

Revista
guará
Pró Reitoria de Extensão - UFES

OUTUBRO 2015
ANO III - Nº IV
SUPLEMENTO

Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Reinaldo Centoducatte

Reitor

Ethel Leonor Noia Maciel

Vice-Reitora

Maria Auxiliadora De Carvalho Corassa

Pró-Reitora de Graduação

Neyval Costa Reis Junior

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Angelica Espinosa Barbosa Miranda

Pró-Reitora de Extensão

Eustaquio Vinicius Ribeiro De Castro

Pró-Reitor de Administração

Anilton Salles Garcia

Pró-Reitor de Planejamento e
Desenvolvimento Institucional

Maria Lucia Casate

Pró-Reitora de Gestão de Pessoas e
Assistencia Estudantil

Alexsandro Rodrigues

Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania

Conselho editorial

Adriana Madeira Alvares da Silva (UFES)

Brunela Vincenzi (UFES)

Donato de Oliveira (UFES)

Fernando Vicentini (UFES)

Gloria C. Aguilar Barreto (Universidade
Nacional Caaguazú)

Ivan Robert Enriquez Guzman (UFES)

Revista Guará

Publicação Semestral da Universidade
Federal do Espírito Santo
Ano III - nº 4 - Outubro de 2015

Angélica Espinosa Barbosa Miranda

Editor Responsável

João Frederico Meyer (UNICAMP)

Maira Pêgo de Aguiar (UFES)

Maurice Barcellos da Costa (UFES)

Paula Cristina da Costa Silva (UFES)

Pedro Florêncio da Cunha Fortes (UFES)

Regina Lúcia Monteiro Henriques (UERJ)

Renato Tannure Rotta de Almeida (IFES)

Tânia Mara Z. G. Frizzera Delboni (UFES)

Conselho técnico científico

Aissa A. Guimarães (UFES)

Antonio Celso Ribeiro (UFES)

Aparecido José Cirilo (UFES)

David Ruiz Torres (UFES)

Darcy Alcantara Neto (UFES)

Ernesto Hartmann (UFES)

Fábio Goveia(UFES)

Gabriela Santos Alves (UFES)

José Otavio Lobo Name(UFES)

Mirna Azevedo (UFES)

Rafael Paes Henriques (UFES)

Assistente editorial

Paola Pinheiro Bernardi Primo

Equipe técnica

Claudia Rangel

Farley Souza

Thais Melotti

Revisão

Vera Lúcia Santa Clara

Ilustrações

Imagens da Artista Plástica Fabiane Salume

Editoração

Farley Souza

Thais Melotti

Pró-Reitoria de Extensão

Editora

Tiragem: 500 exemplares

Endereço para correspondência:

Universidade Federal do Espírito Santo

Pró-Reitoria de Extensão

Av. Fernando Ferrari nº 514

AÇÕES E IMPACTOS DO FÓRUM DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ACOMPANHAMENTO DAS POLÍTICAS LOCAIS

José Lucas Batista dos Santos¹
Edna Castro de Oliveira²

¹Bolsistas de Extensão do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal do Espírito Santo no Projeto: “Apoio e articulação do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo.”

²Coordenadora do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal do Espírito Santo

INTRODUÇÃO

O Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo (EJA), vinculado ao movimento dos Fóruns de EJA do Brasil presentes hoje em todos os estados brasileiros, surgiu do Fórum Permanente de EJA da Grande Vitória no ano de 1998. Tem sua origem num projeto de extensão coordenado pelo Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal do Espírito Santo (NEJA/UFES) como demanda social de formação de educadores. Em 2001 em função da abrangência que o movimento passa a ter no âmbito estadual envolvendo o interior do estado, o Fórum passa a assumir a denominação pela qual hoje é conhecido.

Como um movimento aberto o Fórum assumiu na sua origem a articulação local do movimento com diversos segmentos: Delegacia Regional do MEC (DEMEC), SEDU, secretarias municipais, superintendências regionais, sindicato, ONG's, FINDES, educadores/as, educandos/as, profissionais militantes e pesquisadores na área de EJA. No seu percurso o Fórum EJA/ES tem contado com a adesão de outras entidades envolvidas com a EJA: Associação dos Educadores Cristãos – (AEC), movimentos sociais (MST), CEEJAs, UNDIME, Ifes, e Faculdades privadas. Tem sua estrutura de apoio no Núcleo de Educação de Jovens Adultos do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (NEJA/CE/UFES).

Apesar de o Fórum contar com dezessete anos de ação no estado, este trabalho delimita os dois últimos anos e meio de atuação do movimento, como objeto de estudo deste texto. Isso se justifica em função da dinâmica de itinerância dos bolsistas de extensão que têm assumido a bolsa voltada para o Projeto “Apoio e articulação do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo.” É o caso de um dos autores deste texto recentemente vinculado ao NEJA, o que demanda um esforço significativo de apropriação da dinâmica do Fórum, do conhecimento da produção acumulada, que se confronta com o período de um mês e meio de atuação do bolsista neste projeto.

Tomaremos como referência para análise deste estudo os registros produzidos sobre a atuação do Fórum no período pro-

posto, que envolve: registros escritos, documentos oficiais, reivindicações, relatórios, fotografias, vídeos, áudios, etc. A produção desses registros exige uma demanda de trabalho orquestrado, pois a variedade das produções requer dos responsáveis certa atenção e tempo para organização.

METODOLOGIA

Durante o período delimitado para este estudo o Fórum realizou, no total, doze encontros, sendo cinco em 2013, quatro em 2014 e três em 2015 até o momento. A pauta política do Fórum em 2015 vem requerendo a realização de mais dois encontros, já previstos para 02 e 03 de outubro o III Encontro Estadual, preparatório para o XIV Encontro Nacional a ser realizado em Goiânia em novembro e em dezembro o último encontro do ano. A realização desses encontros tem sido feita de forma itinerante em alguns municípios da Grande Vitória (Serra, Cariacica, Guarapari, Vitória) sendo que temos a perspectiva de realização do último encontro de 2015 no município de Nova Venécia.

Os encontros que ocorrem a cada dois meses acarretam na produção dos materiais já mencionados. O Fórum conta com uma comissão organizadora formada por representantes de diferentes segmentos que tem como intuito planejar, articular e avaliar as ações do movimento. Essa comissão está sempre aberta a novas adesões. O movimento conta também como uma coordenação e sub-coordenação, que é escolhida pelos pares, com mandato de dois anos e atua de forma colegiada.

AÇÕES DESENVOLVIDAS E EM CURSO: ALCANCE E IMPACTOS.

Os encontros realizados durante o período buscaram integrar as ações de extensão, pesquisa e ensino ao envolver bolsistas de extensão, de iniciação científica, mestrandos e doutorandos como parte do grupo de pesquisa vinculado ao NEJA, bem como no trabalho de organização, execução, registro e desenvolvimento de temáticas específicas pautadas pelo movimento.

Exemplos dessa integração se fazem presentes nos registros dos encontros já realizados e, de forma específica expresso no I Encontro do Seminário de Pesquisa do Núcleo IPPG/CE-UFES, da rede de pesquisa que envolve os programas de Pós Graduação da Universidade Federal de Goiás (UFG), UFES e Universidade de Brasília (UNB), financiado pelo Observatório da Educação (OBEDUC/CAPES). Esse encontro foi realizado no período de 24 e 25 de outubro de 2013 em parceria com o Fórum de EJA na sua 61ª edição. Os objetivos desse encontro envolveram: a divulgação de pesquisas em andamento que vêm buscando estudar a configuração da EJA nas redes públicas municipais, estadual e federal, em diálogo com as ações, análise e acompanhamento das políticas de EJA realizadas pelo Fórum.

Dentre as temáticas abordadas durante o período, destaca-se o protagonismo na abertura de espaços de formação e estudo sobre o Documento Base da Conae/2014 e sobre o Plano Nacional de Educação (PNE-2014-2024) aprovado por meio do Projeto de Lei 8.035/2010, como momentos importantes de diálogos e levantamento de proposições, no caso da Conae, e de análise crítica do Projeto de Lei aprovado após quatro anos de tramitação.

Como parte do desencadeamento do processo de discussão do Plano Nacional de Educação, o Fórum pleiteou e conquistou assento no Fórum Estadual de Educação e trabalhou ativamente na construção coletiva do Plano Estadual de Educação (SEDU, 2014), que posteriormente foi abandonado pelo atual secretário estadual de educação Haroldo Correa Rocha, em detrimento de um documento construído pelo gabinete, sem participação popular.

Nesse processo de discussão e acompanhamento do Plano Estadual e dos Planos Municipais de Educação, o Fórum de EJA buscou socializar os diferentes processos de construção dos planos para subsidiar e fortalecer os seus representantes nos Fóruns estadual e municipais, bem como garantir espaço de discussão e construção coletiva. Ressaltamos que nesse período, essa temática esteve presente em vários momentos, tendo em vista o reconhecimento da importância desse debate para a educação de modo geral e em específico para a EJA.

Outras temáticas não menos importantes para a EJA na relação com as políticas públicas foram abordadas tais como:

a) A temática da “Diversidade Sexual e Educação de Jovens e Adultos”, no 58o Fórum em 15 de março de 2013, teve como objetivo trazer para o cenário um debate importante que ainda é invisibilizado nos espaços escolares, nas relações cotidianas no intuito de fomentar a discussão em articulação com a pesquisa para a reflexão da temática nas formações de educadores de EJA nos municípios. Buscou-se problematizar a cultura do preconceito em relação às diferenças entre as orientações sexuais, bem como pautar algumas conquistas que tem sido alcançada pelos militantes do movimento LGBT, por exemplo, como a conquista do nome social e a necessidade da permanente vigilância contra as perdas possíveis que práticas homofóbicas podem produzir em sentido contrário aos avanços conquistados. (ZORZAL e RODRIGUES, 2014)

b) A abordagem da temática “Política Estadual de Educação do Campo: diretrizes operacionais em debate”, durante o 65o Fórum, em 26 de setembro de 2014, teve como objetivo discutir a política estadual de educação do campo com base no documento em construção e estreitar as articulações com o movimento de campo, em específico, com o comitê de educação do campo no estado do Espírito Santo. Para tal contamos neste encontro com a participação efetiva de membros do comitê de educação do campo, integrantes do grupo de trabalho de construção das diretrizes de educação do campo protagonizada pelos movimentos sociais. Em destaque nessa discussão, a retomada da pauta contra o fechamento e nucleação das escolas do campo se torna mais uma das demandas para o Fórum de EJA/ES.

c) Diante do atual momento histórico da sociedade brasileira a temática “Análise de Conjuntura das Políticas Públicas de EJA”, durante o 66o Fórum, em 12 de dezembro de 2014, colocou em análise as Políticas Públicas desenvolvidas nos últimos governos Federal e Estadual e as formas de interlocução/intervenção do Fórum EJA/ES. Buscou também evidenciar os dados de realidade do atendimento da EJA na região Sul e discutir sobre a política de oferta da EJA no município de Guarapari.

d) Frente à nova gestão do governo estadual o tema “As Políticas de Oferta da

Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo”, envolveu a reflexão sobre o atual contexto das políticas de corte de gastos e suas implicações na educação, em específico, na relação com os segmentos da EJA no ensino fundamental e médio e também buscou analisar as demandas de escolarização na rede estadual, nos municípios da Grande Vitória contrapondo suas políticas de oferta da EJA, tendo como subsídio os dados estatísticos levantados pelo grupo de pesquisa do Núcleo I PPG/UFES da rede do Observatório de Educação/ES (OBEDUC/CAPES, 2014)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como podemos observar, as ações desenvolvidas pelo Fórum de EJA/ES, no curto percurso analisado, indicam a coerência da atuação política do movimento no acompanhamento das políticas locais, em consonância com o movimento da sociedade e as exigências que a pauta das políticas educacionais traz como demanda para a Educação de Jovens e Adultos. Neste sentido podemos dizer que o Fórum tem contribuído de forma significativa na formulação das políticas consideradas prioritárias como é o caso do Plano Estadual de Educação bem como dos Planos Municipais, pela mediação de estratégias de mobilização e envolvimento de seus participantes nas decisões afetas às reivindicações contra o fechamento e nucleação de escolas no campo e na cidade.

As temáticas pautadas durante o período são representativas do compromisso e da implicação do Fórum com os grupos sociais que demandam a EJA, o que tem mais recentemente produzido o fortalecimento do movimento junto a outros movimentos sociais que pautam a defesa do direito à educação e políticas públicas que exigem do estado o cumprimento do seu dever de assegurar uma oferta pública gratuita e de qualidade referenciada.

REFERÊNCIAS

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento-Base. Brasília, DF: MEC, 2010a. v. 1-2. BRASIL. BRASIL. Lei No 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação 2014- 2024. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 15 set. 2015.

ROCHA, Joelma dos Santos. Fórum EJA/ES e políticas públicas locais. Trabalho apresentado na ANPAE. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/157.pdf> Acesso em 09 set. 2015

UFES PPGE Núcleo I. Observatório da Educação. Caderno de Resumo do I Seminário de pesquisa local, 2013 Mimeo ESTADO DO ESPIRITO SANTO. PLANO ESTADUA DE EDUCAÇÃO.

Diagnóstico da educação do estado do Espírito Santo. Comissão de elaboração e acompanhamento do plano estadual de educação. SEDU, Vitória, 2014 Observatório da Educação Núcleo I. Levantamento de dados da oferta de EJA no Espírito Santo. 2014, Mimeo ZORZAL, Eliane Saiter; RODRIGUES Henrique José Alves. Considerações entre a educação de jovens e adultos e a diversidade sexual. In: PEDRINI, Mateus D.

Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação. EDUFES/2014.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: PROCESSOS CONSTITUIDOS PELA GESTÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Mariangela Lima de Almeida¹
Meiriane Linhaus de Sousa Barros²

¹Professora Adjunta do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Coordenadora do Projeto de Extensão, nº do Registro SIEX: 400549. E-mail: mlalmeida.ufes@gmail.com

²Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Espírito Santo. Bolsista de Extensão – PIBEXT/UFES. E-mail: meiriane.linhaus@gmail.com

A formação de professores, inicial e continuada, tem se colocado como um desafio constante no cenário brasileiro para todos os professores, pesquisadores, estudantes, enfim, todos os cidadãos que vivem e participam do processo educacional no país. As leis que têm sido estabelecidas acerca do acesso, permanência e atendimento educacional especializado para o público alvo da educação especial a fim de garantir a melhoria da qualidade são confrontadas pela formação ofertada aos profissionais responsáveis por essa área educacional.

Altenfelder (2005) nos apresenta um dos principais desafios nessa área, que é romper com a falta de diálogo e insatisfação que imbricam as relações entre os professores da sala de aula e os profissionais responsáveis pela elaboração e implementação dos processos de formação continuada.

Diante desse contexto, nosso objetivo tem se constituído em investigar os processos de formação continuada de profissionais da Educação desencadeados pelos Gestores Públicos de Educação Especial. Acreditando na indissociabilidade extensão-ensino-pesquisa como movimento construtor formativo que acarretará mudanças, tanto para a universidade em todo o seu sentido acadêmico-científico e formativo, como contribuições para as políticas públicas de Educação Especial.

Nesse sentido, buscamos constituir diferentes processos investigativos por meio da pesquisa-ação colaborativo-crítica, na qual assumimos como opção teórico-metodológica, que conforme Carr e Kemmis (1988) constitui-se “[...] como uma investigação emancipatória, que vincula teorização educacional e prática à crítica, em um processo que se ocupa simultaneamente da ação e da investigação” (JESUS, ALMEIDA, SOBRINHO, 2005, p. 03).

Esse perspectiva teórico-metodológica permitiu-nos construir um processo dialógico nas relações estabelecidas entre pesquisadores da universidade e profissionais das secretarias e superintendências de educação. Ao longo de três anos, podemos aqui destacar algumas de nossas ações.

1. DIÁLOGOS ENTRE AUTORES-ATOES SOBRE GESTÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA: O PROCESSO FORMATIVO COM OS GESTORES

1.1 Grupos focais por Superintendências Regionais de Educação

Num primeiro momento, realizamos encontros por regiões administrativas, jurisdicionadas às Superintendências Regionais de Educação (SRE). Agrupamos os sujeitos gestores municipais e estaduais a partir das três superintendências:

REGIÕES	SUPERINTENDÊNCIAS	MUNICÍPIOS
CENTRAL	CARIACICA	Cariacica, Viana, Marechal Floriano e Santa Leopoldina
	VILA VELHA	Vila Velha, Guarapari, Anchieta, Piúma e Alfredo Chaves
	CARAPINA	Vitória, Serra, Santa Teresa, Aracruz, Ibiracú, João Neiva e Fundão
SUL	GUAÇUI	Guaçuí, Alegre, Bom Jesus do Norte, Divino de São Lourenço, Dorcas do Rio Preto, São José do Calçado, Apicá, Iúna, Ibatiba, Ibitirama, Irupi e Muniz Freire
	AFONSO CLÁUDIO	Afonso Cláudio, Conceição do Castelo, Laranja da Terra, Brejetuba, Venda Nova do Imigrante, Domingos Martins e Santa Maria de Jetibá
	CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM	Cachoeiro de Itapemirim, Castelo, Iconha, Vargem Alta, Muqui, Atilio Vivacqua, Rio Novo do Sul, Mimoso do Sul, Presidente Kennedy, Itapemirim, Jerônimo Monteiro e Marataízes

Quadro 1 – Superintendências e municípios sob jurisdição.

Por via da estratégia dos grupos focais (GATTI, 2005) trabalhamos de forma a aproximar sujeito e objeto visando uma colaboração mútua essencial para o processo de autorreflexão, no anseio de superação aos problemas vividos.

Nesses encontros os gestores trouxeram seus contextos, suas realidades, seus desafios e as possibilidades encontradas em seus cotidianos. Partilharam modos de enfrentamento das tensões, saberes e produzem conhecimentos. Portanto, embora a dinâmica adotada nos encontros tenha sido a mesma, cada encontro foi único. O movimento foi dado pelos autores-atores que ali estavam. Buscamos sustentar esse princípio nos grupos focais, na interlocução com os dados, bem como na proposta de grupos de reflexivos-colaborativos que estamos em constituição.

Desse modo, por meio do diálogo com os gestores da Região Central e da Região Sul do Espírito Santo, surgiram-nos alguns pressupostos para a formação continuada de gestores por meio da pesquisa-ação. Embora o movimento vivido pela gestão de Educação Especial nas duas regiões tenham processos diferenciados, observamos que os gestores falam de dificuldades encontradas no processo de implementação das propostas de formação continuada em seus municípios.

Observamos dificuldades vividas na materialização das propostas construídas para a formação que em alguns municípios estão relacionadas à transição de governo municipal. Assim, os gestores relatam no grupo os desafios de constituir as redes de colaboração planejadas anteriormente nos projetos, seja dentro do próprio

município, no lócus da secretaria de educação ou da superintendência de ensino, ou intermunicipais pensando a parceria entre municípios e estado na construção de políticas públicas de Educação Especial.

Nesse aspecto, há a necessidade de parcerias intersetoriais e intersecretarias. Evidencia-se a existência de entraves de cunho político-administrativo que dificultam a atuação dos gestores e a implementação dos planos de trabalho/ação de formação continuada.

É interessante observar esse outro modo possível de gerir sistemas e constituir políticas, principalmente na região sul. A mudança na gestão municipal não significou uma mudança na proposta política de Educação Especial para aquele município, embora a composição da equipe tenha se modificado:

A gente não planejou nenhuma ação de formação. Todas a gente estava dando conta de implementar já era uma prática. O que já tinha sido previsto nós estamos fazendo (GESTORA DA REGIÃO SUL).

Esse modo de compreender o lugar da gestão educacional como perspectiva de política pública e não política de governo, nos faz refletir que ao vermos a gestora atual relatar que não estava no município mas tinha notícias das coisas que estavam acontecendo e que a formação foi realizada, vemos a intenção pela continuidade de um projeto político, pela ampliação desse projeto.

1.2 A constituição do grupo reflexivo-crítico

Em dezembro de 2013, iniciamos os encontros do grupo reflexivo-crítico na UFES. A partir dele foi possível o início da organização dos processos de conscientização e de aprendizagem (segundo momento da função mediadora) no grupo. Os caminhos vividos ao longo desse processo podem ser organizados em três percursos: encontros realizados na UFES, encontros virtuais e encontros nas SRE's.

- Encontros e diálogos na UFES. O espaço-tempo do Centro de Educação da UFES permitia-nos buscar junto com os gestores organizar o processo de aprendizagem do grupo, “mediante processos de reflexão no próprio grupo” (CARR; KEMMIS, 1988). O grupo apostou na ideia dos pequenos grupos, na construção coletiva, a plenária como momento de debates, decisões e de consensos e o tema inicial seria a própria formação continuada. Foram 08 encontros na UFES, em que buscamos analisar os princípios que fundamentam o processo de pesquisa-formação colaborativo-crítica; organizar os processos de conscientização e da aprendizagem do grupo; refletir criticamente conceitos e concepções de formação continuada; aprofundar o conhecimento acerca da constituição dos projetos políticos de formação continuada e avaliar o processo de pesquisa vivido.

- Encontros nas SRE's foi proposto a partir de julho/2014 como mola propulsora da aprendizagem do grupo em organizar sua própria aprendizagem, considerando o processo de autorreflexão organizada. Propusemos inicialmente um primeiro encontro. A partir daí, os gestores passaram a se organizar em um movimento que toma diferentes contornos em cada regional.

- Encontros virtuais: oriundos de propostas dos gestores na pesquisa anterior

(2010-2012), em que sinalizavam a necessidade de constituição de um fórum de gestores públicos de Educação Especial, colocaram-nos, grupo UFES e grupo gestores, frente ao desafio da tecnologia da informação e comunicação (TIC's). Inicialmente, a partir das demandas dos gestores, construímos um website¹ tempo, percebemos que nossa maior necessidade não estava sendo atendida, assim foi criada a plataforma moodle2 comunicação entre gestores e pesquisadores (SILVA, 2014; SILVA, ALMEIDA, 2014, RAMOS, CRUZ, SILVA, 2014).

1.3 Seminário de Gestão em Educação Especial e Formação Continuada em uma perspectiva Inclusiva

No dia 18 de novembro, realizamos o seminário de encerramento do ano de 2014 que teve como objetivo dialogar e aprofundar com os gestores, pesquisadores, estudantes, superintendentes regionais e secretários municipais de educação da região sul e central do Espírito Santo a construção de políticas de formação continuada na perspectiva inclusiva. Os gestores apresentaram a versão preliminar dos projetos políticos de formação, que em linhas gerais, destacamos algumas peculiaridades de cada um:

- “Projeto Político de Políticas Públicas da Regional Serrana (SRE Afonso Cláudio) de Formação Continuada em Educação Especial frente ao processo de inclusão escolar”. Embora nem os todos municípios pertencentes a regional, estiverem no movimento da pesquisa-formação, todos foram convidados pelos gestores para o processo de elaboração da proposta e assim passaram a integrar o grupo reflexivo-crítico.

- “Novos Olhares para uma Educação Inclusiva: Desafios e Possibilidades” em por objetivo promover um curso de formação continuada para os profissionais da educação com foco nos diretores e pedagogos. O movimento dessa região é tomado por muitos municípios que ainda estão configurando seus setores de Educação Especial.

- “Projeto Político de Formação Continuada em Educação Especial: regional sul Cachoeiro de Itapemirim”. Com um movimento muito intenso, os gestores que participavam da pesquisa-formação dessa regional, buscaram no com o projeto repensar a formação continuada dos profissionais da Educação que atuam com os alunos público-alvo da Educação Especial, numa perspectiva metodológica da pesquisa-ação colaborativo-crítica. Considerações finais: o processo de “formar formando-se” Constituímo-nos num grupo de pesquisa e extensão bastante heterogêneo composto por professores e alunos da Universidade (graduação e pós-graduação) e colaboradores externos (professores das redes de ensino). Desse modo o presente projeto dedica-se a formação continuada dos gestores e dos membros do grupo UFES.

Sustentamos todo o processo de pesquisa-extensão a partir dos princípios da pesquisa-ação colaborativo-crítica, que tem nos possibilitado, como destaca Almeida (2010) vivenciar com os profissionais o contexto dos sistemas de ensino em suas dificuldades e suas possibilidades. Esse modo de conceber a produção,

¹Site: <http://www.estaeducacaoespecial.ufes.br/>

²Plataforma moodle: <http://moodle2.ufes.br/EducacaoEspecial/>

leva-nos a rever nossas próprias práticas e concepções como professor e como pesquisador. Essa relação, quando concebida a partir do entendimento mútuo, configura-se num processo de aprendizagem, num processo pedagógico e político, como nos diz Givigi (2007). Nossa crença está em conceber uma outra racionalidade epistemológica conforme propõe Habermas: a intersubjetividade partilhada baseada no entendimento mútuo.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. L. de. Uma análise da produção acadêmica sobre os usos da pesquisa-ação em processos de inclusão escolar: entre o agir comunicativo e o agir estratégico. 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.
- ALTENFELDER, Anna Helena. Desafios e tendências em formação continuada. *Constr.psicopedag.*, São Paulo, v. 13, n. 10, 2005. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141569542005000100004&lng=pt&nrm=is>. acessos em 12 set. 2015.
- CARR, W.; KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Tradução de J. A. Bravo. Barcelona: Martinez Roca, 1988.
- GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- GIVIGI, R. C. do N. Tecendo redes, pescando idéias: (re)significando a inclusão nas práticas educativas na escola. 2007. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.
- JESUS, D. M.; ALMEIDA, M. L.; SOBRINHO, R. C. Pesquisa-ação-crítico-colaborativa: implicações para a formação continuada e a inclusão escolar. Anais... Minicurso apresentado na 28ª Reunião Anual da Anped, Caxambu/MG, 2005.
- PANTALEÃO, Edson. Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.
- RAMOS, I. O; CRUZ, S. R. I; SILVA, R. R. O chat como Espaço de Diálogo: As TIC'S como Ferramenta De Formação. In: III SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E XIV SEMINÁRIO CAPIXABA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2014, Vitória. Anais. Vitória: UFES, 2014. v. 01. p. 1-8.
- SILVA, R. R. Diálogos pelas TIC'S: Processo de ações comunicativas e colaborativas entre gestores públicos da educação especial da região sul do Espírito Santo. 2014. 103 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES.
- SILVA, R. R. E.; ALMEIDA, M. L.. Website: desafios e possibilidades na constituição de um fórum de gestores públicos de educação especial. In: VI CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2014a, São Carlos. Anais. São Carlos/SP: UFSCAR, 2014. v. 01. p. 01-15.

LÍNGUAS MORTAS, CULTURAS VIVAS: A EXPERIÊNCIA DO ENSINO DE LÍNGUAS CLÁSSICAS EM UM PROJETO DE EXTENSÃO

O estudo das línguas antigas, tema que parece distante e quase misterioso para o público leigo, é elemento fundamental em diversas áreas do saber humano, tais como a Botânica, as Artes, o Direito, a História, a Filosofia, entre outras. No entanto, mesmo na Universidade os profissionais destas áreas muitas vezes não desenvolvem a familiaridade necessária com idiomas como o latim e o grego antigo por serem estas áreas especializadas, com poucos cursos de formação de professores no país e pequena oferta de cursos regulares.

No estado do Espírito Santo, a situação é crítica: não há curso de formação específica em Letras Clássicas ou Estudos Clássicos em lugar algum e, na Ufes, apenas os cursos de Letras têm disciplinas de Língua Latina, ofertadas regularmente, mas com muita demanda do próprio curso e portanto com poucas vagas para outros cursos. Este quadro torna um conhecimento que deveria ser formador para profissionais de tantos setores inacessível tanto à comunidade acadêmica como ao público em geral. Observando este cenário, e entendendo como dever da Universidade promover o acesso de toda a sociedade brasileira ao patrimônio cultural ocidental, aqui representado pelas culturas grega e latina clássicas, a professora Leni Ribeiro Leite, pesquisadora dedicada aos temas do ensino em geral e do ensino de línguas em particular, deu início, em maio de 2014, ao projeto Cursos Introdutórios em Língua Latina. A partir de projeto de pesquisa já então em andamento, intitulado Ensino de Língua Latina: formas e conteúdos e que contou com o apoio financeiro da Fapes (Fundação de Amparo à Pesquisa do Espírito Santo) durante os anos de 2012 a 2014, a professora propôs um curso em cinco módulos, que tem como objetivos principais: i) oferecer a oportunidade aos alunos de graduação e pós-graduação da Ufes, bem como aos demais membros da comunidade acadêmica e externa, para o aprendizado de um idioma antigo cuja cultura foi basilar na formação de diversas disciplinas modernas, e cujos textos são essenciais para profissionais de diversas áreas; ii) complementar a formação linguística e cultural dos discentes da Ufes, de diversas áreas, através da aprendizagem relativa à cultura e literatura exaradas em

Projeto: Cursos Introdutórios em Língua Latina (SLEX 100254)

Coordenadora: Dra. Leni Ribeiro Leite (DLL-Ufes)

língua latina, de modo a promover a difusão do patrimônio cultural clássico e fomentar o interesse pelos Estudos Clássicos no estado; iii) promover o desenvolvimento de competências específicas para a leitura e interpretação de textos latinos, instrumentalizando os pesquisadores e profissionais para que possam ler diretamente no original as fontes antigas, medievais e renascentistas que usam em seu trabalho; e contribuir para a compreensão das noções gerais (fundamentos e estruturas) da língua latina, de modo que se desencadeie no aluno uma reflexão sobre a sua própria língua, o português.

Os módulos de 30h são ministrados nas dependências do CCHN-Ufes, no turno vespertino, pela coordenadora e por alunos de graduação e pós-graduação da área de Letras da Ufes que já tenham cursado ao menos três disciplinas de Língua Latina; logo, em paralelo àqueles objetivos, a serem alcançados com os alunos, o projeto de extensão Cursos Introdutórios em Língua Latina tem também dois outros conjuntos de ações desenvolvidos junto aos alunos ministrantes dos cursos. O primeiro deles diz respeito a proporcionar aos discentes da graduação e da pós-graduação em Letras oportunidade de experiência docente supervisionada em uma área de estudos exclusiva do Ensino Superior no Brasil. Assim, os alunos docentes são acompanhados semanalmente pela coordenação não só quanto à preparação das aulas, mas também quanto à preparação de material didático e em discussões a respeito das experiências docentes vividas por eles nos cursos. Portanto, além de beneficiar os discentes de diversos cursos da Ufes e a comunidade externa, a importância desta atividade extensionista pode ser aferida, também, por propor a criação de um espaço de prática docente supervisionada, uma vez que a função de docência vem sendo ocupada por discentes dos cursos de graduação ou pós-graduação em Letras, abrindo assim uma oportunidade de prática de ensino para estes estudantes. Por outro lado, o segundo conjunto de ações diz respeito à criação de um diálogo com a pesquisa, uma vez que também é objetivo do projeto de extensão a aplicação de teorias e métodos discutidos no projeto de pesquisa acima mencionado, e sua avaliação e discussão. Isto tem ocorrido através das reuniões de planejamento e avaliação entre a coordenadora e as alunas ministrantes, mas também através da aplicação de questionário ao fim de cada módulo, em que se pede que os discentes avaliem o curso como um todo, o módulo, o docente, a metodologia e o material didático utilizado. A ação extensionista tem sido campo fértil para o estudo da aplicação de novas metodologias de ensino da língua latina, e já frutificou na forma de um artigo já aceito para publicação em revista nacional extrato Qualis A2 e na forma do livro didático *Latine Loqui: curso básico de Latim* já aprovado para publicação na Edufes, e que tem sido moldado e utilizado nestes cursos.

Já a partir do primeiro período de divulgação dos cursos, pôde-se observar o interesse despertado não só na comunidade acadêmica como na comunidade externa à Ufes pela oferta de cursos de língua latina. Foram abertas inicialmente quinze vagas para o terceiro módulo, das quais foram preenchidas dez; quinze vagas para o segundo módulo, as quais foram totalmente preenchidas; e quinze vagas para o iniciante, mas a coordenação se viu surpreendida pelo alto número de inscrições para

este módulo: no total, quarenta e sete inscritos. Por isso, propôs-se a abertura de uma segunda turma de iniciantes, com mais quinze vagas. Desta forma, foram levadas a bom término ainda em 2014 quatro turmas, em vez das três inicialmente planejadas. Dentre esses inscritos havia representantes de todos os segmentos propostos como público-alvo desta ação: docentes e servidores técnico-administrativos da Ufes, discentes de graduação e pós-graduação da Ufes, além de discentes de outras IES e mesmo membros da comunidade em geral. A experiência mostrou-se bastante valiosa não só para os discentes, que assim se expressaram em questionário avaliativo preenchido ao fim do curso, mas em especial para a equipe de alunos docentes, da graduação e pós-graduação em Letras, que tiveram a oportunidade de planejar o curso e vivenciar a experiência docente com a supervisão da coordenação. Durante o decorrer desta primeira experiência, a coordenação foi várias vezes consultada pela comunidade sobre informações acerca dos cursos e abertura de novas turmas; assim, foi planejada a abertura de novas turmas em 2015.1. Desta vez foram planejadas quatro turmas com quinze vagas cada; novamente, porém, a procura pelo módulo iniciante superou em muito a oferta: foram quarenta e cinco inscritos. Abriu-se turma extra de módulo iniciante, tendo sido a oferta total, portanto, de cinco turmas, novamente atendendo a vários segmentos da comunidade acadêmica e externa.

Cumprir dizer ainda que um dos pontos fortes da atividade, mencionada por vários discentes nos questionários avaliativos, é o uso de métodos ativos de ensino. Surpreende o público a proposta de se ensinar uma língua morta de forma tão viva. Através de diálogos, desenhos, jogos e outras atividades participativas e ativas, os alunos vão entrando em contato com a língua, a literatura e a cultura de outras épocas, mas de forma presente e vivaz, fruto de pesquisas recentes na área do ensino de línguas estrangeiras em geral, e de línguas clássicas, em particular: os alunos vão, desde a primeira lição, entrando em contato direto com textos no idioma, e são levados a usar o idioma em sala de aula.

Além do livro didático, atualmente em fase de editoração junto à Edufes, a equipe que leciona os cursos vem desenvolvendo outros materiais didáticos para ensino de língua latina, que poderão tornar-se material de apoio ou paradidático, sob várias formas: está sendo criado um caderno de exercícios com base tanto nos textos que se encontram no livro didático como com a proposta de novos textos; o trabalho imagético e pictórico em sala de aula é bastante intenso, com uso de imagens as mais variadas, desde filmes e cartuns populares às artes plásticas do Renascimento; há também desenvolvimento de material lúdico, tais como baralhos para formação de frases, e planejamentos que incluem jogos e disputas em sala de aula. Por fim, está em fase de desenvolvimento uma proposta de avaliação formativa continuada, na forma de *probatuunculae*, ou atividades avaliativas de cinco minutos. A intenção é que todo esse material seja disponibilizado futuramente, de forma impressa e/ou online, na continuidade do projeto. Também tendo em vista uma próxima etapa do projeto, lançou-se em agosto de 2015 um piloto de uma turma de Grego Antigo, com quinze inscritos dentre os discentes de Graduação e Pós-Graduação da Ufes formalmente vinculados a projetos de pesquisa na área de Antiguidade, ministrada por um

Pós-Doutorando vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras. Sendo bem sucedido este piloto, temos a intenção de expandir o projeto para que inclua assim mais uma língua antiga, o Grego Clássico. Esta experiência foi também descrita pela coordenadora em minicurso ofertado durante a Semana de Estudos Clássicos da UFJF, em novembro de 2014, intitulado Línguas clássicas, novos métodos.

Resta ainda dizer que a pesquisa, o projeto de extensão e o livro didático aqui descritos têm gerado bastante interesse na comunidade acadêmica, e têm sido citados em publicações recentes, tais como a obra *Latinitas: leitura de textos em língua latina*, de José Amarante Santos Sobrinho (Edufba, 2015), e em cursos que se debruçam sobre metodologias de ensino de línguas clássicas, como os da Universidade Federal de Juiz de Fora. Ao longo destes dezessete meses de andamento do projeto, tivemos a chance de oferecer uma oportunidade de aprendizado de língua latina mais adequada à realidade educacional da universidade brasileira e da sociedade capixaba, especificamente, do ponto de vista discente, além de contribuir com a melhoria na formação dos profissionais docentes de línguas vernácula e estrangeira, bem como de outras áreas de humanidades, que virão a lecionar no ensino básico e superior.

NÚCLEO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: DIFERENTES SABERES E PRÁTICAS

O debate sobre a inclusão tem estado presente no panorama educacional brasileiro. Uma das premissas fundamentais desse debate é o direito de qualquer pessoa estar matriculado em uma escola comum, em quaisquer níveis de ensino e frequentando uma sala de aula regular, inclusive os alunos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Esta nova maneira de se pensar o propósito da Educação e dos sujeitos da Educação Especial tendo como perspectiva a inclusão, surgiu a partir da Conferência Mundial sobre “Educação para Todos”, realizada em março de 1990, em Jomtien, Tailândia. Em 1994, a Declaração de Salamanca, que divulgou a Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais fortaleceu esse propósito. Ambas as declarações mostraram que a educação inclusiva discute o sistema educacional a fim de torná-lo possível a todos os alunos, independente de raça, cor, gênero, condições intelectuais, físicas, sensoriais, culturais e socioeconômicas. Para tanto, coloca em pauta questões relativas à formação inicial e continuada do professor, a organização escolar, os princípios educacionais, a relação escola-comunidade, entre outros.

Nesse sentido, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no 9394, em 1996, que trouxe um capítulo destinado à Educação Especial como modalidade de ensino, perpassando os diferentes níveis de ensino. O governo brasileiro prosseguiu editando as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução n. 2/2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB), fundamentada nas premissas dos documentos internacionais.

No entanto, no Brasil, ao se traçar e tentar encaminhar uma política inclusiva objetiva- se oportunizar a educação para todos de forma democrática, apontando para a ampliação do acesso ao ensino público de qualidade, a garantia do direito à cidadania, a atenção à diversidade e o acolhimento às diferenças nos contextos educacionais.

Apesar dos argumentos favoráveis à proposta de inclusão e do avanço legislativo, os dados educacionais brasileiros atestam

Lucas Novaes Santos¹
Sonia Lopes Victor²

¹Aluno bolsista do Programa Integrado de Bolsas da UFES.

²Professora Doutora, do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da UFES.

nas produções científicas sobre a temática à dificuldade na efetivação de políticas públicas para a inclusão escolar, nos mostrando que o previsto no texto ainda se encontra muito distante do vivido na nossa realidade.

Em 2008 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Este documento destacou como público-alvo da educação especial “(...) os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (PNEE, 2008, p. 15) e permitiu, também, um melhor delineamento das diretrizes nacionais para a educação especial, pois promoveu a redução da diversificação das políticas dos estados federativos com vistas a garantir políticas públicas coincidentes em âmbito nacional.

Após a publicação do PNEE/2008, em 2 de outubro de 2009, o Ministério da Educação, por meio da Resolução n.º 4/2009, instituiu as diretrizes operacionais para o AEE na educação básica, modalidade educação especial, na qual nos embasamos para caracterizá-lo a seguir.

Segundo esta resolução o AEE é um serviço da educação especial que visa identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que possam eliminar as barreiras educacionais e arquitetônicas para a plena participação dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação considerando suas necessidades específicas.

Para tanto, o AEE complementa e/ou suplementa a formação desse aluno com vistas à autonomia e independência no âmbito da escola e fora dela, realizando atividades específicas, como: apoiar o desenvolvimento do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; disponibilizar o ensino de linguagens e de códigos de comunicação e sinalização; oferecer tecnologia assistiva (TA); adequar e produzir materiais didáticos e pedagógicos a fim de atender às necessidades específicas dos alunos; oportunizar o enriquecimento curricular para os alunos com altas habilidades; etc.

No entanto, a proposta do AEE deve se articular com a proposta da escola comum, embora suas atividades devam se diferenciar das realizadas em salas de aula de ensino comum. Este atendimento deve estar presente em todas as etapas e modalidades da educação básica e do ensino superior e deve ser organizado para suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e à participação dos alunos com deficiência e dos demais que constituem o público-alvo da educação especial nas escolas comuns. Constitui-se como oferta obrigatória dos sistemas de ensino. No entanto, participar do AEE é uma decisão do aluno e/ou de seus pais ou responsáveis.

Em relação ao horário de atendimento o AEE deve ser realizado no período inverso ao da classe comum frequentada pelo aluno e, preferencialmente, na sua escola. Na Resolução 04/2009 as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são definidas como “ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, Decreto nº 6.571/2008, Art.3º, § 1º). Podem ser caracterizadas como: tipo 1 e tipo 2. As salas de tipo 1 são destinadas a alunos que apresentam todos os tipos de deficiência, exceto a deficiência visual (baixa visão e cegueira), que está contemplada pela sala de tipo 2. Além da

educação básica, o AEE pode estar presente como serviço da educação especial na educação do campo, indígena, quilombola, jovens e adultos e nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos.

De acordo com documentos oficiais, o cômputo das matrículas dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação da educação regular da rede pública que recebem AEE será contabilizado duplamente, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular (Decreto nº 6.571/2008; Resolução nº 4/2009; Nota Técnica 7/05/2010; Decreto nº 7.611/11).

Em 17 de novembro de 2011, foi publicado o Decreto nº 7.611, que revogou o Decreto nº 6.571/2008. O novo decreto destaca as diretrizes do Estado com a educação do público-alvo da educação especial. No geral, as diretrizes asseguram um sistema inclusivo em todos os níveis com base na igualdade de oportunidades; do aprendizado ao longo de toda a vida desses sujeitos; não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência; de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais; apoio necessário no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação; a oferta da educação especial preferencialmente na rede regular de ensino entre outras.

O Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEESP) foi criado em março de 1996, sob a aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo, por meio da Resolução nº 61/1996 de 28 de Novembro de 1996 e, também, pelo Conselho da UFES, por meio da Decisão nº 12/1997, de 20 de Janeiro de 1997. O projeto que surgiu como Grupo Emergente em Educação Especial, desenvolveu sistematicamente ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, ultrapassando seu momento inicial de Laboratório de Estudos em Educação Especial, se constituindo então, a partir de março de 1996, no Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial - Neesp. Atualmente, o Núcleo é composto por 14 professores do Centro de Educação e é coordenado pela Profa. Dra. Sonia Lopes Victor.

O NEESP tem sido o espaço de desenvolvimento de muitas pesquisas organizadas, principalmente, pelos professores do Centro de Educação em parceria com professores de outros Centros. Essas pesquisas têm um caráter multidisciplinar promovendo a confluência de saberes e fazeres de diferentes áreas de conhecimento. Os objetivos do Núcleo consistem principalmente em produzir e socializar conhecimentos na área de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e propiciar a melhoria da formação docente realizando encontros, bem como o desenvolvimento de trabalhos de extensão e de pesquisas na área de educação especial e afins.

Nesse contexto, o presente trabalho objetiva mapear as atividades desenvolvidas no Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (NEESP), do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a fim de congregarem os estudos realizados pelos integrantes dos diversos grupos e apontar o estado da arte do referido Núcleo.

O percurso metodológico deste trabalho foi desenvolvido por meio de um levantamento bibliográfico, quanto a elicitação de dados via questionários digitais. Os professores respondentes dos questionários digitais são integrantes do Núcleo e desenvolvem diversas ações de pesquisa e extensão. Este levantamento justifica-se na relevância de fortalecer institucionalmente os estudos acerca da Educação Especial, além disso, contribui para a história acadêmica do Centro de Educação da Universidade, pois historiciza os trabalhos fomentados pelos grupos de estudo, pesquisa e extensão.

Os resultados parciais apontam que as ações do Núcleo são majoritariamente voltadas para a pesquisa-formação de graduandos, professores e demais profissionais da educação na perspectiva da inclusão. Nesse sentido, temos sido convocados à realização de pesquisas científicas e projetos que possam contribuir com essa perspectiva.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Constituição (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

VICTOR, S. L. As produções acadêmicas em educação especial na educação infantil: análise da formação de professores.

In: Revista de Ciências Humanas – FW, v. 13, n.21, p. 79-97, dez. 2012.

Núcleo Temático: Educação Especial. Vitória, dez. 1995. (Caderno de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação)

O ACESSO DE ESTUDANTES DE ORIGEM POPULAR À UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO POR MEIO DO PROJETO EDUCACIONAL COMPARTILHANDO SABERES.

RESUMO

A proposta deste artigo é refletir sobre a importância política, social, educacional e cultural do Projeto Educacional Compartilhando Saberes (PECS), um pré-vestibular comunitário da Universidade Federal do Espírito Santo. Atualmente cursos pré-vestibulares comunitários vêm se tornando comuns em tempos de fortalecimento da homogeneidade do ensino superior e fomento de políticas liberais que privatizam a educação superior brasileira. As comunidades e grupos de movimentos sociais, neste caso especialmente a Grande Vitória, reconhecem o projeto como uma importante ferramenta de inclusão através da prática de políticas públicas que visam a inserção de jovens que, marginalizados pela sociedade encontram no PECS uma nova oportunidade de ingresso no ensino superior público.

ABSTRACT

The purpose of this article is to reflect about the political, social, educational and cultural importance of Projeto Educacional Compartilhando Saberes (PECS), a community preparatory course at Universidade Federal do Espírito Santo. Currently, preparatory courses are becoming common in fortification's time of homogeneity of higher education and promotion of liberal policies that privatizes brazilian higher education. The communities and groups of social movements, in this case especially in Grande Vitória recognize the project as an important tool of inclusion through the practice of public policies that aimed inclusion of young people that marginalized by society find at PECS, a new entry opportunity in public higher education.

Gustavo Santos Silva, Tathiane Pesente,
Thiago Rocha, Leonardo de Castro Ferreira,
Ezequias de Souza Silva, Juardi Rodrigues,
Diego Matheus Rodrigues Bernardo,
Cassandra Fernandes do Amaral

INTRODUÇÃO

No ano de 1988 o Brasil dava um passo a mais na democratização com a promulgação da Constituição Federal estabelecendo legalmente direitos essenciais para o bem estar social, entre eles o direito à Educação através dos artigos 205 e 206 que dizem respectivamente: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...]. O artigo fortalece a concepção de que a educação deve ser um direito igual e de qualidade para todos os brasileiros, logo o acesso à universidade legalmente também é garantido ao jovem que deseja aventurar-se no ensino superior. O grande número de jovens no ensino médio e a pouca estrutura (física e acadêmica) das instituições públicas de ensino superior contribuem para o não ingresso dos jovens que, nos anos finais do ensino médio desejam entrar na universidade. A grande demanda de estudantes impele as instituições públicas a realizem processos seletivos que visivelmente desfavorecem os estudantes de origem popular, vindos de uma educação que prepara para cidadania e não para provas de seleção. Duarte Filho (2009) afirma a importância da elaboração e aplicação de políticas públicas afirmativas e de inclusão social e o valor que há nos debates pela diversificação e elaboração de ferramentas que contribuem para uma universidade mais plural. Neste contexto surgem os cursos de pré-vestibulares comunitários, buscando o cumprimento da lei e a inserção de jovens no ensino superior público que junto às diversas ferramentas de inclusão se tornam fundamentais para que jovens e adultos em situação de vulnerabilidade social ingressem na educação superior pública.

Dados fornecidos pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) demonstram que somente 11,3% dos brasileiros chegam ao ensino superior. Dentro das Universidades públicas 38% dos alunos são provenientes de famílias de baixa renda (< que 2 salários mínimos) enquanto que nas instituições privadas essa número cai para cerca de 20% segundo os dados de 2007 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Um estudo feito na Universidade Federal do Rio de Janeiro por José Murilo de Carvalho e Monica Grin (2004) demonstrou que 38% dos formados em Medicina nesse ano no país pertencem à faixa de renda de mais de 20 salários mínimos, enquanto apenas 7% estão na faixa de renda de até três salários mínimos. O estudo também demonstrou uma maior predominância de estudantes de baixa renda em cursos de licenciaturas. A partir destas conclusões somos convidados a analisar os vetores que veementemente influenciam no ingresso de estudantes de baixa renda e/ou origem popular em cursos formadores de profissionais liberais como: Medicina, Direito, Arquitetura, Odontologia e Engenharias. Os dados elucidam não só a discrepância qualitativa no ensino básico privado e público como também o potencial que certas famílias com maior poder aquisitivo tem de propiciar aos filhos uma educação de maior qualidade e, até mesmo se julgar necessário um pré-vestibular de cunho privado. Essas conclusões nos mostram o quão

necessário é que a Universidade Federal do Espírito Santo, junto aos órgãos públicos invistam material e politicamente na prática de políticas inclusivas. O Projeto Educacional Compartilhando Saberes (PECS), vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da UFES se insere nessa realidade como uma grande possibilidade concreta aos alunos do ensino público que não tiveram oportunidade igual de desenvolver determinadas habilidades específicas que são cobradas nos processos seletivos das instituições de ensino público, seja pela baixa qualidade de ensino do nível básico, seja pela influência das situações de pobreza, criminalidade e narcotráfico que os rodeiam e que influem fortemente no desempenho escolar.

METODOLOGIA

No ano de 2014 o Projeto Educacional Compartilhando Saberes (PECS) ofertou para estudantes de toda a Grande Vitória 320 vagas. Visando um atendimento igualitário inclusivo, as vagas foram distribuídas da seguinte forma: 50% das vagas para estudantes de escola pública, cursando o 3o ano do ensino médio e 50% das vagas para candidatos com ensino médio completo, cursado em escola pública sendo formadas 4 turmas de 80 que durante todo ano estiveram localizadas no CT 12, prédio que compõem a infraestrutura do Centro Tecnológico. As inscrições ocorreram presencialmente e por ordem de chegada nos dias 19/02 e 20/02 de 2014, com 900 inscritos. As aulas iniciaram-se no dia 01/03/2014, sempre das 18:20 às 22:00 hrs, com aulas de segunda a sexta e aos sábados das 13:00 às 17:00.

A estrutura pedagógica do curso foi elaborada por cerca de 30 professores voluntários graduandos de diversos cursos da UFES, tanto das licenciaturas como dos bacharelados e 7 professores graduandos bolsistas da Pró-Reitoria de Extensão. O planejamento pedagógico foi feito com base nas disciplinas e conceitos cobrados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e no Vestibular da UFES (VestUFES) levando em conta a grande área e a sub-áreas, sendo distribuídas da seguinte forma em aulas semanais de 40 minutos como consta na Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição das disciplinas por Grande área e Sub-área com suas respectivas cargas horárias semanais.

Grande Área	Sub-Área	Carga Horária Semanal
Português	Redação	40 min.
	Literatura	40 min.
	Gramática I	40 min.
	Gramática II	40 min.
Matemática	Álgebra I	40 min.
	Álgebra II	40 min.
	Geometria	40 min.
	Probabilidade e Estatística	40 min.

História	História Geral	80 min.
	História do Brasil	40 min.
Geografia	Geografia Física e do Brasil	80 min.
	Geografia Política e Humana	40 min.
Biologia	Ecologia	40 min.
	Fisiologia Humana	40 min.
	Zoologia	40 min.
	Biologia Celular	40 min.
Química	Química A	40 min.
	Química B	40 min.
	Química C	40 min.
Física	Mecânica	40 min.
	Elétrica	40 min.
	Termodinâmica/Óptica	40 min.
Sociologia/ Filosofia	Filosofia I*	40 min.
	Sociologia I*	40 min.
Língua Estrangeira	Inglês*	40 min.
	Espanhol*	40 min.

* - Carga Horária Quinzenal

Essa metodologia foi adotada até o dia 07 de novembro de 2014, por conta do ENEM que aconteceu nos dias 08 e 09 de novembro. O projeto também realizou no mês de outubro um simulado objetivo modelo ENEM.

Dos dias 10/09 até o dia 16/01, iniciou-se a etapa de preparação para as discursivas do Vest-UFES com a formação das turmas de Biologia, Geografia, História, Português, Química, Física, História e Inglês, com aulas semanais de 1h30min por sub-área, objetivando questões e conceitos exclusivamente cobrados no vestibular local. As disciplinas discursivas foram definidas de acordo com edital de abertura do vestibular, lá constam as disciplinas específicas para o pleiteio dos cursos de graduação da UFES.

RESULTADOS

Os resultados obtidos foram a partir do resultado do VestUFES 2015 e dos programas de bolsas em instituições privadas, como está explicitado na Figura 1.

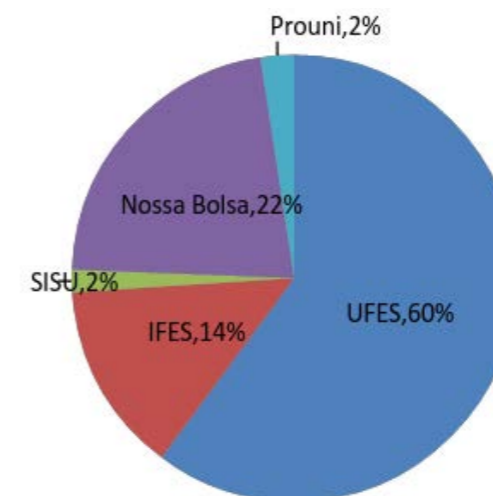


Figura 1: Gráfico com a porcentagem de alunos aprovados no ano de 2014 em instituições superiores públicas e em programas de bolsas em instituições privadas.

No ano de 2014 o PECS registou um número de 93 alunos aprovados em Instituições de Ensino Superior (IES) pública, totalizando 76% dos aprovados. Também houveram 30 alunos aprovados em programas de bolsas em instituições privadas como Nossa Bolsa e Prouni totalizando 24% dos aprovados.

CONCLUSÃO

As amostras reforçam a importância dos pré-vestibulares comunitários, de forma especial na Grande Vitória, onde se encontra apenas uma Universidade Pública Federal imersa em uma grande quantidade de Instituições Superiores Privadas em atuar na afirmação de políticas públicas importantes de inclusão de jovens que, pela qualidade da educação básica ou realidade de pobreza e violência não tem as mesmas chances de pleitear igualmente as vagas na Universidade Federal do Espírito Santo. Também é importante observar o grande potencial que esses alunos tem em relação as habilidades intelectuais que são desenvolvidas em sala de aula, proporcionando um nivelamento para uma concorrência justa e ideal. Apesar dos grandes resultados o projeto conta com um alto número de desistências, relacionados ao transporte e alimentação. Estas são problemáticas reais que influenciam também a qualidade do ensino e o potencial dos discentes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. MEC/INEP. Inep divulga os resultados do Enem 2006 por UF e escola. Disponível em: http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/enem/news07_02.htm. Acesso em: 10 de Setembro de 2015
- CARVALHO, J. M.; GRIN, M. Universidade pública: elitista? *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 203, p. 16-20, abr. 2004.
- DUARTE FILHO, O. B. Inclusão social na universidade brasileira: princípios e alternativas. http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/oswaldoduarte.htm. Acesso 15 de Setembro de 2015.
- IBRASIL. MEC/INEP. Divulgado o Censo da Educação Superior 2008. Disponível em: http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/centro/superior/news09_05.htm. Acesso em: 10 de Setembro 2015.

PROCESSOS FORMATIVOS: PET EDU EM ARTICULAÇÃO COM O PROJETO UFES PRESENTE

INTRODUÇÃO

Este trabalho está vinculado ao Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes: Projeto Educação (PET EDU) que, em seu escopo, desenvolve atividades pautadas na tríade acadêmica de ensino, pesquisa e extensão, focalizando a temática da formação de professores na educação infantil. O PET EDU realiza atividades de extensão em duas frentes de trabalho, sendo elas: o desenvolvimento do projeto coletivo de extensão intitulado “Educação Infantil: o trabalho docente no encontro com as crianças” e a atuação em atividades com a comunidade externa. No projeto extensionista, focalizamos ações educativas voltadas para educação infantil na articulação com a docência, em parceria com um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e nas atividades com a comunidade externa, focalizamos as parcerias com outros projetos de extensão desenvolvidos na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Para compor este trabalho focalizamos uma das parcerias com outros projetos de extensão, dando destaque à nossa participação no Projeto UFES Presente. O UFES Presente é um projeto de extensão vinculado à UFES, que realiza ações voltadas para as áreas de Educação, Agricultura, Saúde e Cultura. Nesse projeto, representando o PET EDU, realizamos a oficina “Histórias Auto-rais”, em que desenvolvemos fantoches e gravuras, com um grupo de crianças pequenas dos distritos de um dos municípios do norte do Estado do Espírito Santo.

Nosso principal objetivo nessa oficina foi de nos aproximarmos das crianças, e vivenciarmos o contexto em que elas estavam inseridas – o campo, incentivando a produção de histórias com os fantoches e com as gravuras criadas pelas crianças. Para este trabalho, temos como objetivo evidenciar nossa formação acadêmica e pessoal a partir das vivências no/com o projeto UFES Presente, com as crianças e com o contexto cultural do município. A partir desse objetivo, iniciamos a metodologia da nossa pesquisa.

Jakeline de Jesus Garcia¹
jakelinejgarcia@hotmail.com
Valdete Côco²

¹Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), integrante do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes: Projeto Educação (PET EDU) e do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (GRUFAE).

²Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora Titular do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Coordenadora do Grupo de Pesquisa “Formação e Atuação de Educadores” - GRUFAE. Tutora do Programa de Educação Tutorial: Projeto Educação (PET EDU).

METODOLOGIA

As oficinas foram realizadas em dois momentos, o primeiro momento foi destinado a confecção de fantoches, iniciando com uma apresentação coletiva para interação entre os pequenos e conhecimento dos temas/assuntos de interesse das crianças. Em seguida, com nosso auxílio, as crianças fizeram seus próprios fantoches, conforme temas/assuntos de seus interesses. Após a confecção dos fantoches, em uma roda de conversas com as crianças, os pequenos contaram e ouviram as histórias sustentadas nos personagens que criaram. No segundo momento, foi realizado a produção de pigmentos (com frutas da região) e gravuras, com isso, os pequenos criaram os seus carimbos, deixando suas marcas impressas nos papéis.

Numa abordagem qualitativa do tipo exploratória (MOREIRA; CALEFFE, 2008), para compor o corpus de dados, recorreremos aos eventos registrados no Diário de Campo (DC) de uma integrante do PET EDU que participou do Projeto UFES Presente. Ancorados nos pressupostos teóricos metodológicos bakhtinianos, que sinalizam o homem como produtor de textos, em que se modifica e se constitui a partir das relações sociais (BAKHTIN, 2011), pretendemos, a partir de eventos do DC destacar as contribuições proporcionadas pelas vivências no Projeto UFES presente, na formação do graduando e nos diferentes encontros com as crianças do campo.

ANÁLISE DE DADOS

A participação no Projeto UFES PRESENTE possibilitou diferentes encontros. Esses encontros foram marcados por aprendizagens e tensões. Assim, os dados indicam, a princípio, um estranhamento nas relações dos sujeitos envolvidos no projeto. Podemos perceber nos relatos também, que diante dos diferentes costumes e culturas, as tensões marcaram essas vivências.

O projeto UFES Presente tem contribuído bastante para a minha formação acadêmica, ainda que seja, pela via da tensão. Nesses últimos dias temos encarado situações, que nos fazem “sacudir” diante das emoções e da racionalidade humana. São tantas pessoas com culturas e costumes diferentes, que é impossível não nos tensionarmos. (DC - 05)

Diante dessas situações de divergências, percebemos contribuições na ampliação do universo acadêmico e pessoal dos graduandos, destacando esse movimento da extensão, de não apenas, ocuparmos os espaços físicos da universidade, mas também de irmos à campo e vivenciarmos outros lugares com outros sujeitos, promovendo encontros com outras comunidades que nos abrem a novas vivências e novas formas de nos constituirmos. Pois quando nos “relacionamos com outros sujeitos, com outras opiniões, dizeres e visões de mundos diferentes, nos relacionamos com a alteridade” (GEGE, 2013, p. 29). Como elucida o evento abaixo:

Na parte da noite, nos organizamos para lancharmos na cozinha do [nome do lugar], enquanto isso, alguns integrantes foram chegando das suas res-

pectivas ações. Muitos diálogos ocorrem nessa noite, falamos de políticas, dos nossos cursos, da nossa vida, do projeto [...] quanta diversidade de ideias e pensamentos reunidos em um só lugar. (DC - 05)

Fomos expostos à convivência com outros estudantes, de outros cursos, o que também proporcionou algumas vivências formativas, aproximamo-nos dos interesses dos outros participantes, compartilhamos os nossos aprendizados que potencializam o interesse por novas formas de pesquisas e desenvolvendo um olhar crítico sobre as ações do outro. Os enunciados produzidos fortaleceram nossa relação, não nos conhecíamos, mas estávamos compartilhando vivências pessoais e vivências do projeto. Essa interação e diálogo entre os participantes do Projeto UFES Presente, informa-nos que “vivemos em um mundo de palavras do outro, de modo que, essas complexas relações com a palavra do outro, exige um princípio e ação de cada falante” (GEGE, 2013, p. 29).

As vivências no/com o projeto também possibilitou uma aproximação com as instituições de educação infantil do campo, conforme acenado no evento de DC da petiana³:

Hoje, pude ver de perto uma instituição de Educação do Campo, que atende as crianças pequenas da Educação Infantil, o seu contexto cultural e a estrutura física do local. Acredito que essa vivência, será enriquecedora para a minha formação acadêmica, uma vez que tenho me interessado por essas pesquisas. (DC - 05)

Outro momento importante foi a aproximação ao contexto cultural dos pequenos, o que era visto com estranhamento passa a ser um olhar de análise, sobre as precariedades das estradas, seus perigos e as especificidades daquelas crianças.

As estradas que ligam os assentamentos são precárias, o acesso é bem difícil para quem utiliza automóvel. [...] fico imaginando as dificuldades dos pequenos em caminhar de suas casas até a escola e o retorno. (DC - 05)

Com uma escuta atenta e sensível, procuramos captar o olhar dessas crianças e ouvi-las como sujeito de direitos (BRASIL, 2010). Direitos esses que são negados, como por exemplo o direito ao transporte.

Após terminarmos os fantoches, destinamos um momento da atividade para a contação de histórias. As crianças optaram em fazer a contação das histórias em pequenos grupos. A cada história, percebemos em suas palavras e em seus fantoches a representação do contexto a qual elas fazem parte. [...] [nome da criança] contou em sua história, dos perigos que ele passa para chegar até a escola, das onças que aparecem na estrada, das cobras e dos cachorros das fazendas. (DC - 05)

³ Termo utilizado para denominar os integrantes do Programa de Educação Tutorial.

Vivenciar essas experiências fora dos muros da universidade, ajuda-nos a refletir sobre a potência do encontro com diferentes outros, diferentes culturas e diferentes vozes que se (re) significam no contexto dialógico da comunicação do eu com o outro. Nessa dialogia, “o olhar do outro sempre será diferente do meu, mas preciso dele para me enxergar diferente do que me vejo. O Outro é a referência, é a condição do Eu” (BAKHTIN apud BUSSOLETTI, MOLON, p. 73). Nesse sentido nosso olhar no encontro com outros olhares (as crianças, os outros integrantes do projeto, a comunidade envolvida, etc.) produziu um movimento formativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esse trabalho entendemos a relevância da extensão no processo formativo dos estudantes, pois o mesmo nos proporcionou os encontros com as crianças, com os estudantes no contexto do campo e os sentidos que foram produzidos através dessas vivências. Vivências essas, que nos possibilitaram novos olhares e compreensão, de que nesses lugares existem pessoas que vivem e pulsam, pessoas que valorizam a terra, os alimentos que dela provêm, o seu modo de vida e sua cultura.

Diante disso consideramos também, as atividades relacionadas à extensão como fundamentais para a nossa formação acadêmica, profissional e pessoal, pois a mesma proporcionou-nos relacionar a teoria com a prática.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Estética da Criação verbal. 6. Ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília: MEC, 2010.
- BUSSOLETTI, Denise; MOLON, Susana Inês. Diálogos pela Alteridade: Bakhtin, Benjamin e Vygotsky. Cadernos de Educação, Pelotas, 37, p.69 - 91, setembro/dezembro 2010.
- Grupo de estudos dos Gêneros do Discurso - GEGe. Palavras e contrapalavras: Glossariando conceitos, categorias e noções do Bakhtin, 2ª Ed. Pedro & João Editores, 2013.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PROGRAMA AFRO-DIÁSPORA: DISCUSSÃO ÉTNICO-RACIAL NO RÁDIO E PRÁTICAS

De acordo com Ribeiro (2010), há duas lógicas para podermos pensar uma concepção de programa de rádio educativo: a pedagógica e a midiática. “Uma rádio escola ou escolar estaria mais afeita à primeira, enquanto uma rádio educativa estaria mais relacionada à segunda” (RIBEIRO, 2010, p. 289). Segunda a autora, podemos denominar de “educação formal”, esta relacionada à primeira premissa de programa educativo, a produção e transmissão de conteúdos específicos, como por exemplo, Línguas, Matemática, História, Geografia, etc., que de uma maneira geral, estão ligados intrinsecamente aos currículos escolares estabelecidos pelos sistemas de ensino e alguns ordenamentos a nível federal. Por outro lado, temos a “educação não formal”, relacionada à segunda concepção de rádio educativa. Esta, no entanto, é mais livre, sem a obrigatoriedade produzir conteúdos como se fossem para uma sala de aula. Dessa forma, a modalidade de educação não formal,

se referiria às produções ou emissoras que, ainda que trabalhem com conteúdos tangentes às disciplinas escolares, não o fazem segundo uma sistemática determinada. Esses conteúdos estão dispersos na programação, apresentados em reportagens, debates, programas musicais, programas sobre e com literatura etc. (RIBEIRO, 2010, p. 294).

Ao constatar sua relevância e importância dos meios de comunicação, principalmente, pelo seu poder de penetração nas sociedades modernas (BACZCO, 1989; KELLNER, 2001), o rádio como uma mídia de massa, pode ser utilizado como uma eficiente ferramenta educacional, o que é estabelecido na Portaria Interministerial, número 651, do Ministério das Comunicações e o Ministério da Educação, que estabelece que os programas educativos-culturais são:

aqueles que, além de atuarem conjuntamente com os sistemas de ensino de qualquer nível ou modalidade, visem

Patrícia Gomes Rufino Andrade
Adriano Domingos Monteiro,
Daiana Santos Rocha,
Rafael Nascimento Miranda,
Tamyres Batista Costa.

à educação básica e superior, à educação permanente e formação para o trabalho, além de abranger as atividades de divulgação educacional, cultural, [...]. (BRASIL, 1999).

Em consonância com a categorização apontada por Ribeiro (2010), temos a proposta do programa Afro-Diáspora, da rádio Universitária 104.7 FM, emissora da Universidade Federal do Espírito Santo, produzido por alunos de cursos de graduação e pós-graduação com supervisão dos professores do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB/UFES), cadastrado na Pró-reitoria de Extensão da Ufes desde 2012. O programa vai ao ar de segunda a sexta-feira, das 17h às 18h.

O Afro-Diáspora foi um projeto experimental dos NEAB/UFES, que no início tinha uma hora semanal, e há quatro anos no ar, consolidou-se, e atualmente está com cinco programas na semana, de uma hora de duração cada.

Na criação do programa Afro-Diáspora, duas premissas básicas direcionaram a elaboração do projeto: 1) criar um espaço midiático onde o negro pudesse se ver representado, onde suas pautas pudessem ser discutidas com profundidade e, por conseguinte, a sua negritude pudesse ser valorizada, reconhecida e afirmada; 2) fazer o resgate histórico-cultural sobre África e a influência direta em nossa cultura de povos que vieram para o Brasil, tendo como base os princípios da Lei 10.639/2003.

É importante frisar que esta lei é uma reivindicação do movimento negro brasileiro desde a década de 1930, com a Frente Negra Brasileira, onde surgiram as primeiras iniciativas que exigiam a contemplação do ensino da História da África e dos povos negros nas escolas. Para sua implementação, o MEC, através Secretaria de Cidadania, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criou o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, tendo como principal objetivo:

Colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito a aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária. (MEC/SECADI, 2013, p. 19).

Compactuando com as diretrizes da Lei 10.639/2003, o Programa Afro-Diáspora se propõe a dialogar com este Plano Nacional na produção de seu conteúdo. Não se trata de aplicá-lo como se fosse para uma sala de aula – o que é um dos objetivos do Plano –, entretanto, a finalidade é a mesma: combater o racismo tão presente na sociedade brasileira.

De acordo com a categorização apresentada acima por Ribeiro (2010), o objetivo do Afro-Diáspora é produzir um conteúdo educativo não formal. Portanto, a abordagem da discussão sobre as relações étnico-racial se constitui de diversas maneiras: entrevistas, debates com especialistas, quadro de poesia afro-brasileira

e africana, quadro que discute a produção audiovisual negra, quadro de receitas de comidas afro-brasileiras, além da programação musical, onde buscamos fazer um resgate da música africana contemporânea – que dificilmente são tocadas nas rádios comerciais –, como também de músicas de matrizes africana ao redor do mundo e na cultura afro-brasileira.

O Afro-Diáspora nasceu em confluência com as transformações ocorridas pelo advento tecnológico e a era digital, em que essas novas possibilidades e práticas radiofônicas foram absorvidas e utilizadas de forma a aproximarmos de nosso ouvinte.

Desde o início, a rede social Facebook foi principal canal de contato direto com os ouvintes, por meio, da *Fan Page*¹. A partir dessa interatividade e participação o público contribui para o processo de produção do programa, através de sugestões de temas para programas especiais, pautas de entrevistas e debates, ou simplesmente com um pedido musical que dialogue (ou não) com o tema que está sendo discutido no momento. “É possível integrar o conteúdo a diversas práticas sociais. Um produto midiático é elaborado para um público visado e, se feito em consonância com o preceito da interatividade, permite a focalização no aluno/ouvinte” (ANDRELO; KERBAUY, 2009, p. 155).

A migração do rádio para internet também criou a possibilidade de produção de conteúdos multimídias, explorando novas plataformas, com isso, permitindo acessos a produções diversas, mas que no fim se complementam, criando um cenário de narrativa transmídia (HAANDEL e RAMOS, 2014). Redes sociais como Facebook e Twitters são ótimas ferramentas para explorar este tipo de narrativa por sua característica: está conectada diretamente ao ouvinte/seguidor, e possibilitando, que este ouvinte/seguidor interaja com esses conteúdos.

A rede social reúne em um mesmo espaço virtual a possibilidade de interação com os usuários e a exposição de diferentes histórias, desta forma, torna-se ideal para a exploração da narrativa transmídia, pois pode explorar diferentes histórias a partir de diferentes postagens, utilizando diferentes recursos como links para vídeos ou áudios, usos de figuras ou disponibilização de textos, estes conteúdos podem ser ligados ao conteúdo transmitido em tempo real ou ser independentes, com cada um contando a sua história. Ela pode proporcionar novas experiências comunicativas para aqueles que consomem o conteúdo, possibilitando a participação online nas produções de conteúdo, ajudando a desenvolver o conteúdo criado, principalmente aqueles que são construídos de modo contínuo, como programas diários ou semanais. (HAANDEL e RAMOS, 2014, p. 13-14).

Para exemplificar, temos o quadro “Notícias Afro-Diáspora” em que trazemos informações sobre o continente africano. Devido o tempo escasso, informamos apenas três pequenas notícias (basicamente, o lead principal) e por meio da rede social complementamos com textos maiores, fotos e links para o texto original. Outro exemplo, dentro desta perspectiva que proporciona outras experiências comunica-

¹ <https://www.facebook.com/afrodiapora104.7>

cionais, são as fotos dos artistas que postamos no Facebook exatamente no momento que a música dele entra no ar.

Uma das principais características do programa é o acervo musical que visa valorizar os artistas africanos e os afrodescendentes nas diásporas em todo mundo, principalmente no Brasil. Praticamente 80% do acervo musical são compostos de artistas que não estão no “mainstream” ou da grande indústria fonográfica. O que desperta a curiosidade e interesse dos ouvintes/seguidores do Afro-Diáspora. E também, este tipo de postagem é utilizado como estratégia para ampliar a audiência do programa, pois como a frequência da Rádio Universitária 104.7 FM fica restrita somente a Região Metropolitana de Vitória, Espírito Santo, e como a transmissão acontece simultaneamente pelo *site*², são utilizados posts como esses para divulgar o link de acesso.

² <http://universitariafm.ufes.br/>

Uma estratégia que deu certo, pois já registrado ouvintes on line de diversas partes do Brasil e até de outros países como Argentina e Uruguai.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos afirmar que o debate que envolve os meios de comunicação na era da internet é complexo, e as possibilidades de comunicação e interação se mostram cada vez mais infinitas. Nossa intenção aqui foi apenas contextualizar a profundidade desse debate e apontar que o cenário se transformou e continua em processo de transformação.

Sendo a mídia “um instrumento de direcionamento ou de criação de subjetividades” (SODRÉ apud ALAKIJA, 2012, p. 108). Atualmente, ela exerce um papel cada vez mais vital no homem da Sociedade da Informação, como nos alertou Castell (1999), num período de revolução tecnológica. Entretanto, durante décadas foram produzidas subjetividades negativas sobre a população afro-brasileira e sobre cultura africana. Como consequência que perdura até os dias atuais nas relações sociais brasileiras é o “Mito da Democracia Racial”. De acordo com o antropólogo Kabengele Munanga (2005-2006), este “mito” congelou o debate sobre a diversidade cultural no Brasil, apenas visto como uma cultura sincrética e de uma identidade unicamente mestiça, não atendendo as demandas e reivindicações desse segmento.

Portanto, um projeto de extensão, isto é, um programa de rádio como o Afro-Diáspora se faz necessário existir por razões históricas e sociais de discriminação e racismo sobre a população negra do país, que, atualmente, corresponde mais da metade da população brasileira, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

REFERÊNCIAS

- ALAKIJA, Ana. Mídia e identidade negra. In: BORGES, Roberto Carlos da Silva; BORGES, Rosane. Mídia e Racismo. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Brasília, DF: ABPN. 2012.
- ANDRELO, Roseane; KERBAUY, Maria Teresa. Gênero educativo no rádio: parâmetros para a elaboração de programas voltados à educação. Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. São Paulo, v.32, n.2, p. 147-164, jul./dez. 2009.
- BRASIL. Ministério das Comunicações; Ministério da Educação. Estabelece critérios para outorgas de concessões, per-

missões e autorizações para execução dos serviços de radio difusão sonora e de sons e imagens, com finalidade exclusivamente educativa. Portaria Interministerial no. 651, de 15 abr. 1999. Disponível em: <http://www.sulradio.com.br/legislacao/portaria%20int_651.asp>. Acesso em: 28 de maio de 2015.

_____. Lei 10.639/2003 que altera a Lei 93994/96 e institui a obrigatoriedade da história e cultura africana afro-cultura no currículo de toda a educação básica. Brasília. 2003.

BACZCO, Bronislaw. A imaginação social. Enciclopédia de Ciências Sociais. Lisboa, I.O, Casa da Moeda, 1989.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra. 1999.

HAANDEL, Johan van. RAMOS, Fernando. A contribuição do Facebook para o rádio em cenário. Revista Rádio-Leituras. Ano V. Nº 02. Edição Julho-Dezembro 2014.

KELLNER, Douglas. A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: EDUSC, 2001.

MEC, SECADI. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Algumas Considerações sobre Raça, Ações afirmativas e Identidade. Revista USP. São Paulo, n. 68, p. 45-67, dezembro/fevereiro 2005-2006.

RIBEIRO, Adriana Gomes. Rádio Educação – maneiras de conjugar. In: FERRARETTO, Luiz Artur; KLÖCKNER, Luciano (Org.). E o rádio?: novos horizontes midiáticos. Porto Alegre. Edipucrs, 2010.

PROJETO DE EXTENSÃO RELENDO IMAGENS, ATRIBUINDO SIGNIFICADOS: AS CIDADES QUE DEVEM SE ESQUECIDAS

Centro de Educação – CE
Departamento de Linguagens, Cultura e
Educação
Gerda Margit Schütz Foerste
400770

RESUMO

O projeto de pesquisa e extensão da Universidade Federal do Espírito Santo Relendo Imagens, Atribuindo Significados é desenvolvido em parceria com instituições de ensino, museus e secretarias municipais de educação, desde o ano de 2010. Representa importante parceria estabelecida entre o grupo de pesquisa Imagens, Tecnologias e Infâncias, desta universidade, com espaços educativos e expositivos. Estabelece parcerias (FOERSTE, 2005) com secretarias municipais de educação, secretaria de estado da educação. A parceria é aqui compreendida como trabalho interinstitucional e colaborativo. As ações são desenvolvidas diretamente com os profissionais da educação, fomentando trocas entre as diferentes práticas ao mesmo tempo, em que se promove a intervenção nos espaços escolares. Essas ações colaborativas favorecem a formulação, implementação de procedimentos educativos que têm a imagem como mediação. Desta forma, dá destaque às possibilidades de construção do conhecimento fora da escola, a partir de diferentes atividades culturais inerentes ao museu, ampliando o conceito de sala de aula e permitindo o contato direto com artistas e ativistas culturais. Podendo fomentar o desenvolvimento local a partir da relação da educação, arte, cultura e história, como também proporcionar o trabalho colaborativo entre a academia e a comunidade local.

A discussão acerca dos museus como espaços educativos tomou especial relevo na década de 80 e avança largamente até os dias de hoje. Barbosa (2010) defende os museus como mediadores entre a arte e o público. Neste sentido, compreende que se faz necessário maior aproximação da escola com as instituições culturais. Essa preocupação é ampliada na perspectiva da formação dos professores ser realizada nos espaços expositivos, especialmente quando estes trazem seus alunos até os museus. Esse é um interessante locus de pesquisa e extensão, conforme defende Barbosa (2005). Interessa-nos compreender este como um espaço privilegiado de formação humana, que distintamente da escola, faz uma mediação dos sujeitos com artefatos culturais de diferentes tempos e lugares. Interessa-nos, sobretudo, discutir a produção museológica com a escola e em especial com os professores.

Na primeira abordagem do projeto estabelecemos aproximações com a leitura de imagem fotográfica da Praça João Clímaco, como fonte histórica. Esse trabalho desencadeou a publicação do livro com título homônimo. Em Vitória propusemos reflexões em torno das Imagens do Parque Moscoso. A aproximação dos festejos do centenário do Parque foi determinante na definição da temática de nosso estudo no ano de 2011. Atualmente o projeto está relacionado às memórias de comunidades de Domingos Martins e Marechal Floriano.

Compreendendo a relevância histórico-cultural deste espaço na cidade de Vitória e na sociedade capixaba, buscamos ampliar nossa interlocução sobre o tema. Definimos esta tarefa a partir da abordagem multidisciplinar. Para tanto buscamos um diálogo com teóricos do campo da arquitetura, história, artes, geografia, educação ambiental, educação infantil, estabelecendo um frutífero diálogo.

O projeto abarca a leitura de imagens como campo de pesquisa, ensino e extensão (SCHÜTZ-FOERSTE, 2004, 2010) que se estende ao contexto escolar e espaços expositivos como ponto de partida/chegada na construção de conhecimentos contextualizados. A partir da perspectiva sócio-histórica dimensionamos a leitura imagética como mediação, desenvolvendo análises que buscam ir além da visualidade/aparência do fenômeno, para desvelar os processos sociais implicados no processo de produção, distribuição e recepção da imagem.

Compreendemos que é tarefa educativa da arte que se realiza na parceria das instituições educativas e expositivas e seus sujeitos. Especialmente cabe à escola e às instituições museológicas introduzir as gerações no resgate histórico dos territórios em que transitam. Desta forma temos fomentado projetos de pesquisa e intervenção que promovam um novo olhar sobre a realidade local em relação com a produção histórica acumulada e as tendências e concepções que fundamentam as práticas instituídas e instituintes.

A metodologia de trabalho propõe a articulação orgânica dos espaços e dos sujeitos em um processo de reflexão, ação e análise. Os tempos alternados da formação que implicam a construção conjunta de projetos de ensino, a intervenção em contexto educativo com a participação de crianças, jovens e adultos, o acompanhamento sistemático do diálogo em grupo e a sistematização dos dados, vem sendo uma prática que caracteriza o desenvolvimento de nossos projetos. O projeto é desenvolvido em 180 horas distribuídas em três momentos distintos, a saber: 60 horas presenciais com discussões teórico-metodológicas e preparação para atividades de intervenção cultural e educativa em contexto local; 60 horas de atividades de campo, com coleta de dados, mapeamento de acervo, ações didático-educativas e produção de relatórios; 60 horas de encontro presencial com sistematização dos resultados e discussão.

A imagem fotográfica pode ser uma ponte para estabelecer relações entre nossas lembranças e nossas memórias de lugares, pessoas e tempo vividos. Contudo, a imagem necessita ser investigada como mediação, o que significa sua abordagem como materialidade histórico-social, que por sua vez implica buscar as relações técnicas, econômicas e culturais implicadas em seu processo de produção, distribui-

ção e recepção na sociedade (EAGLETON, 2005, CIAVATTA, 2001, 2002).

Um dos desafios lançados aos professores de Vitória e entorno consistiu no trabalho de produzir reflexão e intervenção com crianças, jovens e adultos no resgate e valorização do Parque Moscoso, como um dos espaços de grande importância histórica e cultural de Vitória. Fotografias, relatos e visitas constituíram parte fundante da proposta interventiva. As imagens abrigadas em nossas memórias ou materializadas em pinturas, fotografias ou arquivos digitais desencadearam importantes discussões, que podem ser acessadas

O termo memória abarca dimensões coletivas e individuais. Enquanto memória de cada sujeito relaciona-se às vivências e implica em evocá-las, através de complexa atividade mnemônica e do sistema nervoso. Ao mesmo tempo, a memória é um ato coletivo, visto que, busca estabelecer uma relação entre os sujeitos em tempos e espaços distintos, através do registro de tempos/espaços compartilhados (FREIRE, 1970, BRANDÃO, 1985, BOSI, 1992). Isto significa a construção da memória histórica e social de um grupo, de um povo, da humanidade (EAGLETON, 2005, LEGOFF, 2003). Nessa direção o projeto tem como objetivo provocar a leitura imagética e contribuir com a reflexão em torno dos espaços nos quais transitamos. Sobretudo, desejamos compartilhar experiências formadoras construídas na mediação dos espaços educativos e expositivos.

Trata-se de Projeto de Extensão que promove a leitura de imagens em diferentes contextos. Aborda Imagens Históricas, artística e do cotidiano como mediação educativa. Introduce discussões teórico-metodológicas relativas à leitura imagética na educação.

Estabelece parcerias com instituições museológicas e escolas, através de seus profissionais com o objetivo de promover formação continuada, com ação diretamente relacionada à comunidade escolar. O público envolvido é, predominantemente, constituído por professores, alunos e profissionais atuantes em museus, espaços expositivos e escolas. Professores e ativistas culturais de Domingos Martins, Santa Maria do Jetibá, Serra e Vila Pavão integram o projeto, que nos diferentes municípios tem alcançado aproximadamente 100 professores de forma direta e mais de mil alunos nas ações coordenadas/acompanhadas.

As ações são desenvolvidas na interface museu/escola com a leitura crítica de imagens. A ação extensionista é acompanhada de pesquisa e articula-se como o ensino, visto que envolve alunos do curso de Artes Visuais e está diferentemente vinculado à disciplina Estágio Supervisionado em Artes Visuais - Ensino Médio, ao Programa de Extensão ArteEducadores ponto com e ao Programa de Extensão Educação do Campo. Desta forma envolve trabalho interdisciplinar com grande impacto na formação dos estudantes que participam dos processos de formação, pesquisas de campo, com resultados em dissertações, teses e produção de materiais, como, material digital em plataforma moodle, documentários, livros, material didático (impresso e digital). O público envolvido é, predominantemente, constituído por professores, alunos e membros das comunidades. Produz o site www.tecerarte.wordpress.com como continuidade ao site iniciado em 2005 ([\[ufes.br/arteducadores\]\(http://ufes.br/arteducadores\)\) \[web2.ufes.br/arteducadores\]\(http://web2.ufes.br/arteducadores\) .](http://www.proex.</p></div><div data-bbox=)

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae & CUNHA, Fernanda Pereira da. (orgs.) Abordagem triangular: no ensino das artes visuais e culturas visuais. São Paulo: Cortez
- BOSI, Alfredo. (1992). Dialética da colonização. São Paulo: Companhia das Letras.
- BRANDÃO, Carlos R. (1985) Lutar com a palavra. Rio de Janeiro: Graal.
- CANAU, V.M. (2005) Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANAU, V.M. (Org.). Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A.
- CIAVATTA, M. (2001) O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, G. e CIAVATTA, M. (orgs.) Teoria e Educação no Labirinto do Capital. Petrópolis, RJ. : Vozes, 2001 (2002). O mundo do trabalho em Imagens: a fotografia como fonte história (Rio de Janeiro, 1900- 1930). Rio de Janeiro: DP&A.
- EAGLETON, Terry. (2005) A idéia de cultura. São Paulo: Ed. Unesp.
- FREIRE, P. (1970) Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra,.
- FREIRE, P. (1996) Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra,.
- FOERSTE, Erineu. Discussões acerca do projeto político de educação do campo. In.: FOERSTE, Erineu, SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit, SCHNEIDER, Maria Laura D. (Orgs.). Por uma educação do campo. (no prelo).
- _____. Parceria na formação de professores. São Paulo: Cortez, 2005.
- LE GOFF, Jacques, História e Memória, Campinas, SP Editora da UNICAMP, 2003
- SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. Leitura de imagens: um desafio à educação contemporânea. Vitória: EDUFES, 2004, p. 60-67 e p.83-85.
- SCHÜTZ-FOERSTE, G. M. S. (2010) Imagem no Ensino da Arte em novase/ou velhas perguntas. In: BARBOSA, Ana Mae & CUNHA, Fernanda Pereira da. (orgs.) Abordagem triangular: no ensino das artes visuais e culturas visuais. São Paulo: Cortez

PROJETO DE EXTENSÃO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO NO CAMPO - INTERCULTURALIDADE E CAMPESINATO EM PROCESSOS EDUCATIVOS

Centro de Educação – CE
Departamento de Linguagens
Erineu Foerste & Gerda Margit Schütz
Foerste
400935

RESUMO

Trata-se de Projeto de Extensão que promove formação continuada de professores do campo. A Educação do campo constitui-se de práticas educativas em contextos sociais onde a agricultura familiar é dimensão cultural articuladora das condições materiais e simbólicas de produção concreta das vidas dos povos tradicionais campesinos (MERLER; CALIARI; FOERSTE e PAIXÃO: 2013).

Desde 2005 realiza discussões acerca da educação diferenciada em contextos campesinos. Atualmente, envolve 51 municípios cuja economia é vinculada à agricultura familiar e onde a escola do campo ocupa importante papel na comunidade. Realiza formação direta com 750 professores de classes multisseriadas do campo.

Esse projeto tem abordado o contexto escolar como ponto de partida/chegada para a construção de conhecimentos contextualizados, o que denominamos de perspectiva sócio-histórica das abordagens em educação (FOERSTE, SCHÜTZ-FOERSTE & LIMA, 2012). Compreendemos que é tarefa da comunidade escolar introduzir as novas gerações no resgate histórico dos territórios em que transitam, em diálogo com seus povos e saberes. Desta forma temos fomentado projetos de pesquisa e intervenção que promovam novo olhar sobre a realidade escolar de pertença.

No ano de 2005, grupos de pesquisa da UFES iniciaram levantamento de dados junto às comunidades campesinas do Estado, conjugando pesquisa e extensão universitária. Um dos desafios lançados aos professores do campo consistiu no trabalho de campo com resgate de fotografias e histórias de professores campesinos. Este estudo possibilita-nos perceber a escola do campo, como parte das lutas por vida e dignidade no campo, em especial destacamos a construção coletiva e compartilhada de saberes. É um trabalho interinstitucional desenvolvido através de parcerias entre a UFES e Secretarias municipais de educação, articuladas através da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Secretaria de estado de educação do Espírito Santo (SEDU) e Movimentos sociais. Focaliza-se a formação em serviço de professores do campo, com realização de estudos teóricos e

práticos sobre o trabalho desenvolvido nas escolas em comunidades campesinas, em que predomina a agricultura familiar.

Compreende que o Espírito Santo é um Estado com grande diversidade de culturas. Povos indígenas, quilombolas, ciganos, pomeranos constituem parte significativa da cultura capixaba. Também é um Estado reconhecido pelas práticas educativas campesinas, enquanto “celeiro” de experiências exitosas de educação intercultural e alternativa. Contudo, as diferentes experiências pouco dialogam entre si e muitas se mantêm na invisibilidade. Identificamos um paradoxo na sociedade contemporânea que crescentemente afirma a necessidade de respeitar a diversidade e as diferenças, mas que ao mesmo tempo homogeneiza a todos pelo consumo. A educação escolar oficial, que se faz especialmente alicerçada em sistemas avaliativos e de controle, pouco respeita a diversidade cultural dos povos e comunidades tradicionais. Os processos avaliativos nacionais não atentam para os saberes locais. A Universidade Federal do Espírito Santo desenvolve projetos de pesquisa e extensão que pontualmente alcançam o espaço rural. No campo da Educação os projetos atendem predominantemente o contexto urbano. Desta forma, o presente projeto introduz discussões teórico-metodológicas relativas à educação diferenciada, baseada nos saberes e fazeres dos povos, territórios em comunidade tradicionais capixabas. Discute a interculturalidade como práxis libertadora (FREIRE, 1970, 1996; BRANDÃO, 1985; FOURNET-BITENCOURT, 2001). Desta forma busca identificação, reconhecimento e interação entre os saberes populares com a produção de conhecimento acadêmico na universidade. Ao mesmo tempo em que apresenta grande impacto social, transformando e integrando diferentes realidades campesinas, pela inclusão de comunidades tradicionais através do processo educativo, com ampliação de oportunidades educacionais, facilitando o acesso ao processo de formação e de qualificação dos sujeitos campesinos.

Estabelece parcerias (FOERSTE, 2003, 2005) com secretarias municipais de educação, secretaria de estado da educação, como o objetivo de trabalhar diretamente com as práticas educativa em contexto campesino. Entende-se por parceria o trabalho interinstitucional colaborativo envolvendo universidade, secretarias de educação, entidades de organização dos profissionais do ensino, movimentos sociais e sociedade em geral. As ações desenvolvidas diretamente com os profissionais da educação têm como o objetivo de promover trocas entre as diferentes práticas e saberes dos sujeitos campesinos no Estado. Essas ações colaborativas favorecem a formulação, implementação e acompanhamento das políticas públicas prioritárias e estratégicas ao desenvolvimento regional e nacional, na medida em que se articula com entidades não governamentais, fóruns de discussão e com programas coordenados nacionalmente pelo Ministério da Educação. Os trabalhos interinstitucionais na formação em serviço de educadores do campo articulam-se hoje no Programa de educação do campo/Ufes, frutificando de maneira bastante peculiar no levantamento e sistematização de diversas experiências de educação do campo desenvolvidas em comunidades tradicionais e seus territórios (indígenas, quilombolas, pomeranos, trabalhadores rurais sem-terra, agricultores familiares de modo geral, etc.).

Abarca trabalho interdisciplinar com grande impacto na formação dos estudantes que participam dos processos de formação, pesquisas de campo, com resultados em dissertações, teses e produção de materiais, como, material digital em plataforma moodle, documentários, livros (Coleção Educação do Campo- Edufes), material didático (impresso e digital). O público envolvido é, predominantemente, constituído por professores, alunos e membros das comunidades. Produz o site www.educacaodocampo.ufes.br

A ação extensionista é acompanhada de pesquisa e está diferentemente vinculada ao Programa de Extensão Educação do Campo. O Programa Educação do Campo mantém em todas as suas ações o foco no estudo das particularidades locais e no diálogo intercultural. A formação continuada de professores tem como objetivo a valorização dos saberes campestres e as expressões culturais dos coletivos envolvidos, levando em conta a necessidade do fortalecimento dos diálogos intra e intercultural que se abrem para a escuta e ao acolhimento (no sentido da colheita, mas também da sementeira) de outros saberes, linguagens, valores do contexto geopolítico e social de cada região e país, tendo em vista a urgência da emancipação do humano - social.

Defende a práxis, enquanto trabalho reflexivo, capaz de redimensionar constantemente os conceitos. A práxis aqui compreendida enquanto trabalho que se orienta por metas com fim determinado e por atividade que se inscreve em outras práxis sociais, elaboradas no movimento histórico coletivo, que muitas vezes escapam à vontade humanas. Sobretudo, conforme Vázquez (2007), buscamos a práxis criadora que se dá, principalmente no nível da práxis reflexiva. A educação do campo é caracterizada pela interculturalidade nas lutas coletivas por direitos sociais (FORNET-BETANCOURT, 2001), como prática de libertação dos oprimidos (Freire, 1970 e 1996) e como resistência ao projeto hegemônico de desenvolvimento e progresso das elites (SEMERARO, 2009).

Assim os conceitos emergem da práxis reflexiva, conforme nos relataram professores nos encontros de formação continuada em parceria com os movimentos sociais, a Universidade Federal do Espírito Santo, a Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo – SEDU e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME.

Contudo, permanecem ainda nos dias de hoje o desafio de superar problemas crônicos da educação em contexto campestre como a docência de professor leigo, a falta de planos de carreira e valorização dos profissionais da educação, a falta de políticas de formação. Especialmente, permanece o desafio ao homem do campo de constituir-se como intelectual orgânico, na perspectiva gramsciana. As classes subalternas e entre estas a camponesa deve, na compreensão de Gramsci (1987), procurar conquistar a hegemonia através de processos democráticos, a partir dos quais seja possível transformar a sociedade e romper com a submissão.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos R. (1985) *Lutar com a palavra*. Rio de Janeiro: Graal.
- FOERSTE E., SCHÜTZ-FOERSTE G.M. (2001), Questões culturais na formação de professores, «Cadernos de Pesquisa em Educação Ppge-Ufes», 7, 14. pp.38-87.
- FOERSTE E., SCHÜTZ-FOERSTE G.M., Lima M. (Orgs.) (2012), *Dialética, cultura e hegemonia: pesquisas em educação*, Edufes, Vitória.
- FOERSTE, E. E LÜDKE, M. (2003) *Avaliando experiências concretas de parceria na formação de professores*. Avaliação/Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES, v. 8, n. 4, pp. 163 – 182, dez..
- FOERSTE, E. e SCHÜTZ-FOERSTE, G. M., (2011) *Qualitative Sozialforschung über die Bildung auf dem Land in Brasilien*. In: Binational conference on Subject constitution and inclusion. Siegen/Vitória/São Paulo, INEDD/PPGE – UFES/PPGE – USP, pp. 1-13.
- FOERSTE, E. et al. (2004) *Pedagogia da Terra – Uma avaliação da experiência da Universidade Federal do Espírito Santo (Relatório Final de Pesquisa)*. Vitória/Brasília: PPGE-UFES/PRONERA-INCRRA, 93p.
- FOERSTE, E.. *Discussões acerca do projeto político de educação do campo*. In.: Foerste, E., Schütz-Foerste, G.M., Schneider, M. L. D.. (Orgs.). (2008) *Por uma educação do campo*, Vitória/Brasília: UFES/PRONERA,
- FOERSTE, E. (2005). *Parceria na formação de professores*. São Paulo: Cortez,
- FORNET-BETANCOURT, R.. (2001) *Transformación intercultural de la filosofía*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- FREIRE, P. (1970) *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra,.
- FREIRE, P. (1996) *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra,.
- GRAMSCI A. (1987), *Concepção dialética da história*, 7º ed., Civilização Brasileira, Rio de Janeiro.Gramsci
- GRAMSCI A. (1988), *Os intelectuais e a organização da cultura*. 6º ed., Civilização Brasileira, Rio de Janeiro.
- GIROUX H. (1997), *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*, Artemed, Porto Alegre.
- MERLER, Alberto; Calari, Rogério; Foerste, Erineu; Paixão, Laura Maria (Orgs.) (2013). *Educação do campo; diálogos interculturais em terras capixabas*. Vitória: EDUFES,.
- SEMERARO, G. (2009) *Libertação e hegemonia; realizar a América Latina pelos movimentos sociais*. Aparecida: Ideias e Letras.

PROJETO SHOW DE FÍSICA

RESUMO

O Show de Física da UFES se constitui de uma apresentação de Experimentos de Física incluídos no contexto de pequenas histórias, comandada por dois locutores. Eles dialogam entre si e integram a plateia à dinâmica de apresentação, proporcionando a interatividade do público com os experimentos em um clima descontraído e prazeroso. Um terceiro integrante exerce o papel de ajudante dos dois locutores executando e preparando os experimentos que serão apresentados. Um quarto participante fica responsável pelos efeitos sonoros, conferindo ingredientes adicionais de interesse e motivação durante a apresentação dos experimentos, permitindo a exploração dos efeitos produzidos pelos experimentos em um clima agradável e descontraído (SAAD 2001).

Para a apresentação, utilizamos sete experimentos de Física das áreas de Mecânica (banco de pregos e canhão de vórtices), Termodinâmica (congelamento de balões, congelamento de chips do tipo fandangos, choque térmico, todos usando nitrogênio líquido), ondas (tubo de Rubens) e eletromagnetismo (bola de plasma). Todos os experimentos são apresentados no contexto de pequenas histórias, que foram pautadas pela interatividade com a plateia.

As apresentações seguem da seguinte forma, na Abertura do Show de as luzes se apagam e os apresentadores executam uma dinâmica com lâmpadas fluorescentes onde é possível acendê-las com as próprias mãos ao aproximá-las de uma bola de plasma. O campo eletromagnético gerado pela bola possui alta tensão e frequência, capaz de provocar excitações óticas dos átomos do gás existente dentro da lâmpada, resultando na emissão de luz.

Este mesmo experimento é utilizado no momento seguinte, por nós denominado de “belezômetro”, onde a história foi criada como sendo um dispositivo capaz de medir a beleza das pessoas perante as leis da Física. O voluntário sobe em uma base isolante (pode ser de madeira), coloca uma mão sobre a bola e com a outra segura uma lâmpada fluorescente. Em seguida, um dos apresentadores toca em uma parte da lâmpada favorecendo o seu acendimento em partes ou no todo, conferindo a “beleza” ao participante.

Em seguida, utilizamos um banco de pregos e o envolvemos em uma história de “medição da coragem do participante”, perante as leis da Física. O voluntário é convidado a mostrar que é “corajoso”, sentando no banco de pregos.

No momento seguinte, utilizamos um experimento conhecido como Tubo de Rubens. Ele é constituído de uma botija de gás ligada a uma extremidade de um tubo de alumínio, com uma linha de furos equidistantes, e que possui a outra extremidade tamponada por uma membrana plástica. Na parte externa desta extremidade é colocado um alto falante que reproduz os sons que desejamos. O fluxo de gás é liberado em uma extremidade do tubo, permitindo o acendimento das chamas, e na outra o alto falante produz vibrações na membrana plástica, criando ondas estacionárias de pressão no gás dentro do tubo.

Com isso, as chamas alimentadas em cada furo do tubo, literalmente podem dançar conforme a música ou o som produzido. Neste momento, o voluntário é convidado a mostrar seu “nível de afinação de voz”.

Outro experimento utilizado é o canhão de vórtices, que pode ser construído a partir de um balde, fixando uma membrana de plástico na boca do mesmo. No fundo, fazemos um furo cujo diâmetro pode ser de aproximadamente 1/3 do mesmo. Depois, coloca-se fumaça e golpeia-se a membrana para formar os vórtices. O fluxo de ar+fumaça da parte central do canhão pode se mover mais rapidamente que o da periferia, devido ao furo existente na outra extremidade. Esta diferença de pressão entre as partes é a responsável por criar o vórtice que pode ser visualizado na parte externa do canhão. Com este experimentos, criamos uma história de competição de “tiros com armas de vórtices”. Os participantes devem derrubar os copos colocados sobre a cabeça dos voluntários da plateia.

Finalmente, executamos uma sequência de três experimentos utilizando nitrogênio líquido, que está a aproximadamente -200 0C. Na primeira, salgadinhos de milho (fandangos) são despejados dentro de uma caixa com o nitrogênio. Em seguida, eles são distribuídos para a plateia e orientados a mastigar um salgadinho de cada vez para evitar “queimaduras” na boca. O forte choque térmico produz uma fumaça que sai pela boca e até pelo nariz.

Na segunda experiência, colocamos bexigas cheias dentro da caixa com o nitrogênio líquido. A temperatura extremamente baixa faz com que o ar da bexiga se contraia e ela volta praticamente ao seu tamanho original, sem ar. Em seguida, com o auxílio de luvas, as bexigas congeladas são colocadas dentro de garrafas pets sem o bico. Ela começa a se aquecer e o ar volta a se expandir, provocando o estouramento da bexiga devido à falta de espaço dentro da garrafa pet.

Na terceira experiência, utilizamos um ebulidor para ferver uma pequena quantidade de água para ser jogada dentro do caixa com nitrogênio. O forte choque térmico provoca o rápido aquecimento do nitrogênio, gerando uma densa nuvem de fumaça. E assim finalizamos a apresentação do Show de Física.

As apresentações tem duração aproximada de 1 hora e em geral são realizadas em um auditório da Universidade, em dias e horários pré-agendados com o grupo interessado. Em algumas situações específicas, nos deslocamos até a escola

interessada na apresentação. O público alvo são estudantes e professores de Ensino Médio e o objetivo geral é despertar a curiosidade e motivar os estudantes para o estudo e entendimento da Ciência Física. Os objetivos específicos do projeto do Show de Física são: 1) Realizar apresentações do Show de Física na UFES e, eventualmente, em locais externos à UFES; 2) Construir experimentos para serem incluídos na apresentação do Show e fazer manutenção nos já existentes; 3) Aprimorar o script de apresentação do Show de Física visando a inclusão de novos experimentos e a melhoria da dinâmica da apresentação; 4) Capacitar estudantes de graduação para atuarem como apresentadores do Show de Física; 5) Desenvolver conteúdos digitais sobre a construção e explicação de experimentos vistos durante o Show visando o apoio a professores para a realização de atividades com seus alunos, no retorno à sala de aula; 6) Avaliar o impacto no interesse e motivação dos estudantes para o estudo da Ciência após participação na apresentação do Show de Física.

Devido a esta dinâmica do Show, os fenômenos físicos envolvidos nos experimentos utilizados não são explicados durante a apresentação, pois representaria uma quebra na sequência proposta de interatividade e envolvimento dos apresentadores com a plateia. Assim, o entendimento dos conceitos e princípios envolvidos nos fenômenos explorados com os experimentos deve ocorrer depois da participação no Show, no retorno à escola com o envolvimento do professor responsável pelo grupo.

A atividade pós-Show com os estudantes é realizada ao retornarem à escola e é conduzida pelo professor. Esta consiste na divisão dos estudantes em grupos, para a construção e/ou explicação de um dos experimentos vistos durante o Show. Ao final, estes trabalhos desenvolvidos pelos estudantes devem ser apresentados para os demais colegas da turma. A equipe do Show auxilia o professor tanto na orientação dos alunos para o desenvolvimento das atividades quanto no dia das apresentações para os demais colegas da turma. São também disponibilizados para os alunos, vídeos explicativos dos experimentos no site do Show de Física (www.showdefisica.org) para o auxílio dos alunos.

De acordo com a proposta de apresentação de experimentos realizada no Show de Física da UFES e de tarefas a serem realizadas após o retorno à sala de aula, podemos caracterizá-lo como sendo uma atividade de Divulgação Científica em Espaço Não Formal de Educação segundo a definição de Vieira et al (2005).

Durante o desenvolvimento das atividades relacionadas ao projeto, a equipe do Show tem a oportunidade de aprender a trabalhar com programas técnicos de edição de vídeos, de sons e de imagens, a manusear experimentos de física através da construção e dos reparos desses, e obter uma experiência como professores na área de ensino não formal.

O Show de Física já foi realizado, em maioria, dentro da UFES no campus de Goiabeiras, mas também em escolas dos municípios de Vitória, Vila-Velha e Anchieta, além da nossa participação no XXI Simpósio Nacional de Ensino em Física (XXI SNEF, <http://www.sbfisica.org.br/~snef/xxi/>) apresentando o show e ministrando o minicurso intitulado de “Estruturação de um Show de Física”, que contou com a participação de 20 graduandos em física, de uma apresentação no 1º Simpósio internacional as-

tronômico do GOA (I SIAG, <http://www.astro.ufes.br/siag>) e das participações anuais na “Mostra de Física e Astronomia da UFES” (<http://www.cce.ufes.br/mostra/>). Cerca de 4000 pessoas já participaram do Show.

Até o presente momento, já publicamos trabalhos nos seguintes congressos da área de Ensino de Física:

XXI Simpósio Nacional de Ensino de Física: 26 a 30 de Janeiro de 2015, Uberlândia – MG. O IMPACTO DO PERFIL MOTIVACIONAL DO PROFESSOR NO COMPORTAMENTO DO ESTUDANTE EM ATIVIDADES DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM ESPAÇO NÃO FORMAL <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/snef/xxi/sys/resumos/T0663-1.pdf>
Sanderley de Jesus Fernandes, Ana Paula Oliveira e Giuseppe Camiletti

XI Encontro de Pesquisa em Ensino de Ciências: 10 a 14 novembro de 2013, Águas Lindóia–SP. ANÁLISE DE ALGUNS IMPACTOS NA ESTRUTURA CONCEITUAL DOS ALUNOS APÓS A VISITA A UM SHOW DE FÍSICA. Mayene Siman, Sandro Tamiasso Vieira, Rosa Ambrózio e Giuseppe Camiletti <http://www.adaltech.com.br/testes/ixenpec/resumos/R1680-1.pdf>

UMA AVALIAÇÃO SOBRE A OPINIÃO E A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES QUE PARTICIPARAM DE UM SHOW DE FÍSICA Mayene Siman, Sandro Tamiasso Vieira, Rosa Ambrózio e Giuseppe Camiletti <http://www.adaltech.com.br/testes/ixenpec/resumos/R1661-1.pdf>

XX Simpósio Nacional de Ensino de Física: 20 a 25 de Janeiro de 2013, USP – São Paulo. INVESTIGAÇÃO DA CONTRIBUIÇÃO DO SHOW DE FÍSICA DA UFES PARA O AUMENTO DO INTERESSE DE UM GRUPO DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO PELA CIÊNCIA FÍSICA <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/snef/xx/sys/resumos/T0225-1.pdf>
Sandro Tamiasso Vieira, Nikolai Bassani Neves e Giuseppe Camiletti

XIV Encontro de Pesquisa em Ensino de Física: 05 a 09 de novembro de 2012, Maresias – SP. ASPECTOS DE UMA ATIVIDADE DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA QUE PODEM CONTRIBUIR PARA O TRABALHO DE PROFESSORES EM SERVIÇO E PARA A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/epef/xiv/sys/resumos/T0115-1.pdf>
Sandro Tamiasso Vieira, Nikolai Bassani Neves e Giuseppe Camiletti

Duas monografias de final de curso de Licenciatura em Física da Universidade Federal do Espírito Santo também se ocuparam de investigar as atividades do Show de Física e as implicações para o trabalho do Professor.

Título: “A Influência do Perfil Motivacional do Professor no Desenvolvimento de Atividades após apresentação do Show de Física da UFES”

Aluno: Sanderley de Jesus Fernandes

Orientador: Prof Giuseppe Camiletti

Março de 2014

Título: “O Impacto do Show de Física da UFES na Motivação dos Estudantes de Ensino Médio”

Aluna: Ana Paula de Oliveira

Orientador: Prof Giuseppe Camiletti

Março de 2014

Departamento de Física da Universidade Federal do Espírito Santo

Como objetivos futuros temos a implementação de novos experimentos promovendo mais mudanças no script e uma melhor viabilização do local das apresentações.

REFERÊNCIAS

- SAAD, F. D. Explorando O Emocional Do Visitante Durante Um Show de Física. In: CRESTANA, S. (Org.). Educação Para a Ciência – Curso para Treinamento em Centros e Museus de Ciência. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2001. p. 159-161.
- VIEIRA, V.; BIANCONI, M. L.; DIAS, M. Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 57, n. 4, out./dez, 2005.

VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

INTRODUÇÃO

O Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA), regulamentado pela resolução 31/2015, vem desde 1997 desenvolvendo atendimento às demandas da sociedade civil e por meio de ações de extensão tem contribuído para transformações na educação.

No ano de 2007, o NEJA iniciou parceria com uma escola de educação de jovens e adultos (EJA) da rede municipal Vitória que tem uma dinâmica diferente das tradicionais, pois funciona de forma itinerante, em vários espaços do município. Como proposta pedagógica de trabalho, apresenta o diferencial dos professores trabalharem em dupla (ZORZAL, MIRANDA, RODRIGUES, 2014), com o objetivo de proporcionar o diálogo entre as diferentes áreas de conhecimento.

Uma das salas de aula funciona no Centro de Educação da UFES onde os bolsistas, por meio da pesquisa-ação, produzem intervenção nas práticas pedagógicas, buscando colaborar com os processos pedagógicos da sala de aula, ao mesmo tempo em que contribui com a sua formação. A escola tem como objetivo formar cidadãos, indivíduos críticos com consciência de seus direitos e deveres.

Essa parceria com a escola tem nos possibilitado vivenciar as práticas em sala de aula, bem como atuar com planejamento junto aos professores, participar das formações e reuniões de devolutivas no NEJA nas quintas-feiras. Começamos a acompanhar o segundo segmento no começo desse ano letivo com a finalidade de exercitar a prática de ensinar e aprender contribuindo assim com algumas intervenções para a aprendizagem dos estudantes. É sobre essas práticas que nos debruçamos como objeto de análise de nossas observações na sala de aula e que constitui o conteúdo explorado neste texto.

METODOLOGIA

A nossa atuação na sala de aula tem como estratégia metodológica a pesquisa-ação de René Barbier. Nessa abordagem o pesquisador é participante, pois segundo Barbier (2002, p. 70) “não há pesquisa-ação sem participação coletiva”. Entendemos que um pesquisador precisa estar junto, investiga, mas também

Kênia Réboli Moreira¹
Adrielle dos Santos Rodrigues Siman²
Edna Castro de Oliveira³

¹ Bolsista de Extensão do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos

² Bolsista de Iniciação Científica do Núcleo

PPG/UFES da rede de pesquisa do

Observatório da Educação

³ Coordenadora do Núcleo de Jovens e Adultos

faz parte e age no sentido de buscar transformações. Temos atuado com alguns instrumentos de pesquisa principalmente com a observação participante, registros em diários de campo, acompanhamento nos planejamentos, formação continuada, registros de fotos e produções escritas dos educandos.

DESAFIOS DA PRÁTICA NA PRODUÇÃO DE ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Tomando como referência a pesquisa ação de René Barbier, e a partir das discussões em reuniões no NEJA, iniciamos um diálogo com a dupla de professores que atuava naquele momento, para ressaltar a importância do planejamento das aulas. Em um dos planejamentos, a professora de Língua Portuguesa nos mostrou uma atividade que ela pretendia trabalhar. Suscitadas pela dificuldade de leitura e escrita de Pedro⁴, um educando de 17 anos, construímos, coletivamente, várias atividades para intervenção do trabalho na área de Língua Portuguesa. Em uma delas Pedro deveria montar o texto que a professora tinha proposto a partir de tiras.

No início o educando demonstrou certa resistência para montar as tiras, mas falamos que era importante para ele aprender a ler mais rápido, logo se interessou e fez toda a atividade. Quando terminou pedimos que fosse colando as tiras, mas ele se recusou, pois a professora já havia passado outro exercício e ele queria copiar do quadro. Nós ficamos felizes em ouvir isso, pois as frases que escutávamos dele era “não sei ler”, “não sei escrever”, “como vou fazer dever se não sei ler?”.

Em outra ocasião, também numa aula de Língua Portuguesa e Ciências, foi proposto que os educandos fizessem dois textos, um sobre o mundo em que viviam e outro sobre o mundo que queriam. Pedro escreveu o seguinte texto sobre o mundo que queria:

*Eu quero ter uma casa
Eu quero ter uma mulher
Eu quero ter uma direito
Eu quero ter um celular
Eu quero ter uma vida
Eu quero ter uma natureza
Eu quero ter um estudação
Eu quero ter um bala
Eu quero ter um trablho⁵*

Esse educando, que está em processo de alfabetização, nos fez refletir sobre vários aspectos: um deles é sobre seu comportamento considerado como bagunceiro em sala de aula, pela sua incansável energia. Com essa atividade percebemos que a sala de aula não fazia sentido para ele já que não sabia ler e escrever, o que nos levou a entender que para se livrar das tarefas propostas ele assumia o comportamento “bagunceiro”.

Observamos que a escola pode gerar um impacto social na vida de seus alunos, quando consegue que os mesmos possam se empoderar de seus direitos atra-

vés da educação pela mediação das intervenções pedagógicas. A escola tem uma responsabilidade social muito importante para com seus educandos, levando-os a ter um raciocínio de criticidade e de inserção cidadã na sociedade. Podemos observar também, que a partir da estratégia proposta o aluno passou a expressar suas vontades, os desejos e sonhos para sua vida.

Outra vivência significativa foi a chegada de uma nova aluna, Ana, que nos colocou diante de um novo desafio. Essa estudante tem uma história de privação de liberdade simplesmente pelo fato de ter deficiência. Por muito tempo viveu na Unidade de Atendimento ao Deficiente (UNAED) sob a responsabilidade do Estado, por meio do Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (IASSES). Com a desativação da UNAED por conta da precariedade em todos os aspectos, a aluna que possui esquizofrenia e retardo mental moderado foi transferida para uma residência inclusiva, e atualmente faz atividades em clínicas privadas e frequenta a escola todos os dias.

Logo que chegou à escola, por diversas vezes tentamos comunicação e produção de atividades, mas Ana se recusava a nos responder. Certo dia, diante da mediação de uma das pesquisadoras que acompanha a escola observamos que, perante um tratamento infantilizado, a educanda se recusava a responder e, em alguns momentos achava graça da postura adotada pela pesquisadora. Diante desse fato, começamos a repensar nossas atitudes com Ana e percebemos que também estávamos nos dirigindo a ela de forma infantilizada. Na aula seguinte fizemos outro tipo de abordagem. A atividade solicitada pedia interpretação de uma imagem. Fomos mediando, dialogando e perguntando o que ela estava vendo na imagem. Trabalhar o que é abstrato com essa educanda é algo difícil, pois geralmente ela lida com mais facilidade com o concreto.

Em uma determinada aula os alunos foram levados para o Centro de Educação Física e Desporto (CEFD/UFES) para experienciar os períodos das fugas dos negros escravizados e dos quilombos. As fugas foram representadas por atividades em que os alunos deveriam fugir do “capitão do mato”. Após esse momento os professores pediram que os estudantes escrevessem sobre a experiência. Pedimos a Ana que escrevesse o que ela tinha acabado de fazer. Ficamos impressionadas com a produção, pois ela nunca havia escrito um texto com mais de duas linhas sozinhas.

Temos em sala de aula, José, aluno com a Síndrome de Debowski, que é raríssima. Trabalhar com esse aluno tem sido um grande desafio, pois não existem pesquisas disponíveis sobre essa síndrome. Na escola ele não fala, apenas balbucia pedindo água, computador e balança a cabeça para as repostas sim e não. A partir dos trabalhos que temos realizado com ele podemos perceber grandes avanços, pois anteriormente, ele só reproduzia.

Certo dia com a ausência da professora de Educação Especial e com nenhuma estratégia proposta decidimos pegar revistas para que ele pudesse recortar figuras sobre o meio ambiente, que era o conteúdo que estava sendo trabalhado em sala. Esse aluno possui um grande interesse por famosas como Ivete Sangalo, Cláudia Leite e Gisele Bündchen, então ele só estava interessado na revista por causa desses assuntos. Recortamos as imagens, mas pedimos para que ele colasse no cartaz. Após

⁴Todos os nomes dos educandos apresentados no texto são fictícios.

⁵Transcrição literal do texto produzido pelo educando.

a colagem guardamos as revistas para que ele escrevesse palavras correspondentes às imagens. Diante de uma imagem de praia ele escreveu sozinho as palavras “mar verão” e em outro espaço escreveu “lua”. Ficamos muito felizes e impressionadas, pois até então nas atividades ele só escrevia o que gostava como: “computador”, “bolo de chocolate”, “Brazil 0x0 Portugal”, “Ivete Sangalo”, “trios elétricos”, etc. Em outro momento produzimos um “dominó” de palavras que formavam frases sobre sustentabilidade, meio ambiente, preservação da natureza, no sentido apoiar a produção de material voltado para seduzir o interesse desse aluno etc.

Quando tentamos entender o outro e suas ações, passamos a nos colocar no lugar do mesmo e refletir sobre as suas ações e como eles reagem com as consequências, como as circunstâncias que os levaram a abandonar a escola no período regular e entender a necessidade de voltarem à escola. Ouvir as diferentes histórias nos faz entender a importância da escuta das vivências desses alunos, e isso nos remete a leitura de Barbier (2007), onde o autor aborda a importância de conhecer a pessoa pesquisada, o contexto social em que ela vive, para que a partir dessas informações seja possível criar pontes de diálogo com as pessoas envolvidas.

Entendemos que é preciso ter o olhar sensível (BARBIER, 2007) aos acontecimentos no espaço da pesquisa, e como é feita a intervenção de modo e tempo certo. Outro autor que nos faz refletir sobre essas experiências é Paulo Freire, que levanta uma série de conceitos que dialogam com essas experiências vivenciadas, conceitos esses que acreditamos ser de extrema valia, principalmente no que se refere à ênfase na educação dialógica, pois nos possibilitou (re) pensar questões que anteriormente não pensávamos.

Em Pedagogia do Oprimido, Freire (2005) o autor nos leva a refletir as práticas educacionais do “educador-educando”, do educar dialogando, problematizando, em que o conteúdo programático não é uma doação ou uma imposição, mas uma revolução organizada, interrogada com as interferências dos educandos durante as aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As vivências experienciadas nas práticas da educação de jovens e adultos, exploradas neste texto, vêm integrando de forma orgânica as ações de ensino extensão e pesquisa e têm permitido um impacto considerável na nossa formação inicial, pois tem-se possibilitado conhecer pessoas de diversos âmbitos sociais, diferentes histórias e famílias. Fazer parte dessas vivências tem sido rico não só para o lado profissional, mas também para o lado pessoal com possíveis impactos nas vidas das pessoas que participam deste processo. A experimentação com a docência em duplas na sala de aula têm sido uma experiência inédita marcada por tensões, desafios e pela possibilidade de criação, de invenção no fazer a Educação de jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

- BARBIER, Renée. A pesquisa-ação. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.ª edição.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Resolução CEPE 31/2015, 19 de maio de 2015. Regulamenta as atividades do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos.

ZORZAL, E. Saiter; MIRANDA, G; RODRIGUES, Henrique J. Alves. Formação e diversidade dos sujeitos no campo da EJA: a prática de pensar a prática. In: Edna Castro de Oliverira et al (Org). Educação de jovens e adultos: trabalho e formação humana. São Carlos: Pedro&João Editores, 2014.