividas no cotidiano escolar, podem e devem ser compartilhadas.

Além disso, a função de cada um dos níveis de sujeito, assim, como a maneira com que se dá a dinâmica de sua inter-relação, varia de acordo com os diferentes tipos de discurso: num conto de fadas deve ser diferente da observada em uma dissertação científica; em um discurso lúdico, deve ser diferente da observada em um discurso polêmico, etc. Isto deve corresponder a estratégias de leitura diferentes, que correspondem a diferentes modos de interação na literatura, correspondente aos diferentes tipos de discursos. (ORLANDI, 1996, p.200).

Entra em cena também, as diferentes experiências de ouvir e contar histórias: identificação do contador com a história escolhida, os sentimentos despertados pelas histórias e a relação de afeto entre o professor contador de histórias e seus estudantes ouvintes. Esse encontro com as histórias permite experiências que podem ser inesquecíveis para as crianças e jovens. Vamos interagir e promover reflexões nesse ponto das experiências e memórias geradas por meio desse campo de conhecimento e cultura escolar.

Promover momentos de prazer na leitura e reflexões sobre os caminhos da literatura nos ambientes escolares, identificando as memórias geradas no encontro com o estudante/leitor. A EJA e a literatura são dois temas muito importantes no cenário educacional. A literatura oferece uma rica variedade de obras que podem ser exploradas no contexto da EJA para estimular a leitura, o debate e a reflexão entre os estudantes, Além disso, é possível abordar questões sociais, culturais e históricas do Brasil e do mundo, além de trabalhar a linguagem escrita e oral de forma mais significativa. Isso contribui para o desenvolvimento cognitivo e crítico dos alunos, além de ampliar seu repertório cultural e linguístico.

METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos deram-se por meio de estudos teóricos, encontros dialógicos e produções de narrativas entre professores participantes (licenciandos da UERJ) e orientadora/coordenadora da disciplina. O perfil leitor está presente na seleção dos licenciandos que participam/participaram da disciplina Clube de Leitura do projeto.



O projeto apresenta-se na prática de leitura que iniciará suas ações levando em conta o conhecimento prévio dos estudantes matriculados no PROEJAICAP. O planejamento estará voltado para rememoração das diferentes experiências de leitura e literatura dos estudantes jovens, adultos e idosos. Faremos algumas incursões nas bibliotecas do CAP UERJ, em busca de uma organização de acervo literário mais diversificado. Nossas ações pedagógicas estarão voltadas para o estímulo à leitura pelo prazer que a literatura pode nos proporcionar. Como principal proposta metodológica, trazemos as rodas literárias onde cada estudante poderá compartilhar as observações das leituras realizadas.

O objetivo do atual artigo é apresentar a possibilidade de atuação docente na EJA como um diferencial na formação desses licenciandos, que além de seus estágios obrigatórios, estão podendo conhecer e vivenciar um campo de atuação pouco visível em suas formações acadêmicas. Consideramos que é uma importante contribuição para a formação profissional dos licenciandos que estão fazendo parte do projeto. Por ser uma disciplina que tem como principal trabalho a leitura literária, puderam ser selecionados estudantes de diferentes licenciaturas da UERJ. Temos no grupo licenciandos da Educação Física, das Ciências Biológicas e da Pedagogia.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação é um direito de todos, garantido pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 288, conforme citado abaixo:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de:

I – Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

-Art. 206: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I- Igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

-Art. 3: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV- Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer formas de discriminação.

Trabalhamos a partir desse direito que nos move enquanto professores que entendemos a EJA como política pública fundamental para garantia de direito dos sujeitos que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade indicada. Paulo Freire defendia que o educando na EJA não é um receptor passivo de conhecimento, mas sim um sujeito ativo e crítico, capaz de construir seu próprio conhecimento a partir de sua realidade. O método de ensino proposto



XXII ENCONTRO POR FREIRE: VALORIZAÇÃO DO DIÁLOGO E DA PARTICIPAÇÃO

por Freire valoriza o diálogo e a participação dos educandos no processo de aprendizagem, afirmando que:

Alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escreve o que se entende.(...) Implica uma auto formação da qual se pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Para isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, apenas ajustado pelo educador. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente diálogos com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhes os meios com que os quais possa se alfabetizar. (FREIRE, 1989, p.72)

Seguindo as ideias de Freire, nosso maior empenho estava na seleção de leituras iniciais, para que tivessem relevância e fossem instigantes. Como não tínhamos informações dos alunos que receberíamos nas turmas, ancoramos nossa escolha em textos curtos. Como nossa disciplina teve início no mês de julho, escolhemos as leituras de cordéis. É importante que o material selecionado tivesse sentido para todos os envolvidos, bolsistas e alunos da EJA.

O processo de construção do planejamento aconteceu com encontros formativos do projeto geral, com a participação de professores do campo de pesquisa da EJA, sendo alguns da própria UERJ e convidados de outras instituições. A base teórica ancorada nas leituras sobre o tema, sempre com diálogos acerca das possíveis experiências de cada participante. Tais encontros apresentaram algumas teorias e exemplos de prática de outras instituições, possibilitando aos bolsistas, sejam coordenadores e/ou licenciandos, expandirem seus conhecimentos sobre a modalidade.

A formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é de extrema importância para garantir a qualidade do ensino nessa modalidade. Os professores que atuam na EJA precisam possuir uma formação sólida, que inclua conhecimentos específicos sobre as características e necessidades desse público, metodologias de ensino diferenciadas, além de uma postura acolhedora e inclusiva.

Além da formação inicial, é essencial que os docentes em EJA participem de programas de formação continuada, que lhes permitam atualizar seus conhecimentos, trocar experiências com outros profissionais e refletir sobre sua prática pedagógica. A prática docente na EJA exige sensibilidade, flexibilidade e criatividade por parte dos professores. É fundamental que sejam capazes de respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno, valorizar seus conhecimentos prévios e estabelecer uma relação de confiança e respeito mútuo.

A formação de professores e a prática docente na EJA devem estar sempre em constante aprimoramento, buscando atender de forma eficaz às demandas e necessidades desse público tão específico e tão importante para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Os

bolsistas desempenham um papel crucial no Prodocência ao atuarem como auxiliares dos professores e integrarem equipes de ensino em instituições de educação superior. Eles proporcionam suporte nas atividades acadêmicas, contribuindo para a qualidade do ensino, pesquisa e extensão. Além disso, os bolsistas costumam trazer novas ideias e perspectivas para as instituições, enriquecendo o ambiente de aprendizado e promovendo a formação de futuros docentes. Sua participação é fundamental para o desenvolvimento e aprimoramento dos programas de formação de professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

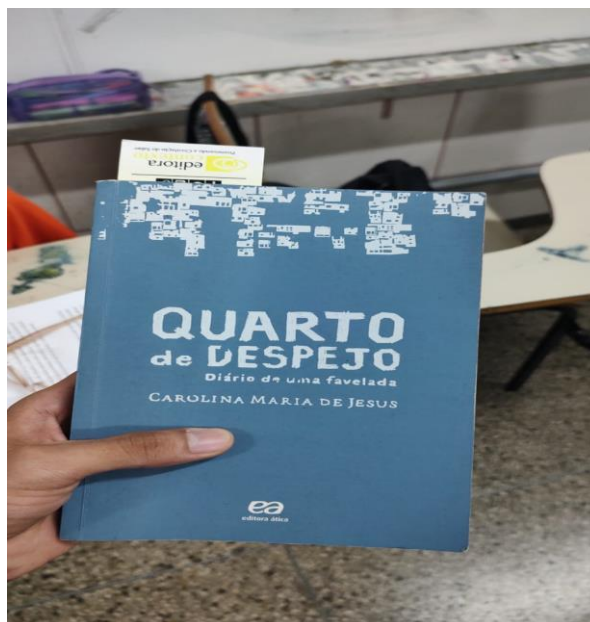
Ao iniciarmos as ações nas turmas da EJA, no Instituto de Educação Fernando Rodrigues da Silveira - CAP UERJ, com jovens, adultos e idosos, a expectativa era enorme. Conhecermos os nossos estudantes foi nos enchendo de alegria e confiança. Tínhamos a cada dia mais elementos para oferecermos leituras mais significativas.

Imagem 1: Aula turma Fundamental II



Fonte: Acervo da pesquisadora (2023).

A leitura do primeiro cordel despertou curiosidade e interesse pela história da personagem. Seguimos para a contextualização e leituras sobre a personagem. O quadro branco como o meio de construção de mapas de ideias, relacionando a escrita de palavras significativas. Carolina Maria de Jesus, foi uma dessa personagens/personalidades que despertaram grande interesse e então, apresentamos a leitura de seu rico diário, *Quarto de Despejo - Diário de uma favelada*.



Fonte: Acervo da pesquisadora (2023).

A sequência do trabalho foi nos mostrando um rico caminho onde a literatura ganhou vida na história dessas pessoas, que chegaram ao projeto cheias de inseguranças, em relação a estarem afastadas da escola por muitos anos. Os bolsistas também foram ganhando mais segurança no papel de docência e se envolvendo mais nas pesquisas sobre literatura e a EJA. Com mais segurança, veio também mais autonomia e o grupo de bolsistas teve a ideia de fazer uma oficina de diários, ou seja, uma aula de confecção de caderno usando papel reciclado. Esse caderno poderia ser usado como o diário de cada um, sem que tivéssemos a intenção de cobrar seu compartilhamento. Seria um diário para ser de cada um, com os registros que quisessem fazer, tendo como motivador a nossa leitura do diário de Carolina Maria de Jesus. Como sugestão, ficou a ideia de escrever as conquistas da nova fase dos estudantes

E nossos bolsistas, exercendo sua docência, foram fazendo seus registros no diário de campo, unindo as observações das aulas, relacionando as vivências e as teorias. Além disso, o gosto pela leitura literária foi se ampliando e diversificando, uma vez que a prática de compartilhar as leituras pessoais também foi fazendo parte dos encontros formativos.

Sobre o que essa experiência trouxe para os bolsistas, vejamos o que eles disseram: Por ser da Educação Física, nunca me imaginei em uma sala de aula com carteiras e um quadro. Não acreditava que esse espaço era pra mim, mas, com o Clube de Leitura descobri um novo ambiente para estar e atuar.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA **Com certeza, durante** as aulas na faculdade não aprendemos nada sobre

educação para jovens, adultos e idosos. Se não fosse o PROEJAI, nunca conheceria essa realidade. (Pietro)

Primeiro de tudo, me proporcionou conhecer os sujeitos que compõem a EJA, e somente assim, eu pude me conhecer como educadora também desse espaço. Pude reunir minhas indagações, anseios e ideias em conjunto com os alunos e toda a equipe do projeto, e vi isso gerar ação e emancipação. Hoje vejo que tenho o diferencial por ter feito parte de algo maior do que a própria instituição em si, e gostaria que todos pudessem ter essa mesma oportunidade um dia. (Janaína)

A oportunidade de participar de uma vivência em sala de aula até então inédita para mim. Poder ter em sala um aprendizado por meio da escuta e a partir das leituras vê os sujeitos se identificando com cada proposta, de fato fez com que o clube de leitura fosse um divisor de águas na minha formação como professora e de fato vivenciar a leitura além dos livros.

Na graduação em Pedagogia muitas vezes o foco maior é nos Anos Iniciais e Educação Infantil. A oportunidade em ser bolsista do PROEJAI mostra como a realidade de cada aluno da EJA também é um lugar de confronto, aprendizagem, crescimento e que precisa ser explorado e buscado por professores em formação. Dessa forma, também mostra a necessidade de maior preparo e busca daqueles que querem estar em sala de aula e de fato o PROEJAI tem sido esse lugar. (Lorrana)

O curso de licenciatura em Biologia peca por oferecer poucas matérias focadas em educação. Vi no PROEJAI a oportunidade de ter mais experiências em sala de aula e, principalmente, de ter uma que o curso de licenciatura não somente não me cobraria como também não me ofertaria. Certamente foi a experiência mais completa que eu poderia desejar. Atuar em sala como professor foi assustador a princípio, mas tudo foi se ajeitando de forma orgânica com as turmas. Conhecemos pessoas, histórias, vidas. Compartilhamos e trocamos saberes e até mesmo boas risadas. Foi uma experiência gratificante e reveladora em todos os sentidos. É quase impossível mensurar como uma experiência em sala de aula é importante. Principalmente em uma modalidade, geralmente, deixada de lado como a EJA. O PROEJAI foi e é uma das melhores coisas que



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA A UNIVERSIDADE MES PROPORCIONOU, tanto em quesitos acadêmicos quanto em minha vida pessoal. (Vinicius)

Muito aprendizado e muitas trocas de ideias. Dar aula no PROEJAI recarrega minha motivação como educadora. É uma oportunidade única já de estar dentro do Cap-UERJ e poder conectar as discussões teóricas e as pesquisas diretamente com a atuação, ainda mais especial é ver pessoalmente como dinâmica e acolhedora a EJA pode ser. (Júlia)

Poder receber esses depoimentos dos bolsistas do Clube de Leitura é uma resposta positiva e esperançosa de que há um caminho possível para a uma formação de professores mais qualitativa. A proposta de uma disciplina integradora, que traz a leitura literária como essência de um trabalho instigante na formação docente e discente.

A docência durante a licenciatura se configura como um elemento fundamental na formação de futuros professores, proporcionando experiências práticas enriquecedoras que complementam a base teórica adquirida em sala de aula. Essa vivência prática oferece diversas vantagens para o desenvolvimento profissional dos licenciandos, preparando-os para os desafios da docência com maior segurança e autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência durante a licenciatura permite aos alunos concretizar os conhecimentos teóricos aprendidos nas disciplinas, aplicando-os em situações reais de ensino. Essa articulação entre teoria e prática favorece a compreensão profunda dos conceitos pedagógicos e desenvolve habilidades essenciais para a docência. O olhar para o planejamento se torna mais vívido e sua importância, torna-se mais coerente, considerando as características dos alunos, os objetivos de aprendizagem e os recursos disponíveis.

Sentimos presente a empatia, permitindo que os futuros professores se coloquem no lugar dos alunos, compreendam suas necessidades e criem um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo.

Outro fator muito presente foi o trabalho em equipe, ao colaborar com colegas da disciplina e do projeto como um todo, no processo de compartilhar experiências e construir soluções conjuntas para os desafios da docência.

A docência durante a licenciatura é uma experiência crucial para a formação de professores mais conscientes e preparados para os desafios da docência no século XXI. Através da vivência prática, os licenciandos desenvolvem as competências necessárias para ensinar com qualidade, promover a aprendizagem dos alunos e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Imagem 3: Criação da equipe do Clube de Leitura



Fonte: Acervo da pesquisadora (2023).

Seguimos nosso Clube de Leitura, ampliando as possibilidades que o verbo *ESPERANÇAR* vem nos apresentando no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Cintia Cecília, FARIA, Mariângela A., FRAZÃO, Idemburgo (Orgs.). Rio de Janeiro, Editora **Multifoco**, 2012.

BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política: **Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Trad. de Sérgio Paulo Rouanet. 7a ed. São Paulo: Brasiliense, 1996 (Obras escolhidas – vol. 1).

CANDAU, Vera Maria (ORG.). Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender. Rio de Janeiro. **DP&A**, 2000.

CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização & Linguística. Série Pensamento e ação no magistério. São Paulo, **Scipione**, 1990.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, **Paz e Terra**, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. São Paulo, **Paz e Terra**, 1992.



XXII ENCONTRO DE EDUCAÇÃO. FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1998.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. "Morte da memória, memória da morte: Da escrita em Platão". Sete aulas sobre linguagem, memória e história. Rio de Janeiro: **Imago**, 1997.

GOFF, Jacques. "Memória". História e memória. Trad. de Bernardo Leitão. 3a ed. Campinas: **Ed. da Unicamp**, 1994.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem. Série Pensamento e ação no magistério. São Paulo, **Martins Fontes**, 1993.