

PRÁTICAS ESCOLARES de inclusão educacional

Experiências compartilhadas por educadores da Rede Estadual de Ensino

EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

EJA NO SISTEMA PRISIONAL

ESCOLARIZAÇÃO NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria da Educação

Créditos

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo—SEDUC

Secretário da Educação

Rossieli Soares da Silva

Secretário Executivo

Haroldo Corrêa Rocha

Chefe de Gabinete

Renilda Peres de Lima

Coordenador Pedagógico—COPEP

Caetano Pansani Siqueira

**Departamento de Modalidades Educacionais e Atendimento Especializado—
DEMOD**

Nadine de Assis Camargo

Centro de Inclusão Educacional—CINC

Laís Barbosa Moura Modesto

Realização

Centro de Inclusão Educacional—CINC

Organização e Diagramação

Uiara Maria Pereira de Araújo—CINC

Colaboração

Cristiane Pires Braga, Jéssica L. Santos e Mariana Y. Kamada— DER Capivari
Letícia V. Oliveira, Regiane Cruz, Daniela M. B. Pacheco—DER Franca
Luana Companhia Ferreira e Raquel de Paula Domingues— DER Itapetininga
Kelly Rosin, Leandro de Moraes Silva, Lidemir Martins de Araújo—DER Santo André
Joice Helena Adriano Marcello Felipe—DER São Carlos
Ubiratã Jorge de Souza Gomes—DER São Vicente
Jussara Macedo Costa—DER Sul 2
Petra de Assis Pereira—CINC

APRESENTAÇÃO

A presente publicação apresenta algumas práticas escolares de inclusão educacional realizadas e compartilhadas por profissionais que atuam na Rede Estadual, em Unidades Escolares e Diretorias de Ensino.

Em continuidade aos volumes anteriores, publicados a partir de 2016, o Centro de Inclusão Educacional (CINC), do Departamento de Modalidades Educacionais e Atendimento Especializado (DEMOD) da Coordenadoria Pedagógica (COPED) da Secretaria da Educação do Estado (SEE), organizou este Volume, com o objetivo de promover visibilidade e fomentar a replicabilidade de práticas escolares relacionadas às frentes de trabalho (temáticas e modalidades de ensino) em que atua a equipe CINC: Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), EJA no Sistema Prisional, Escolarização no Sistema Socioeducativo, Educação Escolar Quilombola, Diversidade Sexual e Gênero, Educação do Campo e Educação Escolar Indígena.

Agradecemos aos profissionais da Rede e parceiros que compartilharam suas experiências, artigos e relatos, respondendo à chamada do CINC para esta publicação. Parabenizamos pelos trabalhos elaborados e saudamos as iniciativas realizadas!

Com esta publicação, espera-se que as práticas descritas possam inspirar e refletir outras práticas no cotidiano escolar, que visem garantir o direito à educação de todas e todos, em diferentes contextos e públicos. Fomentar o fortalecimento dos direitos humanos na educação escolar, o respeito às diferentes culturas e etnias, o enfrentamento aos preconceitos e às discriminações sociais, raciais, de gênero, sexualidade, econômicas, de nacionalidade e relacionadas à privação de liberdade, dentre outras, que podem perpassar o processo de escolarização.

Boa leitura!

Equipe CINC

SUMÁRIO

DER SÃO CARLOS: Empoderamento da comunidade infantil por meio das relações Étnico-raciais.....	7
DER FRANCA: Produção literária como estratégia pedagógica para emancipação da consciência libertadora.....	13
DER SUL 2: Educação para as Relações Étnico-raciais: Experiências da Diretoria de Ensino Região Sul 2	21
DER SÃO VICENTE: Projeto calendário específico para a Educação Escolar Indígena	29
DER CAPIVARI: A escola e a desconstrução de preconceitos: uma prática pedagógica sobre religiões de matriz Africana.....	34
DER ITAPETININGA: Revista EJA: um relato de aprendizagem significativa nas penitenciárias 'Jairo de Almeida Bueno' e 'ASP Maria Filomena de Sousa Dias'.....	46
DER SANTO ANDRÉ: Projeto Juízo.....	54
DER FRANCA: Processo de alfabetização na EJA do Sistema Prisional - Método Fônico.....	57

DER SÃO CARLOS

Imagem: Pixabay



EMPODERAMENTO DA COMUNIDADE INFANTIL POR MEIO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Prof.^a Joice Helena Adriano Marcello Felipe

INTRODUÇÃO

O projeto que ocorre desde 2015, tem por base a Lei 10.639/2003 que posteriormente foi acrescida pela Lei 11.645/2008, que tratam do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Essas leis alteraram a Lei 9.394/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

RESUMO:

Este artigo refere-se a uma prática pedagógica de um projeto com base na literatura infantil. Teve como público-alvo crianças do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental / Anos Iniciais. Seu desenvolvimento deu-se na Escola Estadual Professor Ludgero Braga, no qual foi abordado, por meio da literatura infantil, a Cultura Africana. Apontou-se, nesse projeto, a influência da cultura Africana que temos, seus valores e como relacionar isso à formação da identidade cultural dos alunos, revelando a diversidade e a valorização das particularidades existente. O projeto envolveu a escola em atividades reflexivas, artísticas e, por fim, com uma oficina de tranças.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras.

É sabido que é na escola que ocorre um dos mais marcantes confrontos de pertencimentos e é nesse ambiente, para além da família, que as identidades são construídas. Sendo assim, é um local privilegiado para a construção de identidades dos diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo como professores, alunos, funcionários, gestão e a comunidade no entorno.

Por essa razão, a leitura é um elemento fundamental para a construção do conhecimento, que está inserida e enfatizada no contexto escolar, representando um fator político social básico para o respeito ao multiculturalismo e pluriétnico existente em toda a sociedade.

“Se educar é preparar para a vida, despertar a consciência, compreender e transformar a realidade, então a leitura só pode ser compreendida numa perspectiva crítica. Ler criticamente é admitir pluralidade de interpretação, desvelar significados ocultos, resgatar a consciência do mundo, estabelecendo, por meio dela, uma relação dialética com o texto” (INDURSKY e ZINN. 1985, p23).

O livro “As tranças de Bintou”, da auto-

ra Sylviane Anne Diouf, proporcionou o desenvolvimento do trabalho nos seguintes aspectos: os valores estabelecidos pela sociedade, o modelo de beleza que nos é imposto, a competição, os conceitos humanos através da solidariedade e cooperação, o antirracismo, o respeito às tradições e a valorização da pessoa idosa representada pela avó da personagem. A exploração do livro propiciou também o estudo da biografia da autora Sylviane Anne Diouf que, assim como o livro, nos remete à África, já que seu pai tem origem senegalesa e sua mãe francesa (diáspora Africana). E, assim houve um levantamento prévio sobre o que conheciam sobre a África.

O livro conta a história de uma menina chamada Bintou, cujo sonho era ter tranças, pois para ela, o seu cabelo era curto e sem graça. No entanto, sua irmã mais velha Fatou, usava tranças. Bintou procura saber por qual razão as crianças não poderiam usar tranças. Ela indaga vovó Soukeye que, segundo a sua mãe, é uma pessoa mais velha e os mais velhos sabem mais porque viveram e aprenderam mais. Houve uma festa para apresentar o irmão mais novo de Bintou para os familiares. Durante a festa, Bintou observa as mulheres e suas tranças, uma é diferente da outra, com os detalhes característicos de cada mulher. E Bintou, com os seus quatro biotes sem graça. Caminhando pela praia porque queria ficar só, vê dois garo-

tos acenando e percebe que a canoa deles estava afundando, corre para pedir ajuda. Bintou é homenageada pela família e sua mãe pergunta o que ela gostaria de ganhar como prêmio. Fatou, irmã de Bintou, responde por ela dizendo que gostaria de ter tranças, sua mãe concede. Naquela noite Bintou sonhou que usava tranças. Pela manhã vovó a chama, e começa a mexer em seu cabelo. Passa um óleo perfumado dizendo a ela que é uma menina muito especial, e que o seu cabelo será tão especial quanto ela. Bintou percebe os dedos da avó rápidos e rasteiros em seus cabelos, e quando a avó termina, ela não tem coragem de abrir os olhos. Quando decide abrir, vê no espelho uma linda garota de birotos com pássaros amarelos e azuis nos cabelos e fica muito feliz.

É considerável o conhecimento estereotipado que os alunos trazem em relação à África, já que o único meio que os influenciam é a mídia televisiva. Toda essa movimentação nos remete ao pluriculturalismo existente no Brasil, assim como é citado dos Temas Transversais nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

Para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. A sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, como por imigrantes de diferentes países. Além disso, as migrações colocam em contato grupos diferenciados. Sabe-se que as regiões brasileiras têm características culturais bastante diversas e a convivência

entre grupos diferenciados nos planos social e cultural muitas vezes é marcada pelo preconceito e pela discriminação. O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural.

Após a exploração do continente, em especial do país Senegal, em seu aspecto geográfico e cultural é elencada a cultura do cabelo, pois assim como Bintou no livro, o cabelo faz parte do perfil estético que compreende todas as culturas, e em especial a identidade negra, como afirma Nilma Lino:

A força simbólica do cabelo para os africanos continua de maneira recriada e ressignificada entre nós, seus descendentes. Ela pode ser vista nas práticas cotidianas e nas intervenções estéticas desenvolvidas pelas cabeleireiras e cabeleireiros étnicos, pelas trança-deiras em domicílio, pela família negra que corta e penteia o cabelo da menina e do menino. Pode ser vista também nas tranças, nos dreads e penteados usados pela juventude negra e branca. Se no processo da escravidão o negro não encontra no seu cotidiano um lugar, quer que fosse público ou privado, para celebrar o cabelo como se fazia na África, no mundo contemporâneo alguns espaços foram construídos para atender a

essa prática cultural (GOMES. L. 2003)

Desta maneira, o estudo sobre as tranças levou ao Egito Antigo, no qual alguns Faraós e seus descendentes usavam tranças, justificando o uso delas até os dias atuais.

Por fim, essa prática foi finalizada com uma oficina de tranças promovida por uma estagiária que passou por nossa unidade escolar e que hoje é nossa parceira, concretizando o empoderamento infantil em relação aos valores culturais, sociais e estéticos.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

O projeto “Empoderamento da Comunidade Infantil através das relações Étnico-Raciais” realiza-se desde 2015 por meio de temáticas diferentes, na Escola Estadual Professor Ludgero Braga, pertencente à Diretoria de Ensino da Região de São Carlos.

O projeto envolveu, no segundo semestre de 2017, os alunos do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais, totalizando cinco salas no período da tarde, com aproximadamente 140 alunos e as 5 professoras que atuavam nestas salas. Contou com o apoio da equipe gestora, Vice-diretora Viviani Regina Scapol Sabino, Diretora Regina Helena Cerminaro e Joice Helena Adriano Marcello Felipe, Professora Coordenadora Pedagógica dos

Anos iniciais.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada no projeto foi a do aluno como construtor do seu conhecimento. Por essa razão, a mediação, por meio da reflexão em conjunto com as professoras e a Professora Coordenadora Pedagógica, foi muito importante para que o aluno alcançasse o objetivo principal: novos saberes pluriculturais.

Cada professora, em sua respectiva turma, iniciou o projeto explorando a capa do livro e o seu título. Levantaram os conhecimentos prévios dos alunos e a questão culminou no que se sabe sobre a África, por meio dos estereótipos reproduzidos pelas mídias televisivas.

Com essas informações, foram feitas listas pelas professoras de cada turma para posteriormente desmistificarem, no decorrer do Projeto, esses saberes equivocados com a leitura na íntegra do livro.

Finalizada a leitura, fizeram uma roda de conversa para refletirem sobre a história de Bintou, fazendo entender os propósitos do livro que são: os valores estabelecidos pela sociedade (como a imposição do belo), a competição que existe em nossa sociedade, os conceitos humanos como a solidariedade e a cooperação, o antirracismo, o respeito às tradições e a valorização da pessoa idosa (avó de Bintou).

Posteriormente a toda reflexão, fizeram a atividade do autorretrato. Cada aluno expressou as suas especificidades, reconhecendo a sua beleza como um ser autônomo e construtor de sua identidade. Os materiais utilizados para o desenvolvimento do conceito de autorretrato foram as obras de Tarsila do Amaral e de Vincent Van Goh.

Dando sequência ao Projeto, os alunos, juntamente com a Professora Cordenadora, realizaram o estudo da biografia da autora do livro “As tranças de Bintou”, Sylviane Anna Diouf. A atividade iniciou com o levantamento prévio dos conhecimentos dos alunos sobre a autora, se alguém a conhecia ou conhecia alguma de suas obras.

Em seguida, por meio da apresentação em slides, conheceram a vida e obras de Sylviane Anna Diouf. O fato da autora também ser negra levantou uma admiração por parte dos alunos, que ainda não tinham o conhecimento de algum autor(a) negro(a). Assim como Bintou, a autora Sylviane também tem parentesco no Senegal. Outro questionamento foi lançado para os alunos, se alguém já tinha ouvido falar ou conhecia o Senegal.

Por meio da aula expositiva dialogada, os alunos conheceram a localização do Senegal, sua capital, a bandeira e o significado das cores, os pontos turísticos do país, as celebridades (como o cantor Akon do Hip Hop) e o destaque

do país, que são as árvores Baobá

A atividade seguinte foi realizada com a representação que as tranças de Bintou trouxeram para a construção do saber dos alunos. Por meio da aula expositiva dialogada fizeram análise sobre a cultura do cabelo/tranças na cultura africana. Quais culturas também usam tranças e, chegaram à conclusão que a trança é algo bem antigo que tem início no Antigo Egito.

A finalização do projeto ocorreu com uma oficina de tranças para a comunidade escolar, na qual participaram todos os alunos, professores, coordenação e funcionários.

RESULTADOS

O desenvolvimento do Projeto “Empoderamento da Comunidade Infantil por meio das relações Étnico-Raciais”, trouxe para a comunidade escolar o tema transversal pluriculturalismo, o conhecimento, a reflexão e o resgate de valores que abrange todas as relações étnicas.

Mostrou para os indivíduos envolvidos que temos origens e especificidades diferentes e, por isso, somos únicos e esta diferença é que enriquece o ambiente no qual atuamos. A interdisciplinaridade dentro do tema deu condição para que fossem analisadas outras disciplinas como História, Geografia, Artes, Ciências Humanas e Sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cultura africana foi apresentada para os alunos em um contexto que desmistificasse os pré-conceitos disseminados pela sociedade. Os alunos ficaram encantados em conhecer o continente Africano e, em especial o Senegal, viram que é um país como o nosso, com suas belezas, riquezas e fatores culturais em comum. Perceberam que a diversidade está em toda parte e inclusive em nós. Portanto, o respeito ao que nos é diferente, nos torna mais humano. Reconhecendo os valores do outro e construindo a nossa identidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Transversais**. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, MEC/SEF, 1997.

DIOUF, Sylviane A. **As tranças de Bintou**. 2004 ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação**. Revista Brasileira de Educação: nº.23 Rio de Janeiro, Maio/Agosto 2003. Disponível em: Acesso em: 25/01/2007. <https://www.youtube.com/watch?v=E1B-uPAWTRE>

DER FRANCA

Imagem: Pixabay



PRODUÇÃO LITERÁRIA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA EMANCIPAÇÃO DA CONSCIÊNCIA LIBERTADORA

Prof.^a Letícia Vieira de Oliveira, Prof.^a Regiane Cruz, Prof.^a Daniela de Melo Braguim Pacheco

INTRODUÇÃO

Desde a antiguidade, o homem tem sede de se informar e divulgar essas informações. Observa-se isso quando ele pintava o que via e pensava nas paredes das cavernas. Na atualidade, é necessário que o aluno fique informado sobre a época em que vive. Para isso, é necessário que seja desenvolvido neles o hábito de informar-se, assim sendo, é papel da escola incentivá-los. O ato da escrita libertadora é um excelente meio de promover a busca das informações, pois ele é um recurso pedagógico que instiga a reflexão sobre as causas e efeitos das contradições sociais. E dessa forma, o educando desenvolve habilidades orais e escritas, de modo a se tornar um cidadão crítico e ciente dos fatores presentes na sociedade.

A Escola é muito importante não só para o adolescente livre, mas também para o jovem que se encontra privado de sua liberdade,

RESUMO:

O presente trabalho tem como escopo a análise da fase libertadora na Educação para alunos em privação de liberdade, ensino este implementado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e executado pelas Diretorias de Ensino Regionais e Unidades Escolares. O principal objetivo foi compreender como a escrita pode ser um fator propulsor para a atuação protagonista do professor em sala de aula, com o desenvolvimento de projetos para a melhoria da aprendizagem na Unidade Socioeducativa. A partir deste foco se propõe um instrumento de monitoramento e avaliação desta política gerando assim subsídios para analisar o real impacto da formação dos alunos e nas ações dos professores em sala de aula no que se refere à elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais sobre temas transversais.

estabelecendo-se, neste item, como um componente do tratamento dos educadores como meio para a reintegração dele ao meio igualitário. A educação é garantida para todos os cidadãos e está caminhando para a plena ampliação da originalidade do jovem e o acréscimo do respeito pelos direitos e deveres humanos e livres-arbítrios básicos. Portanto, analisa-se este Projeto sob o viés de como a escrita pode desenvolver no reeducando consciência e valores, nos atos do dia a dia, partindo da sua realidade.

Para explicar o que é a Socioeducação, vale ressaltar um trecho do escritor Antônio Carlos Gomes da Costa (2017), no qual ele dispõe acerca da natureza da Medida Socioeducativa: “O conteúdo da socioeducação”, além de conhecimentos, deve desenvolver, no socioeducando, crenças, valores, atitudes e habilidades que lhe permitam, no convívio social, avaliar situações e tomar, diante delas, decisões e atitudes fundamentadas em valores humanos incorporados ao longo do itinerário formativo percorrido com seus educadores.

Pedagogicamente, na questão de ensinar, a pesquisa se apoiou em Paulo Freire, bem como se fundamentou na abordagem do conceito de educação libertadora que extrapola o aspecto cognitivo, pois segundo Paulo Freire (1998, pág. 81):

“A distorcida visão da educação, não há criatividade, não

há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros”

O Projeto envolveu a elaboração de um livro de tipos e gêneros textuais, que visa ressaltar a importância da literatura no momento de reflexão sobre atitudes e experiências já vivenciadas, e outras a vivenciar. É de extrema necessidade abordar que se buscou com a elaboração do livro encontrar uma parcela mínima de dignidade e a manutenção de indispensáveis relações sociais do educando com o mundo extramuros, relacionando o que já aconteceu na vida do educando, o que está acontecendo e o que ele poderá buscar acontecer. Onde coube traçar suas práxis, e usar toda a sua criatividade para despertar o interesse do aluno pela escrita dos tipos e Gêneros Textuais.

Como fundamentação teórica, empregou-se o pensamento Freiriano da Educação Libertadora, para mostrar que o processo de escrita deve ser envolvido de forma libertadora dentro da medida socioeducativa. Nesse sentido, requer repensar a formação de adolescentes capazes de transformar a sua realidade, para que o fazer se torne atuação e pensamento; e a práxis pedagógica seja caracterizada pela ação transformadora da realidade Socioeducativa. Buscando a libertação dos educandos, no contexto de liberdade de pensamento e es-

crita, desenvolveram-se mais, atingindo as metas esperadas no início do Projeto.

Trabalhando com a metodologia de Paulo Freire na Unidade Socioeducativa, acreditou-se no professor capaz de coordenar e implantar a ação educativa criativa e dialógica; no educando como agente sujeito participante, de acordo com a sua realidade; na escola como currículo de cultura; e na sala de aula como espaço de diálogo. É em função desses pressupostos que basearemos nossas reflexões, para a construção de uma escola que oferece uma educação em que os educandos possam participar dessa realidade, discutindo-a, e colocando como perspectiva a possibilidade de mudar a sua realidade.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

A prática ocorreu na Unidade Socioeducativa de Franca, cuja escola vinculadora é E.E. “Prof.^a Helena Cury de Tacca”, da Diretoria de Ensino Região de Franca. A equipe de trabalho é composta pelo Supervisor de Ensino João Nery Giogertti; Diretor Lucas Henrique de Andrade; Vice - Diretora Maria Célia Caetano; Professora Coordenadora dos Anos Finais Regiane Cruz; Professora Coordenadora do Ensino Médio Damaris P. Coutinho Costa, que tem a função de oferecer apoio e formação aos educadores para desenvolverem os projetos com bom êxito; e Letícia Vieira de Oliveira, professora

responsável pelo Projeto, que interagiu e dialogou com os alunos sobre a prática da escrita libertadora. O projeto foi realizado no 1º Semestre do ano de 2018. Participaram do projeto, aproximadamente, 40 educandos da Unidade Socioeducativa.

METODOLOGIA

O eixo temático do projeto foi a elaboração de um livro, através da escrita e reescrita de Tipos Textuais e Gêneros Textuais, de acordo com a realidade do educando.

O objetivo foi desenvolver no aluno a capacidade de avaliar os fatos do seu tempo, no caso, a sua realidade, oferecendo ideias sobre o trabalho de um escritor, levando-os ao aperfeiçoamento da linguagem escrita, no ato da comunicação.

Como objetivos específicos propôs-se incentivar o aluno a avaliar os fatos do seu tempo, desde que sejam relacionados à seu cotidiano, pois este é o tema do trabalho; mostrar ao aluno as várias etapas que envolvem o Trabalho de um Escritor; identificar as partes que compõem um livro; utilizar o agrupamento como estratégia para apresentar ao aluno Tipos e Gêneros Textuais; diferenciar para o aluno os Tipos e Gêneros Textuais; promover a apreciação da leitura de diversos gêneros textuais; contribuir no processo de aprendizagem da linguagem escrita formal do aluno, no ato da

comunicação.

Justifica-se o interesse pelo tema a partir de vivências pedagógicas notadas como positivas pela sociedade, que as aprovou notoriamente. O atual projeto justificou-se pelo aspecto de se acreditar na criatividade dos educandos, sendo esta baseada em sua realidade, fazendo-se assim o uso da Liberdade e da crítica como modo educacional na medida socioeducativa.

O público alvo foram os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio – Salas Seriadas e Multisseriadas - da Fundação Casa de Franca, cuja escola vinculadora é a E.E. “Prof.ª Helena Cury de Tacca”.

ETAPAS DESENVOLVIDAS

O projeto foi desenvolvido em várias etapas:

- 1ª Etapa: Avaliação Diagnóstica—Realizou-se primeiramente, uma avaliação diagnóstica, com interpretação de gêneros textuais de cada ano, propostos pelo Currículo do Estado de São Paulo. Dessa forma, considerou-se que a melhor forma para aprendizagem de tais gêneros textuais, dentro da realidade do sistema socioeducativo, era a escrita libertadora. A premissa partiu de um debate oral regrado, seguido de escrita e por fim a reescrita textual.
- 2ª Etapa: Levantamento de conhecimentos prévios—Através de perguntas realizadas oralmente em sala de aula, os alunos foram questionados a respeito de como é formado um livro. Quais as partes pelas quais se formam um livro? O que é Tipo Textual? O que é Gênero Textual? O que é narrativa? O que é poesia? O que é Artigo de Opinião? O que é Texto Jornalístico? Qual a diferença entre notícia e reportagem? O que é texto Dissertativo-Argumentativo? Dessa forma, foram levantados os conhecimentos prévios, e aqueles que precisavam ser aprofundados
- 3ª Etapa: Leitura como um método de descobertas— Nessa etapa, em cada ano do Ensino Fundamental dos Anos Finais e no Médio, foram realizadas leituras de cada Tipo Textual, para que assim o educando o entenda e possa criar fatos para construção do seu texto, com novas perspectivas e abrangência de vocabulário.
- 4ª Etapa: Aula Teórica – Gênero Textual— Fez-se uma análise dos Tipos e Gêneros Textuais, através das técnicas de agrupamento, proporcionando aos alunos materiais de leitura diversificados, e em seguida fez-se a classificação de cada um.
- 5ª Etapa: Dinâmica Reflexiva— Depois de bem focada a teoria, realizou-se uma dinâmica reflexiva sobre todas as atitudes do

dia a dia, a partir da realidade dos alunos, ou seja, dos aspectos sociais, históricos e culturais de cada um, em busca da escrita libertadora, através da prática dialógica.

- 6ª Etapa: Escrita dos Textos do Livro—Os educandos escolheram temas sociais de seu interesse, ou seja, de acordo com a realidade de cada um. Foram selecionados textos de apoio para leitura e debates em sala de aula. Em seguida, definiu-se qual gênero abordar, como é formada a estrutura dele, logo os alunos iniciaram o processo da escrita. Depois de redigir os textos, avaliaram-se os seguintes itens: o domínio da Língua Formal, a estrutura do texto, o bom domínio da criatividade, uso dos recursos coesivos adequados e as soluções para determinados problemas. Os textos foram desenvolvidos com apontamentos para análise, e em seguida foi proposta a reescrita.
- 7ª Etapa: Elaboração da Capa e Nomeação do livro— Foi proposto aos alunos a elaboração da capa do livro, em seguida a equipe fez uma seleção. Logo os alunos deram sugestões do nome do livro, e coube à equipe escolar definir qual era a mais adequada. Em seguida, foi apresentada para os alunos observarem e verificarem o resultado do trabalho.
- 8ª Etapa: Organização dos capítulos do livro— Com os textos prontos, passou-se para a organização dos capítulos do livro, ou seja, houve a separação dos Gêneros do Ensino Fundamental dos Anos Finais: 6º/7º anos: Narrativas; 8º Ano: Poesias; 9º Ano: Artigo de Opinião; já no Ensino Médio: 1º/2º Anos: Textos Jornalísticos e 3º Ano: Texto Dissertativo-Argumentativo, e a efetivação do que é proposto no Currículo do Estado de São Paulo.
- 9ª Etapa: Avaliação do livro—Avaliação de aprendizagem feita pelo corpo docente, durante todo o projeto, observando o interesse, participação, envolvimento dos alunos nas atividades propostas. É importante avaliar, juntamente com os alunos, cada etapa da produção dos textos, pois essa foi uma oportunidade que o aluno teve para expressar sua opinião, suas dificuldades e também de falar do comprometimento do colega com o trabalho.
- 10ª Etapa: Impressão do Livro— A Escola Vinculadora propôs fazer a impressão da 1ª Edição do Livro, “Memórias de um Educando”.
- 11ª Etapa: Apreciação dos autores— Nesta etapa, apresentou-se, por meio de slides, todas as partes do livro. Em seguida, cada educando identificou o que mais gostou no projeto.

RESULTADOS

Com relação aos resultados do projeto, as etapas tiveram como princípio norteador a competência leitora e escritora, cuja base central foi o Currículo oficial do Estado de São Paulo, a diferença é que foi levada aos alunos a escrita libertadora, com a finalidade de despertar o empenho e o desenvolvimento do potencial do aluno. Com a execução deste projeto ficou evidente que a aprendizagem é um processo contínuo e requer uma análise cuidadosa desse aprender em suas etapas, evolução e concretização, para redimensionar conceitos alicerçados na busca da compreensão de novas ideias e valores, pois antes de iniciarmos os estudos, quando se falava em livro, logo os alunos já pensavam na dificuldade em escrever textos, depois da finalização eles mudaram a sua percepção e começaram a enxergar coisas que antes não viam.

Entretanto, vale ressaltar que para o desenvolvimento deste trabalho, se não for muito bem planejado e aplicado de forma organizada e com empenho, pode fazer com que os alunos percam a vontade e o desejo de aprender. Portanto, em cada aula deve-se ter muita dedicação e mostrar resultados a eles, sempre buscando motivá-los para ter bons resultados.

Dessa forma, depois de ver o livro pronto, impresso com todas as etapas desen-

volvidas, os alunos ficaram muito felizes e perceberam que são capazes de fazer trabalhos fascinantes e que chamam a atenção de toda sociedade, ou seja, elevou-se a autoestima dos educandos. A fala que mais destacou foi o questionamento dos educandos de quando seria feito outro livro.

Contudo, o desenvolvimento deste projeto, envolveu um contínuo movimento de reflexão, uma vez que para lecionar em Unidades Socioeducativas ou prisionais é necessário, principalmente, romper paradigmas e rever seu próprio modo de ensinar, pois lá eles aprendem através de suas próprias experiências, e o educador de forma a acreditar no que está fazendo, e trabalhar com dedicação, pois o seu trabalho é insubstituível e deve ser valorizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para a escrita deste livro foram os vários trabalhos realizados com os educandos, que despertaram o interesse dos mesmos para escrever suas experiências através de textos, relatando a sua realidade, fazendo seu próprio julgamento e reconhecimento dos critérios para se viver em sociedade.

Como professora, pude perceber que não foi um trabalho fácil, porém foi realizado com prazer e interesse pela maior parte dos educandos. O que mais me marcou foi a dedi-

cação de alguns alunos para mostrar aos outros o seu comportamento inadequado perante a sociedade, para que este sirva de exemplo a outros adolescentes.

A respeito da reinserção, é notório o enorme preconceito com relação aos educandos que cumpriram ou cumprem medidas soci-

oeducativas. É de suma importância a reformulação dos pensamentos da própria comunidade. O aluno não é responsabilidade somente do Centro de Atendimento, a reinserção envolve toda sociedade, ou seja, cada cidadão deve cumprir com seu papel, oferecendo oportunidades para que eles se reintegrem, através do cumprimento dos seus direitos e deveres, exercendo sua cidadania.

Assim, trabalhar para a criticidade é a possibilidade de ação e de participação que só se efetiva na transformação consciente do meio, que só pode ser transformado com recursos que implicam a participação de todos para a conquista da educação libertadora. Cabe, portanto, ao educador, a explicitação do seu projeto político.

Destarte, tendo em vista que a socialização é fundamental e determinante para o caráter do indivíduo, é uma produção social, onde ele assimila as regras e normas da sociedade em que vive.

A educação tem como objetivo refletir e reforçar com os educandos, em qual momento ele deve usar os valores éticos de todo cidadão. Esse trabalho foi fundamental para essa análise, afinal todos nós temos os direitos sociais assegurados e temos que fazer a diferença, formando esses jovens na sociedade.



Capa e fragmento do livro elaborado pelos alunos. Fonte: arquivo das autoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Natureza e Essência da Ação Sócio-Educativa**. Disponível em: http://www.ilanud.org.br/pdf/book_just_adol_ato_infrac.pdf - acesso em 15/02/2017.

FREIRE, Paulo (1977). **Ação cultural para a liberdade**. 2ª ed.(1ª edição: 1975). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, P. (1980). **Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. (Tradução de Kátia de Mello e Silva). 3ª ed. (1ª edição: 1967). São Paulo: Moraes.

FREIRE, P. (1997). **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, P. (1998). **Pedagogia do Oprimido**. 25ª ed. (1ª edição: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Decreto Nº 57.141. de 18/07/2011-DOE 19/07/2011**. Reorganiza a Secretaria da Educação e dá providências correlatas.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Resolução CNE/CP1 de 18/02/2002- DOE 19/02/2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

DER SUL 2

Imagem: www.hankwillisthomas.com/works



EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: EXPERIÊNCIAS DA DIRETORIA DE ENSINO REGIÃO SUL 2

Prof.^a Jussara Macedo Costa

INTRODUÇÃO

A ação formativa constitui uma das mais importantes atribuições dos Professores Coordenadores integrantes dos Núcleos Pedagógicos - PCNPs das Diretorias de Ensino, conforme apresentado na Resolução SE 75, de 30-12-2014. Podendo-se destacar o compromisso de:

“e) realizar ações de formação para os professores visando à implementação do currículo e colaborando na construção e no desenvolvimento de situações de aprendizagem

f) analisar as metas definidas na proposta pedagógica das escolas e os resultados educacionais atingidos, a fim de indicar estratégias que visem à superação das fragilidades detectadas na verificação”

A formação foi norteadada por habilidades da língua portuguesa, apresentadas e desenvolvidas com o auxílio do tema gerador, “A Edu-

RESUMO:

O presente artigo pretende apresentar como os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico –PCNP da Diretoria de Ensino Região Sul 2, realizam ações formativas em atendimento ao compromisso, e cumprimento da LEI 10.639/03, que se refere à obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Destacaremos uma recente ação que teve como objetivo geral a promoção de formação junto aos Professores da área de Ciências Humanas e suas tecnologias para o desenvolvimento de Situações de Aprendizagem relacionadas às habilidades de processo (MP03, MP06).

cação para as Relações Étnico-Raciais, que foi escolhido intencionalmente. A seleção das habilidades de língua portuguesa, MP03 do Ensino Fundamental dos Anos Finais e MP06 do Ensino Médio, foi fundamentada na 20ª Edição da Avaliação da Aprendizagem em Processo – AAP, as quais se referem aos seguintes distra- tores:

MAP 3 – EFAF: Estabelecer relação entre textos verbais e não verbais.

MAP 6 – EM: Inferir informação implícita no texto.

A relevância do diagnóstico que culmi- nou na ação formativa, justifica-se pelo fato de se tratar de habilidades estruturantes e que não apresentaram um desempenho maior de 50% nas Escolas que compõem a Diretoria de Ensino Sul 2, conseqüentemente interferindo no desempenho dos estudantes nas disciplinas da área de Ciências Humanas.

A definição do tema gerador viabilizou o levantamento das habilidades relacionadas à Educação para as Relações Étnico-Raciais na disciplina de História, de Geografia, de Filosofia e de Sociologia. O propósito, após o diagnósti- co, foi ressaltar a integração das áreas do co- nhecimento, articuladas às Situações de Apre- ndizagem dentro da área de ciências humanas, e assim, promover a superação das fragilidades detectadas.

LEVANTAMENTO DAS HABILIDADES NA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

A formação foi fundamentada no diag- nóstico das habilidades fragilizadas de Língua Portuguesa, no aspecto norteador, porque são habilidades que estão ligadas ao processo inte- gral da aprendizagem dos estudantes. No en- tanto, a realização do levantamento das habili- dades na área de Ciências Humanas efetivou a possibilidade de o Professor compreender que sua atuação, mesmo que exclusiva em sua dis- ciplina, promove desempenho em todas as áreas, desconstruindo a ideia da necessidade de fugir do planejamento da disciplina, seja para trabalhar um tema gerador ou propria- mente recuperar habilidades fragilizadas con- forme diagnóstico da Avaliação da Aprendizagem em Processo.

Ressaltamos que o levantamento das habilidades na área de Ciências Humanas foi pautado no tema gerador ERER, efetivado na pesquisa realizada na MAP – Matriz de Avalia- ção Processual. Para tanto, utilizamos nas qua- tro disciplinas palavras-chaves, sendo elas: Áfri- ca, negros, racismo, racial, migração, imigração, emigração, cultura, preconceito, escravidão, valores.

Identificamos em todas as disciplinas, a presença de situações de aprendizagens e habi- lidades diretamente relacionadas à temática

ERER, tanto no Ensino Fundamental dos Anos Finais como no Ensino Médio.

Observou-se que quando em determinado bimestre numa disciplina não constavam as habilidades relacionadas ao tema gerador, apresentavam-se em outra disciplina.

Foi elaborado um instrumento para a coleta das situações de aprendizagens e habilidades, o qual facilitou o processo de respaldo ao tema Educação para as Relações Étnico-Raciais, conforme se pode verificar:

Disciplina: _____			
Ano/Série	Bimestre	Situação de Aprendizagem	Habilidades - MAP

Instrumento para coleta de situações de aprendizagens e habilidades. Fonte: NPE DER Sul 2

O instrumento que foi aplicado às 4 disciplinas, tornou-se um aliado organizacional para o processo de preparação da ação formativa.

Importante acrescentar que foi possível constatar a expressiva presença de habilidades no 3º e no 4º bimestres, fato favorável, pois a ação foi promovida na decorrência do terceiro bimestre, legitimando possibilidades de replicabilidade na sala de aula.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

A ação formativa ocorreu no dia 03/09/2018, na Diretoria de Ensino Região Sul 2, promovida pela Equipe de Professores Coordenadores do Núcleo Pedagógica das áreas de Ciências Humanas e de Linguagens e Códigos.

Obteve a participação total de 63 Professores que atuam nos Anos Finais ou no Ensino Médio, representando as disciplinas: História, ou Geografia, ou Filosofia, ou Sociologia,

que integraram o público alvo: Professores da área de Ciências Humanas, 1 (um) por escola, das 92 escolas jurisdicionadas a essa Diretoria. Levando-se em consideração a quantidade de professores convidados, formaram-se dois grupos, atendidos no período da manhã ou tarde, sendo: das 08h00 às 12h00 e das

13h00 às 17h00. Cada grupo foi composto com a média de 31 professores.

A ação pautou-se no objetivo geral de promover formação junto aos Professores da área de Ciências Humanas e suas tecnologias para o desenvolvimento de Situações de Aprendizagem relacionadas às habilidades de processo (MP03, MP06). Atentando-se a objetivos específicos, os quais viabilizaram a constituição de cinco momentos que estruturam a formação:

- **1º Momento: Prioridade para a competência da leitura e da escrita. Objetivo:** Ressaltar a competência leitora e escritora por meio da análise da prática docente individual.
- **2º Momento: Discutindo a temática ERER**
Objetivos: Trabalhar o conhecimento da cultura da África a partir do processo de escravidão, bem como conceitos sócio-político-históricos baseados no estudo da mesma como produtora de temáticas diversas na área de Ciências Humanas.
- **3º Momento: Instalações – Obras de Arte e Crônica. Objetivo:** Apresentar reflexões importantes a partir da vinda forçada dos africanos escravizados para este lado do atlântico.
- **4º Momento: Destacando a competência leitora e escritora. Objetivo:** Potencializar a relevância do repertório gerado por meio da leitura de textos verbais, não verbais e no exercício da inferência de informação implícita na produção escrita.
- **5º Momento: Espiral. Objetivo:** Explicar por meio da espiral a trajetória das habilida-

des que se baseiam no tema gerador, reforçando a presença em cada componente curricular e em cada série.

O primeiro momento foi composto por um vídeo chamado: “ler deveria ser proibido” e pelo preenchimento de uma ficha “Com que frequência você...”. Essa composição marca a presença da competência da leitura e da escrita, não sendo fatores a serem promovidos exclusivamente na disciplina de Língua Portuguesa, mas também a serem promovidos na área de Ciências Humanas.

O vídeo “ler deveria ser proibido” é traçado por uma linguagem ironizada, sobre os perigos que podem ser gerados com a leitura, que podem ser a possibilidade de sonhar, questionar, conhecer, entre outros. Além de apresentar ícones da história como Nelson Mandela.

Com que frequência você...	
Lê para seus alunos?	1 2 3 4 5
Promove a leitura compartilhada?	1 2 3 4 5
Promove a leitura individual?	1 2 3 4 5
Promove a leitura em duplas?	1 2 3 4 5
Promove conversas sobre os textos lidos?	1 2 3 4 5
Solicita leitura para casa?	1 2 3 4 5
Solicita trabalho de pesquisa?	1 2 3 4 5
Promove atividades de textos individuais?	1 2 3 4 5
Promove atividades de textos em dupla?	1 2 3 4 5
Promove atividades com livro didático?	1 2 3 4 5
Inviste na sua formação como leitor?	1 2 3 4 5
Inviste na produção escrita?	1 2 3 4 5

LEGENDA	
Não Faço	1
Faço esporadicamente	2
Faço	3
Faço sempre	4
Faço e incentivo	5

Ficha “Com que frequência você ...”. Fonte: NPE DER Sul 2

A ficha “Com que frequência você ...”, impulsionou avaliar as práticas do professor em sala de aula, atingindo uma avaliação pessoal frente a sua formação como leitor e frente ao investimento que realiza em sua produção escrita.

Em relação ao segundo momento, esteve presente a incumbência de inserir o tema gerador. Aplicou-se uma dinâmica constituída por três etapas:

1º) Realizada a entrega de um envelope para cada grupo. Em cada envelope continha uma palavra: Indígena, Migração, Negro, Japonês ou Branco;

2º) Cada grupo recebeu 2 tarjetas, com a seguinte comanda: registrar “O que vem a mente ou o que o senso comum diz quando lemos a palavra que está no envelope?”;

3º) Coletada as tarjetas para exposição e conduzida uma discussão sobre os estereótipos.

A partir das discussões pautadas na construção de estereótipos, conduzimos a delimitação do tema, inserindo o vídeo “Estudantes relatam casos de crime de racismo no ambiente universitário”, trata-se de uma reportagem que aborda situações de discriminações. Deixamos algumas ressalvas em relação ao vídeo, no que se refere à abordagem histórica sobre a Lei Áurea.

O terceiro momento foi constituído por

3 instalações, sendo duas denominadas “Resistência” e “Viagem”, que apresentaram obras de arte, e uma outra instalação, denominada “Crônica”, em que foi realizada a leitura da crônica. O grupo foi dividido em três subgrupos, garantindo uma melhor participação em todas as instalações.

A instalação denominada de “Resistência”, apresentou algumas obras de Antônio Obá e de Moisés Patrício e Hank Willis-Thomas.

A instalação denominada de “Viagem”, apresentou obras de **Edouard Antoine Renard**, **José Alves de Olinda** e **Sidney Amaral**.

As instalações propiciaram a priorização do tema gerador, evidenciando o trabalho com as habilidades de Língua Portuguesa e conservando a atuação exclusiva dos Professores da área de Ciências Humanas.

O quarto momento ressalta a importância da competência leitora e escritora. Importante pontuar que, antes da ida dos Professores às instalações, foi disponibilizado um formulário que contemplava todos os momentos da ação formativa, para a realização de registro, composta por: título, introdução, leitura, tema gerador, instalação 1, instalação 2, instalação 3 e considerações finais. Sendo assim potencializada a relevância do repertório gerado por meio da leitura de textos verbais, não verbais e no exercício da inferência de informação

implícita na produção escrita, além da promoção de compreensão que a construção do repertório se efetiva em todas as áreas do conhecimento.

O quinto momento respaldou com exclusividade a trajetória das habilidades da área de Ciências Humanas que se baseiam no tema gerador, reforçando a presença em cada componente curricular e em cada série.

METODOLOGIA

O grande marco da ação formativa foi a aplicação das instalações, pois proporcionou três aspectos relevantes, sendo eles:

1. a ação foi construída a partir de um diagnóstico ligado às fragilidades que podem interferir no processo de aprendizagem do(a) estudante em qualquer área do conhecimento;
2. utilização de leitura de textos verbais, não verbais e o exercício de inferência de informação implícita, atingindo diretamente o objetivo de recuperar habilidades fragilizadas;
3. valorização e cumprimento da Lei 10.639/03.

A aplicação de instalações em ações formativas tem se tornado uma prática da Equipe do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino Sul 2. A ação em análise teve como fonte de pesquisa e inspiração a exposição de Tomie Ohtake “Histórias Afro-Atlânticas” da curadoria de Adriano Pedrosa, Ayrson Heráclito, Hélio Menezes, Lília Moritz Schwarcz e Tomás Toledo.

RESULTADOS

Foi encaminhado aos Professores, após 30 dias da ocorrência da Ação Formativa, um breve questionário para avaliar as observações e impactos da ação formativa, composto por questões abertas e fechadas.

A questão de 1 a 4 foram questões fechadas, tendo como critério de avaliação os itens: insuficiente, médio, bom e excelente. As questões foram as seguintes:

1. Como você avalia o conhecimento da Equipe que promoveu a Formação?
2. A estrutura da formação propiciou a compreensão dos objetivos?
3. A formação impulsionou a troca de informações com os colegas da área de Ciências Humanas na Unidade Escolar?
4. A formação contribuiu para a melhoria na prática em sala de aula?

Constatamos, por meio das respostas coletadas, que os itens ficaram entre bom e excelente, com exceção de uma resposta com o item médio na questão número 4.

A questão 5 teve como itens de respostas: sim ou não.

5. Foi possível replicar ou adaptar na Sala de Aula algum momento vivenciado na formação? Momentos: Provocações reflexivas - vídeo “Ler deveria ser proibido” ou Vídeo

do Fantástico; Estereótipos; Fichas - “Com que frequência você ...” ou Produção Textual; Instalações - Viagem, Resistências e Crônicas.

Todos os professores responderam que sim, sendo possível replicar ou adaptar na sala de aula.

As questões 6, 7 e 8, foram questões abertas:

6. Conte-nos, caso tenha respondido "SIM" na questão 7, qual momento foi replicado ou adaptado na sala de aula.
7. Conte-nos, caso tenha respondido "NÃO" na questão 8, se você identificou algum empecilho para replicar ou adaptar algum momento que vivenciou da formação.
8. Caso queira transmitir alguma sugestão.

Pode-se destacar alguns relatos coletados no levantamento:

- Relato I: *“Talvez não consiga esmiuçar em detalhes, trabalhei algumas questões da intolerância e uma obra de arte específica (que não consigo lembrar o autor ou título) que retratava a mão negra sendo apagada por uma borracha (da marca mercury) o desaparecimento da identidade.”*
- Relato II: *“Tanto a instalação viagem quanto resistência, possível trabalho com a turma do 2 ano do médio, pertinente a maté-*

ria estudada.”

- Relato III: *“As crônicas sobre a reportagem do menino que foi pego roubando e o repórter 'chorou de emoção”.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se na ação compartilhada, o comprometimento dos Professores do Núcleo Pedagógico da Diretoria de Ensino Região Sul 2 no exercício de suas atribuições.

A apropriação do diagnóstico gerado na 20ª Edição da Avaliação da Aprendizagem em Processo – AAP, amplia a compreensão da participação das áreas de conhecimento para a superação de fragilidades na aprendizagem dos estudantes.

Uma ação formativa que articulou um objetivo por vezes considerado dissociado, pois trabalhar habilidades de Língua Portuguesa na área de Ciências Humanas, compreende-se, previamente, que essa ação pode anular a atuação exclusiva da área, porém, a construção junto aos Professores propiciou uma atenção às fragilidades que podem interferir na aprendizagem do estudante.

Potencializando esse processo de apropriação, utilizamos o tema gerador, que demonstra a eminência do compromisso e cumprimento da LEI 10.639/2003, respaldado com

a presença de situações de aprendizagens e habilidades diretamente relacionadas à temática ERER, tanto no Ensino Fundamental Anos Finais como no Ensino Médio.

DER SÃO VICENTE

Imagem: Aldeia Taboçu. Arquivo do NINC.



PROJETO CALENDÁRIO ESPECÍFICO PARA A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Prof. Ubiratã Jorge de Souza Gomes (Cacique da Aldeia Indígena Bananal)

INTRODUÇÃO

A Educação Escolar Indígena é uma modalidade recente, tendo iniciado a criação de Escolas Indígenas no Estado de São Paulo a partir do ano de 1997. Essas ações ocorreram devido à importância de se respeitar a diversidade étnica dos povos indígenas. Desde então, diversos estudos e trabalhos são realizados a fim de garantir a qualidade dessa educação específica, bem como seu fortalecimento cultural.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

O presente trabalho foi realizado na Diretoria de Ensino da Região de São Vicente, em conjunto com as Escolas Estaduais Indí-

RESUMO:

O presente trabalho propõe explicar como ocorreu a construção do calendário específico unificado para a Educação Escolar Indígena em Escolas Indígenas jurisdicionadas à Diretoria de Ensino da Região de São Vicente. Esse calendário teve como premissa as atividades tradicionais realizadas nas comunidades, como: plantio, colheita e procriação de animais. Dessa forma, procurou-se a adequação do calendário escolar. Essa ação tem como objetivo valorizar as etnias indígenas e fortalecer a sua cultura.

genas—EEI que estão sob sua jurisdição. A ação foi efetivada em parceria com os Professores Coordenadores de Núcleo Pedagógico – Equipe responsável pela Educação Escolar Indígena, corpo docente e membros da comunidade.

Na DE São Vicente há 8 Escolas Indígenas e 7 Classes Vinculadas, que atendem cerca de 200 alunos. Com essa abrangência, a região possui duas etnias: Tupi e Guarani.

Visando elaborar um calendário escolar que respeite e valorize a especificidade das etnias, bem como seu fortalecimento cultural, essa Diretoria desenvolveu um calendário específico para esse atendimento.

METODOLOGIA

De acordo com a Resolução SE 147 de 2003, que ampara a Educação Escolar Indígena no Estado de São Paulo, fica evidenciada a autonomia das comunidades indígenas na elaboração do próprio calendário escolar. Com isso, em 2016 foram realizadas oficinas nas escolas indígenas e classes vinculadas que pertencem à região, com o intuito de unificar um calendário que amparasse a realidade das etnias.

A princípio, seriam elaborados dois calendários, um para a etnia Tupi e outro para a etnia Guarani. Porém, como são etnias

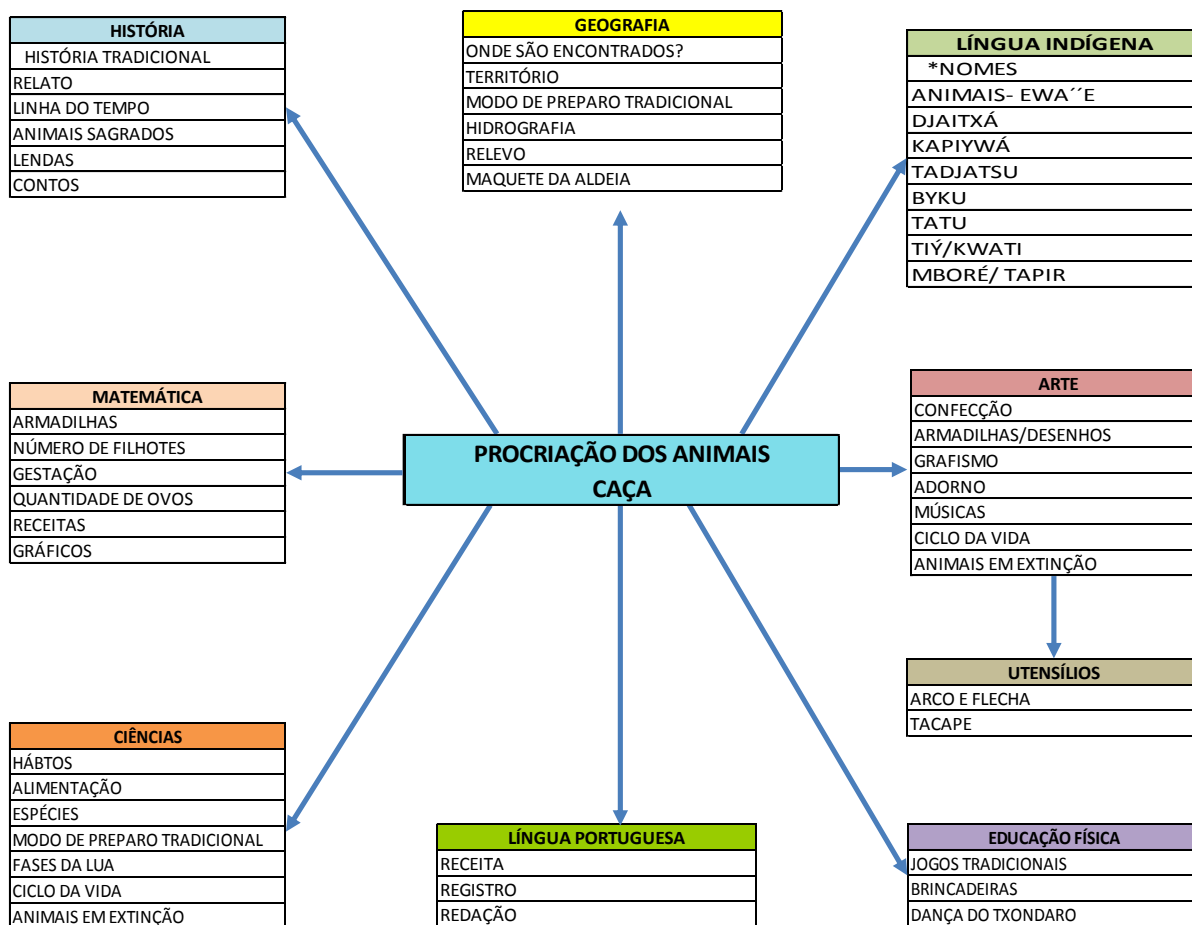
irmãs e vivem na mesma região, foram realizadas oficinas com professores e membros das comunidades, diagnosticando-se que os conhecimentos tradicionais, práticas e táticas de sobrevivência são convergentes, não necessitando haver dois calendários. Desta forma, elaborou-se um único calendário contemplando todas as escolas indígenas da nossa Diretoria.

Foi dada ênfase a dois importantes temas geradores - Plantio e Procriação dos animais - que permitem explorar a cultura indígena, norteando o trabalho docente para que o processo de ensino aprendizagem dos alunos aconteça de forma exitosa. Os temas trabalhados estão na próxima página.

Após a discussão desses dois temas geradores, que já são do cotidiano das comunidades, orientamos os docentes na perspectiva de sala de aula, a fim de transpor essas práticas em situações de aprendizagem, elaborando sequências didáticas para que sejam aplicadas durante as aulas, garantindo, de fato, o tão sonhado ensino diferenciado, que aliado ao Currículo do Estado de São Paulo, visa à construção das aprendizagens dos alunos.

RESULTADOS

Diante do exposto, foi elaborado um



Quadro com temas geradores. Fonte: arquivo do autor.

Calendário Unificado com vistas à garantia do atendimento específico dessa modalidade.

O Calendário contempla as atividades como plantio, colheita, procriação de animais, e também apresenta as fases lunares, influenciando nas atividades do calendário. Embora este material apresente diferença em relação a calendários não indígenas, permanece a garantia de 200 dias letivos, sem haver prejuízo da aprendizagem dos alunos, fortalecendo a cultura dessas comunidades.

Os temas geradores podem ser articu-

lados de diversas maneiras, podendo transpassar pelas diversas áreas do conhecimento. E podem ser trabalhados em conjunto com as atividades representadas no calendário, como exposto na figura do tema “Procriação dos animais e caça”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ano de 2017, colocou-se em prática o calendário unificado como Projeto Piloto em duas escolas indígenas para serem acompanha-



SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

DIRETORIA DE ENSINO DA REGIÃO DE SÃO VICENTE

EEl Kwaray Oã'á

Av. Nossa Sra. Aparecida – Id. Itapavã –Aldeia Itaôca.

Calendário Escolar - Ano Letivo de 2017

Fundamento Legal: LOBEN nº 9.394/96 e RES nº 44 de 07/07/11, art. 1º da RES nº 22 de 22/12/11 e Portaria Conjunta COEB-CORM de 20/12-12/11
Resolução SE 147, de 29-12-2008

Cursos: Ensino Fundamental I e II

Meses/dias	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	DIA LETIVO	
Janeiro	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	S	D	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	S	D	PL	PL	RE	RE	RE	RE	S	D	RE	RE	RE	RE	S	D	RE	RE	RE	RE	18
Fevereiro	D	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	21	
Março	D	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	21	
Abril	D	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	21	
Mai	F	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	19	
Junho	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	2	
Julho	D	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	Féris	23	
Agosto	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	20	
Setembro	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	21	
Outubro	D	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	21	
Novembro	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	21	
Dezembro	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	15	

Fases da Lua



F	FÉRIAS	RE	RECESSO	PL	PLANEJAMENTO	RPL	REPLANEJAMENTO	DL	DIA LETIVO	S	SÁBADO	D	DOMINGO	RP	REUNIÃO DE PAIS
JANEIRO	Nile é inaugurati	FEVEREIRO	PREPARO DA TERÇA PARA PLANTIO	MARÇO	PLANTIO	ABRIL	JOGOS ESCOLARES INDÍGENAS	MAIO	LIMPEZA DA PLANTACÃO	JUNHO	LIMPEZA DA PLANTACÃO	JULHO	PRODUÇÃO DOS ANIMAIS COLHEITA	AGOSTO	PREPARO DA TERÇA PARA PLANTIO
SETEMBRO	PLANTIO	OUTUBRO	CULTIVO - LIMPEZA DA ROÇA	NOVEMBRO	CULTIVO - LIMPEZA DA ROÇA	DEZEMBRO	COLHEITA								

OBS: - Proclamação dos animais de 01/08 à 01 de 03

Homologação pela Diretoria Regional de Ensino

MARÇO DO SUPERVISOR DE ENSINO

PAIS DO DIRETOR DA ESCOLA

das periodicamente. Em virtude do sucesso desta ação, o calendário foi implementado nas escolas indígenas ao longo do ano de 2018.

Essa proposta foi importante para auxiliar nas atividades escolares e na construção de Currículo diferenciado, que ampare as especificidades em torno da Educação Escolar Indígena Tupi e Guarani da região de São Vicente. Desta forma, une-se o conhecimento tradicional indígena com o Currículo do Estado de São Paulo, esperando formar um aluno crítico, autônomo, solidário, competente e criativo que consiga se expressar diante de todas as situações que o cercam, seja dentro da comunidade ou fora dela, fortalecendo a identidade indígena e ao mesmo tempo praticando a alteridade.

DER CAPIVARI

Imagem: Pixabay



A ESCOLA E A DESCONSTRUÇÃO DE PRECONCEITOS: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA SOBRE RELIGIÕES DE MATRIZ AFRICANA

Prof^a Cristiane Pires Braga, Prof.^a Jéssica Laiane dos Santos e Prof.^a Mariana Yuki Kamada

INTRODUÇÃO

*“É preciso toda uma aldeia para se educar uma criança”
Provérbio Africano*

A sabedoria popular ensina por meio dos ditos populares. A tradição oral, inclusive a religiosa, transmitiu muitos saberes através dos tempos, e ainda o faz. Justamente por isso que o bonito provérbio chegou até nós. Explicá-lo seria deixá-lo sem graça, mas pedimos especial atenção para uma palavra muito cara a nós, três professoras da rede estadual de ensino de São Paulo: educar.

Como educar diante de tantos avanços tecnológicos e de mudanças globais? O que ensinar sobre cidadania, quando tantos direitos são sistematicamente desrespeitados na forma de uma enorme desigualdade social que ainda impera no Brasil? Como educar para o res-

RESUMO:

A Educação está em constante construção e, apesar de todos os avanços legais tanto nos âmbitos internacionais quanto nacionais acerca dos direitos humanos, são notáveis ainda as situações de intolerância nas mais diferentes esferas da vida das pessoas. Quando o assunto é religião, os episódios se tornam mais constantes. Em ambientes que supostamente deveriam ser de tolerância, aprendido, aceitação, como a escola, ainda há muita desinformação e estereótipos acerca do outro e de sua religiosidade. Então, como trabalhar com religião em sala de aula? Como promover o conhecimento e aceitação dos alunos em um mundo tão repleto de discursos de ódio? Estas perguntas nortearam uma prática pedagógica realizada na Escola Camilo, em Indaiatuba, que se centrou em uma religião de matriz africana: umbanda. O embasamento teórico, a discussão sobre a legislação vigente e o relato da prática podem contribuir sobremaneira com a reflexão de uma educação para as relações étnico-raciais.

peito ao outro e à diferença? Apesar de os tempos parecerem sombrios novamente, ao compreender a educação como pautada na ética é possível criar um ambiente que não seja propagador de discriminações. Certamente é um grande desafio, mas não sem resposta; pelo contrário, com muitas. E diversas práticas do cotidiano das escolas públicas atestam esse fazer diferente, que engloba o respeito para com a diversidade. O presente artigo almeja, portanto, ser um caminho possível de um fazer comprometido com uma educação de qualidade e aberta às diferenças.

A nossa trajetória começou com uma indignação: a responsável de uma de nossas alunas procurou a Coordenação da Escola para dizer que a filha estava sofrendo *bullying* dentro da sala de aula porque é umbandista. A mãe da aluna afirmou que os outros alunos “implicavam e tiravam sarro de sua filha”, a qual não queria mais ir para a escola. A partir dessa queixa inicial, bastante pertinente, foi necessário pensar em como transformar essa situação em uma aprendizagem significativa. Desta forma, algo anteriormente entendido como negativo, ou como um problema, tornou-se uma inquietude que mobilizou uma reflexão sobre educação para relações étnico-raciais. Tal episódio fez ainda mais sentido a partir das ideias trazidas pela **Proposta Curricular do Estado de São Paulo** para um currículo compro-

metido com o seu tempo: uma escola que também aprende, e o currículo como um espaço de cultura. A escola simplesmente não pode se omitir de seu papel de instituição democrática.

E, como ensina Romão (2001), não esquecer que já está mais do que na hora de ultrapassar a ideia de apenas utilizar eventos especiais e comemorativos, como o 13 de maio ou o 20 de novembro, para tratar de uma educação para relações étnico-raciais. O autor ainda acrescenta que as estatísticas sobre a educação mostram que os educandos de ascendência africana são os que mais evadem ou são excluídos da escola.

Este artigo foi construído com dois norteadores principais: reflexão teórica e uma prática pedagógica intencional. Teoria e prática, inclusive, por vezes se mesclam ao longo do texto. Paulo Freire (2002) explicou de forma bastante esclarecedora que dentre muitas coisas que o ensinar exige, tem-se a necessidade da rigorosidade metódica, da pesquisa e da reflexão crítica sobre a prática.

O texto segue didaticamente dividido. Em um primeiro momento elencamos alguns pontos importantes sobre a construção histórica do país em torno da religiosidade, e sobre como a legislação é essencial para que uma sociedade se entenda como democrática e garanta direitos humanos essenciais. Após esse embasamento teórico, segue-se para o relato

da prática em conjunto a uma reflexão crítica sobre a metodologia. Depois, algumas produções dos alunos são apresentadas como resultado concreto da prática docente e exercício discente. Concluímos, então, com algumas considerações finais.

DA PERSEGUIÇÃO À LIBERDADE: AVANÇOS NA LEGISLAÇÃO

No Brasil, é impossível pensar em uma única religião. Se Deus é brasileiro, é porque o povo destas terras tupiniquins tem muita fé. Assim, é importante contextualizar brevemente a grande diversidade religiosa de matrizes africanas presentes no país atualmente.

Essa diversidade foi trazida para o Brasil pelos inúmeros povos africanos que aqui chegaram desde o início do século XVI, povos estes que também transmitiram diversos saberes (práticas de criação de gado, mineração de ferro, etc.) e trouxeram muitas palavras que foram incorporadas ao nosso vocabulário. “Enfim, podemos afirmar que o tráfico fora feito para escravizar os africanos, mas terminou também africanizando o Brasil” (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 43).

Mesmo contribuindo para a grande diversidade cultural brasileira, os povos de origens africanas tiveram dificuldade em preser-

var suas culturas, pois, feitos escravos, viviam de forma muito precária, com pequena expectativa de vida, separados de seus grupos familiares ou tribais e, ainda, obrigados a seguir a cultura portuguesa dominante. Ao longo dos mais de 350 anos de escravidão, as práticas religiosas desses povos foram perseguidas, proibidas e os negros foram obrigados a seguir a religião branca dominante, o catolicismo, sendo para tanto catequizados pelos Jesuítas, seguindo o interesse dos portugueses de transformá-los em “bons cristãos” e bons trabalhadores. Após a abolição da escravidão, a situação da população africana no Brasil pouco melhorou, uma vez que não houve lei alguma que protegesse ou concedesse garantias a esse grupo, mantendo a situação de segregação. Segundo Stepan (2004), após a abolição, apesar das mudanças sociais e econômicas, os ex-escravos foram abandonados. Foram, em muitos casos, para a cidade, onde competiam de forma desfavorável com mais de um milhão de imigrantes brancos que começaram a chegar a partir de 1890.

Com o passar do tempo, algumas conquistas sociais foram adquiridas e a situação foi melhorando. Mesmo com toda a influência e o domínio da Igreja Católica, os povos africanos conseguiram manter suas crenças. Dentre essas, destacam-se algumas das atuais religiões de origem africana no Brasil, como a umbanda

e o Candomblé. A principal característica do Candomblé é o culto às divindades de origens diversas, identificadas por meio dos elementos da natureza, com sentimentos e emoções e com grande influência na vida dos seguidores (NASCIMENTO, 2010).

Já a Umbanda é a única de influência africana que foi criada no Brasil, em 1917, patrocinando a integração das diversas classes sociais presentes no Brasil, principalmente as excluídas, uma vez que apresentava uma visão distinta do catolicismo, e posteriormente do Kardecismo, valores dominantes da classe média (NASCIMENTO, 2010).

Atualmente, mesmo com todo o avanço das legislações nacionais e internacionais, e da mais ampla disseminação do conhecimento, são vistos ainda cotidianamente episódios de intolerância, de críticas e, em alguns casos, de perseguições e agressões aos praticantes de algumas religiões de matriz africana.

Ao longo do século XX, várias leis e garantias foram propagadas nas mais diferentes instâncias legais. A ONU (Organização das Nações Unidas), em sua Declaração Universal dos Direitos Humanos, afirma:

toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular (Declaração Universal dos Direitos

Humanos – Art. XVIII).

Com a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, o avanço também foi significativo, pois é garantido em seu 5º artigo “ser inviolável a liberdade de consciência e de crença, assegurando o livre exercício dos cultos religiosos e garantindo, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias”. Em outras palavras, o Estado laico é fruto da evolução do direito de liberdade e da pluralidade espiritual.

Outras leis foram sendo criadas ao longo do tempo, assegurando a liberdade religiosa, e muito se tem feito para combater a intolerância. No campo educacional, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) possibilitou a garantia do ensino religioso, mesmo que de forma facultativa, pois acredita que é importante para a formação básica do cidadão, ressaltando também a necessidade das escolas se adequarem a essa nova realidade, sem desrespeitar a diversidade cultural e religiosa do Brasil.

Já a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Essa obrigatoriedade é muito importante porque traz à tona as discussões da formação histórica do

Brasil e da sua raiz africana. Além disso, responsabiliza de forma indireta todas as disciplinas, além de História, Arte e Língua Portuguesa e Literatura para trabalharem constantemente com os temas.

É imprescindível aumentar os debates nas escolas acerca do respeito à diversidade religiosa, pois acreditamos que a educação é a chave para uma sociedade mais justa. Segundo Teixeira (2008) é um desafio importante deste milênio: dialogar sobre fé, o que não significa seu enfraquecimento.

Somente pela educação, e com apoio de toda a sociedade, pode-se promover uma interação entre as culturas e religiosidades de forma principalmente ética, para que se perceba que todas são importantes. Só assim haverá incentivo para uma cultura de respeito, pautada na constituição de novos olhares para o outro.

A PRÁTICA EDUCATIVA: UMA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

Primeiramente, é necessário definir que método significa o caminho pelo qual se alcança um objetivo (TENÓRIO, 1989). O início desse caminho é a delimitação dos aspectos formais: todo o trabalho realizou-se na escola Estadual Prof. Dr. Camilo Marques Paula, pertencente à Diretoria de Ensino - Região de Capiva-

ri, no entanto, localizada na cidade de Indaítuba. As classes de 7º ano (138 alunos) foram diretamente impactadas pela nossa ação, no entanto a intenção é levar para todas as outras séries, e para o restante dos professores, a discussão e a prática realizada.

Atos e relações positivas e negativas são construídos no cotidiano. A mudança no entendimento acontece quando é possível transformar em uma situação de aprendizagem algo que inicialmente era tido como negativo. Assim, a sinalização feita pelo responsável de que uma aluna do 7º ano que não queria mais frequentar a escola porque era chamada de “macumbeira”, entre outras nomenclaturas que não condizem com sua religião, possibilitou a toda a comunidade escolar refletir a respeito. As leis explicitadas acima garantem que o ensino de cultura africana deva sair do papel e ganhar vida.

Bárbara (nome fictício), uma garota extrovertida, benquista pelos professores, com muitos amigos, ficou muito chateada porque dentro da sala de aula os colegas estavam chamando-a de macumbeira, portanto sofrendo *bullying*, mesmo ela não tendo problema algum com sua religião, pois gostava muito de ir ao centro, o que expressava para seus colegas. O olhar dos colegas para o diferente porque desconhecido provocou os equívocos, uma vez que “macumba” é uma árvore africana, e um instru-

mento musical. Ao longo do tempo, houve uma confusão com o termo, pois virou sinônimo das ofensas, e de forma mais pejorativa ainda, como se as ofensas pudessem prejudicar terceiros. Um dos ápices do preconceito é a expressão “chuta que é macumba”.

A primeira desconstrução necessária não tem o intuito de minimizar o sofrimento apresentado pela aluna, mas problematizar o uso do termo *bullying*, que inclusive caiu no senso comum. Ainda que este não seja o tema central do artigo, é necessário pontuar que, segundo Maldonado (2011), o *bullying* ocorre em diversas faixas etárias, em escolas públicas e particulares, e são agressões repetitivas feitas por uma pessoa, ou um grupo no poder. Ele se expressa por meio de intimidação, agressões, apelidos, xingamentos, difamação ou mesmo a exclusão social. Ainda que Bárbara estivesse dentro dessa situação prejudicial, a intervenção ocorreu antes que a repetição se consolidasse. Nesse sentido, reforçamos a importância de a família ter procurado a escola para ter sido possível estabelecer um diálogo visando encerrar o constrangimento e o preconceito que estava sendo propagado.

O objetivo não é de forma alguma escamotear os conflitos, nem simplesmente negar a existência dos mesmos, o que ocorre muito, como afirma Romão (2001). O objetivo do trabalho foi abrir os horizontes, promover cultura,

trabalhar a questão da alteridade e promover o respeito entre os alunos.

A escola pode combater situações de discriminação de forma direta com advertências e suspensões para aqueles que transgridam as regras, no entanto nós percebemos a força e a importância de agir diferentemente, e do nosso papel como educadoras para tanto. Percebemos, portanto, que deveríamos trabalhar ainda mais com o tema africanidades, ampliando as discussões sobre racismo, preconceitos relacionados a religião e a vestimentas. Os alunos devem aprender que antes de julgar e promover ações preconceituosas, devem primeiro olhar para si: “Está a olhar para fora de si, e é sobretudo isso que não deve fazer agora. Ninguém o pode aconselhar, ninguém o pode ajudar, ninguém. Há uma única via. Entre dentro de si (NÓVOA, 2015, p.13)”. Após é possível compreender o outro também como um sujeito de direitos, porque também único.

Antes de qualquer proposta educativa que trabalhe dentro de um contexto de educação étnico-racial ser colocada em ação, é necessário estabelecer algumas diretrizes: A prática pedagógica deve sempre considerar a diversidade e o educador precisa estar preparado para trabalhar com ela. Do contrário está fadado a padronizar o comportamento de seus alunos (ROMÃO, 2001). Também, é necessário ultrapassar o modelo branco, masculino, hete-

rossexual e jovem (GOMES, 2011).

A intervenção buscava fazer com que os alunos olhassem para si e tentassem se colocar no lugar de seus colegas, ou mesmo do outro diferente, antes de agir de forma preconceituosa, ou seja, gerar o sentimento de empatia por meio do conhecimento. Essa ação foi realizada nas aulas de Geografia e História, com os alunos do 7º ano. Inicialmente houve uma aula expositiva, mas não seguindo o padrão tradicional, e sim o da aula expositiva dialógica, porque é importante compreender os conhecimentos prévios dos alunos. Esperava-se a participação dos alunos, que eles colocassem suas ideias, dúvidas e posicionamentos.

Uma alternativa para transformar a aula expositiva em técnica de ensino capaz de estimular o pensamento crítico do aluno é dar-lhe uma dimensão dialógica. Essa forma de aula expositiva utiliza o diálogo entre professor e alunos para estabelecer uma relação de intercâmbio de conhecimentos e experiências (LOPES, 2012, p. 45).

Utilizamos a técnica da aula expositiva dialógica com recurso de vídeo. O primeiro passo foi perguntar aos alunos o que eles entendiam por religião de matriz africana. As respostas foram as mais variadas possíveis, porém o que chamou atenção foi o quão distante os alunos estavam do objeto de conhecimento. A grande maioria, justamente pelo total desconhecimento, estava a repetir ideias preconceituosas, como: ‘aquela religião que faz macum-

ba para as pessoas’, ‘religião de negro’, ‘que chama espíritos do mal’, entre outras respostas. Um outro questionamento foi: qual motivo os levou a essas conclusões? Novamente tivemos diferentes respostas, como, ‘ouvi isso em casa’, ‘um amigo me explicou assim’, e até mesmo ‘todo mundo fala isso’.

Após o posicionamento dos alunos ficou claro um discurso racista velado, pois as opiniões expressadas estavam relacionadas a ideia de que apenas pessoas negras pertencem a essas religiões, e é notório que isso não é a realidade nem na Umbanda nem mesmo no Candomblé, no Brasil. É perceptível também uma concepção de que estas religiões estão intimamente relacionadas ao que é exótico. É notável a existência de uma escala valorativa que, neste caso, seria negativa. Neste momento fica claro que os alunos atribuem aos homens brancos, que são católicos ou evangélicos, uma caracterização de religião superior quando comparado com as demais, pois elas sim fazem bem a todos. Discursos como estes, racistas e perversos, por vezes fazem com que os negros sejam levados a participar do padrão hegemônico branco, por medo (GOMES, 2001).

O vídeo escolhido para ser apresentado, “Crianças do Candomblé dizem estar com leucemia para fugir da discriminação”, foi produzido e dirigido no ano de 2012 pelo jornal *O Dia*. Nele, uma pesquisadora da UERJ relata,

durante uma entrevista, seus estudos publicados em seu livro, mostrando os efeitos reais causados por ações preconceituosas entre colegas, nas salas de aula e nos corredores.

O vídeo foi importante por desmistificar várias colocações dos alunos como, por exemplo, que somente negros participam: havia fotografias com a presença de pessoas brancas durante as reuniões. A parte do vídeo que mais chamou a atenção de nossos alunos foi o relato em que crianças do Candomblé, após passarem pelo processo de raspagem da cabeça no momento do recolhimento com o santo, que é um importante ritual na vida delas, alegavam estar com leucemia ao retornar para a escola para não sofrer com os atos preconceituosos. E muitas vezes chegavam a falar que eram católicos para não sofrer a discriminação de seus colegas.

Ao finalizar a exibição do vídeo, ficou nítida a expressão de surpresa dos alunos, pois perceberam que tudo que eles pregavam e acreditavam sobre o assunto não era verdade. Nesse momento nós nos posicionamos eticamente, e foi possível afirmar que, ainda que não se saiba tudo sobre as religiões de matriz africana, devemos respeito a todas as pessoas, independentemente de sua religião ou etnia. E, de forma indireta, mostramos como o conhecimento possibilita que a visão sobre o outro se transforme.

Foi possível também desmistificar que a umbanda prega o mal. Em todos os lugares e religiões existem pessoas que tem sentimentos e intenções ruins, e que isso não está relacionado à religião que ela segue.

Após essas colocações, alguns alunos perceberam e assumiram espontaneamente que estavam errados, e que eles não tinham o direito de julgar seus colegas. Além disso, toda essa situação de aprendizagem possibilitou que um aluno falasse abertamente que seu pai é umbandista, e a atitude dos seus colegas de sala foi diferente do que havia acontecido no sétimo ano em que a Bárbara estuda. Em nenhum momento foi de julgamento ou de tirar sarro, mas sim de curiosidade para saber mais sobre essa religião.

Por fim pedimos que os alunos fizessem desenhos relacionados a toda a experiência.

RESULTADOS - PRODUÇÕES DOS ALUNOS

A proposta feita aos alunos foi de desenharem o que mais lhes chamava a atenção quando ouviam falar sobre a Umbanda ou o Candomblé, visando entender como eles viam essas religiões e de que maneira expressariam isso para outras pessoas a partir de suas artes. Entre os desenhos entregues pelos alunos, selecionamos cinco desenhos para uma breve análise.



Produção de aluno A. Fonte: arquivo da autora.



Produção de aluno B. Fonte: arquivo da autora.



Produção de aluno C. Fonte: arquivo da autora.



Produção de aluno D. Fonte: arquivo da autora.



Produção de aluno E. Fonte: arquivo da autora.

Os instrumentos musicais, representados na Figura do aluno A, juntos com a própria musicalidade, definiu o candomblé para alguns dos alunos. A representação deles demonstra uma realidade, pois a música é uma face essencial do candomblé em diversos momentos, como, por exemplo, para uma melhor integração de todos os membros presentes durante o culto, e até mesmo para momentos de recolhimento. Esse desenho vem para reafirmar como isso chama a atenção dos alunos, formando a imagem de pessoas alegres, pois estão sempre cantando e dançando em seus cultos. Também foram representadas as máscaras africanas, como mostra a figura do aluno B, que têm uma importante carga simbólica. Elas são utilizadas em diferentes rituais, de festividades, agradecimentos, entre outros.

Turbantes, colares longos e coloridos, roupas com cores 'vivas', como visto nas figuras dos alunos C e D, são uma padronização feita pelo pensamento de alguns alunos, principalmente na representação das mulheres que fazem parte dessas religiões. Não podemos dizer que nossos alunos estão errados, pois tanto os homens como as mulheres que pertencem à Umbanda ou ao Candomblé usam turbantes e colares com uma carga simbólica espiritual, ligados a diferentes ritos.

A questão é problematizar e trazer mais aspectos cotidianamente para que exista o cui-

gado de não cair sempre em estereótipos e no senso comum. Os desenhos apresentados até aqui ainda estão presos em aspectos únicos da cultura africana, ressaltados pela mídia. No entanto, a discussão e a reflexão são os primeiros passos de um longo caminho. Assim, a educação para relações étnico-raciais não se limita a uma única prática, é algo em construção constante.

A próxima imagem, do aluno E, representa o que de início trouxe toda nossa reflexão.

Um de nossos propósitos era fazer com que os alunos se colocassem no lugar de seus amigos, percebendo como é sofrer com o preconceito todos os dias por causa de sua religião. Com esse desenho percebe-se a sensibilidade de um aluno, pois ele representou um menino chorando, enquanto outras pessoas estão ao fundo como sombras, rindo dele. É um desenho que carrega muita tristeza, ao mesmo tempo que traz um sinal de empatia.

Por outro lado, em relação à aquisição da formalidade do conteúdo, chama a atenção a maneira como o aluno escreveu o nome da religião no canto do desenho, 'candomblé', tornando perceptível que não é com apenas uma aula, ou uma intervenção, que os alunos vão compreender todas as faces do conhecimento sobre esse tema, reforçando novamente que essa ação deve ser contínua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O educar para as relações étnico-raciais não se encerra em uma prática pedagógica única; pelo contrário, é um ato contínuo dentro do cotidiano escolar. Para além de uma garantia legal, é de caráter ético. O educador tem um papel importantíssimo na construção de uma sociedade mais justa e com mais liberdade, para que as pessoas possam ser o que elas querem ser. Parece paradoxal, mas o que existe de diferente em cada um de nós é também o que deveria ser a ponte de aproximação, e a escola pública paulista precisa ainda construir muitas pontes.

Todo o caminho percorrido na descrição do que aconteceu na Escola Camilo não se enquadra no quesito tecnológico, ou de vanguarda; pelo contrário, a grande força no trabalho foi o afeto despendido em dois momentos cruciais: 1- o sofrimento da aluna ao ser chamada de forma pejorativa de macumbeira, 2- a reflexão do papel do educador, e o ato intencional que se concretiza em uma desconstrução de um saber preconceituoso que estava arraigado, e a possibilidade de conhecer o outro em sua infinita singularidade.

E por falar em preconceito, ou melhor, pré-conceito, a aluna Bárbara, que sofreu ao ser chamada de macumbeira, é branca. Este-reótipos têm somente a força que nós damos a

eles. Liberdade de pensar pode ser aprendida, o primeiro passo é estar atento ao que o mundo nos apresenta como possibilidades de aprendizagem. A umbanda e o candomblé se tornaram situações de aprendizagem, e isso mostrou como o conhecimento pode ser transformador. Mas o que aconteceu com ela? Bárbara continua uma ótima aluna, não parou de vir à escola, segue aprendendo e não é mais chamada de macumbeira pelos colegas.

Por isso, é preciso comemorar a pluralidade da escola, sujeitos múltiplos em um espaço de construção de conhecimentos. Alunos tão diferentes, únicos, mas quando sorriem juntos, o sorriso se torna um só.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, W. R. de; FRAGA FILHO, W. **Uma História do Negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

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

BRASIL. Lei 9394 – **Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado, 1996.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, 1948.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia -saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

GOMES, N.L. **Educação Cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade.** In: CAVALLEIRO, E.(orgs) Racismo e Anti-racismo na educação. São Paulo: Selo Negro, 2001.

JORNAL O DIA, **Crianças do Candomblé dizem estar com leucemia para fugir da discriminação** (Vídeo), 2012 (10m37s). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Wp5Ztyfzhfl> Acesso em 20 de setembro de 2018.

LOPES A. O. **Aula expositiva: superando o tradicional.** In: VEIGA. I. P. A.(orgs) Técnicas de ensino: por que não? Campinas: Papirus, 2011.

MALDONADO, M. T. **Bullying e cyberbullying – o que fazemos com o que fazem conosco?** São Paulo: Ed. Moderna, 2011.

NASCIMENTO, A. A. S. **Candomblé e Umbanda: Práticas religiosas da identidade negra no Brasil** In Revista Brasileira de Sociologia da Emoção. Uma revista em Antropologia e Sociologia das Emoções, 2010. Disponível em <http://www.cchla.ufpb.br/rbse/Index.html> Artigo. Acesso em 25 de setembro de 2018.

NÓVOA, A. **Carta a um jovem investigador em educação.** Investigar em educação. vol.2. n.3. 2015. Disponível em <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/viewFile/83/82> Acesso em 18 de setembro de 2018.

ROMÃO, J. **O Educador, a Educação e a construção de uma auto-estima positiva no Educando negro.** In: CAVALLEIRO, E. (orgs) Racismo e Anti-racismo na educação. São Paulo: Selo Negro.2001

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo,** 2012.

STEPAN, N.L. **Eugenia no Brasil, 1917-1940.** In: HOCHMAN, G.; ARMUS, D., orgs. Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe . Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004.

TEIXEIRA, Faustino. **O Pluralismo Inclusivo de Jacques Dupuis.** In: Afonso Maria Ligorio SOARES (Org.) Dialogando com Jacques Dupuis. São Paulo: Paulinas, 2008.

TENÓRIO, J. R. N. **El método científico.** In: Metodologia de las ciencias sociales. Caracas: Alfa-dil,1989.

DER ITAPETININGA

Imagem: Unsplash



REVISTA EJA: UM RELATO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NAS PENITENCIÁRIAS 'JAIRO DE ALMEIDA BUENO' E 'ASP MARIA FILOMENA DE SOUSA DIAS'

Prof^a Luana Campanhol Ferreira e Prof.^a Raquel de Paula Domingues

APRESENTAÇÃO

Professora Luana Campanhol Ferreira

O mais difícil de ver nas pessoas que estão cumprindo pena é a perda da sua identidade. Porém, quando esses apenados pisam no pavilhão escolar, eles se transformam em alunos: são chamados pelo nome, ganham voz ativa, são ouvidos e partilham seus relatos de vida – vivência que acaba por se tornar a ponte que os ligarão ao novo universo do conhecimento. Por algumas horas do dia eles deixam de ser um número de matrícula e se transformam em aprendizes, pessoas.

É com a sensação de responsabilidade por essa transformação que todos os dias me dirijo a eles para lembrá-los de que o conhecimento adquirido representa a chave para abrir as portas dos mais complexos castelos, as portas do presente para o futuro. A andrago-

RESUMO:

A educação nas penitenciárias é um direito previsto na Lei de Execução Penal (Lei 7.210/1984) e refere-se à assistência educacional, ao ensino e as condições estruturais adequadas para o seu desenvolvimento. Já a Constituição Federal trata da educação como um direito social e universal, por isso, a ressocialização por meio da privação de liberdade não exclui a validade desse direito. Desta maneira, esse artigo é uma fonte de expressão de uma experiência educacional realizada nas Unidades Prisionais “Jairo de Almeida Bueno” e na “ASP Maria Filomena de Sousa Dias” da cidade de Itapetininga, São Paulo, cujo objetivo foi a produção de uma Revista a partir dos anseios cotidianos e acadêmicos dos reeducados do Ensino Fundamental e Médio, da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A importância dessa estratégia educacional justifica-se no processo de aprendizagem significativa, onde o aluno em ressocialização, projeta seus anseios cotidianos afim de nutrir-se de novos conhecimentos, ampliando suas habilidades cognitivas e superando a alienação provocada pelo seu isolamento social. Espera-se por meio desse relato de experiência que novos relatos e abordagens venham a luz, pois o trabalho do educador nas unidades prisionais, muitas vezes acontece de forma silenciosa e solitária, sendo necessário ampliar as discussões das práticas pedagógicas para atingir seu aperfeiçoamento estratégico e social.

gogia, ciência de ensinar adultos, é uma relação pedagógica construtora e maravilhosa, mas a andragogia nas Unidades prisionais, é uma experiência mágica. Mudar a vida de quem já não possui esperança em si mesmo é o que me proporciona a sensação mais bela de ensinar.

Professora Raquel de Paula Domingues

Quando fazemos a escolha de sermos educadores estamos cientes da grandeza das nossas responsabilidades. Devemos nos preparar para elevar o espírito dos alunos, a libertação que só a educação pode propiciar. Porém, toda a preparação didática é colocada à prova no momento em que nos deparamos com a sala de aula. Encontramos alunos de múltiplas facetas, valores e histórias. Na educação de Jovens e Adultos (EJA) do ensino prisional, novos enfrentamentos surgem, pois os alunos do cárcere encontram-se “sem” o “gás” da vida - homens sem brilho - desmotivados, sendo a sua única crença o “eu não sou capaz”.

Preparar adolescentes que possuem um horizonte e asas fortalecidas para alçar voo é desafiador, porém não é tão difícil; agora, reconstruir asas quebradas ou até mesmo ajudar no nascimento delas não se trata de uma tarefa fácil. É apenas com essas construções em sentido figurado que se torna possível descrever como são os nossos alunos da educação

prisional.

O trabalho educativo é árduo e desafiador, no entanto, ao longo dos meses é possível notar o quanto a educação é motivadora para eles. Podemos ver a evolução de cada um e, de certa forma afirmar que faltou na vida desses homens a educação escolar, capaz de propiciar o espírito de capacidade e auto-estima.

INTRODUÇÃO

A prática da liberdade só encontrará adequada expressão numa pedagogia em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica (FIORI, p.52, 1992).

O Projeto Revista EJA foi pensado e desenvolvido nas Unidades Prisionais “Jairo de Almeida Bueno” e na “ASP Maria Filomena de Sousa Dias”, estando ambas as Unidades vinculadas à E.E Ernestina Loureiro Miranda e sob a vigência da Diretoria Regional de Ensino de Itapetininga-SP.

A experiência pedagógica foi desenvolvida pela professora de Ciências e Biologia, Luana Campanhol Ferreira e pela professora de Língua Portuguesa, Raquel de Paula Domingues, e contou com o apoio dos gestores das Unidades prisionais e dos gestores da escola vinculadora. Todos os reeducandos do pavilhão escolar, alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio participam do Projeto, de forma

direta ou como leitores, sendo aproximadamente duzentos e oitenta alunos envolvidos.



Capa – 2ª Ed. Revista EJA. Fonte: arquivo das autoras.

METODOLOGIA

O tempo de uma hora aula pode ser longo para quem não encontra sentido no que se aprende e no que se ensina, mas torna-se curto quando as relações de ensino-aprendizagem se efetivam de maneira significativa. As aulas no sistema prisional representam em nossa carreira profissional, justamente isso, a possibilidade de vivenciar efetivamente o que os manuais pedagógicos se referem como

aprendizagem significativa:

“O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo (“saber”) que envolve a interação entre ideias “logicamente” (culturalmente) significativas, ideias anteriores (“ancoradas”) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o “mecanismo” mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos” (Ausubel, 2003)

Foi através da proposta de aprendizagem significativa que nasceu a revista EJA, objetivando sanar dúvidas, curiosidades e anseios, “ancorados” nas estruturas cognitivas dos reeducandos, e que ganharam expressão durante as aulas de ciências e biologia:

“A essência do processo de aprendizagem significativa é que as ideias expressas simbolicamente são relacionadas às informações previamente adquiridas pelo aluno através de uma relação não arbitrária e substantiva (não literal).” (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 180, p.34)

Devido à rotina e ao tempo curto das aulas, não conseguíamos tratar de todas as questões e indagações levantadas pelos alunos. Diagnosticamos, então, a necessidade da criação de uma atividade que pudesse suprir as inquietudes acadêmicas e das suas vivências. Uma justificativa essencial para essa estratégia

pedagógica relaciona-se à vida no cárcere, que não se limita somente a privação do corpo ao meio social, ela representa, também, a privação de acesso aos conteúdos informativos e acadêmicos - pelo menos o acesso não acontece de forma integral, ou no mesmo volume, e velocidade dos que vivem plenamente em sociedade. Pensar na produção da Revista EJA significou a possibilidade de ampliar o universo cultural do reeducando, uma possibilidade de dar voz e autonomia frente às diversas questões da vida, sobretudo ao que se refere à ressocialização:

A escola nos presídios tem uma enorme responsabilidade na formação de indivíduos autônomos, na ampliação do acesso aos bens culturais em geral, no fortalecimento da autoestima desses sujeitos, assim como na consciência de seus deveres e direitos, criando oportunidades para seu reingresso na sociedade (JULIÃO, 2007, p.47)

A produção da revista EJA acontece da seguinte forma: os alunos são estimulados a escreverem suas dúvidas e interesses por meio de cartas, e estas são entregues às professoras. As cartas são avaliadas e selecionadas. Os temas mais requisitados possuem prioridade na revista. Todos os pedidos dos alunos compõem a seção da revista “Carta do leitor”. Depois de selecionado os temas, estes são submetidos a pesquisas para que se tornem matérias adequadas a realidade dos reeducandos.

Sobre a “Carta do leitor”, os alunos experienciam durante as aulas de língua portuguesa a elaboração de cartas devidamente estruturadas. Percebemos que essas cartas ganharam uma importância maior ao longo do semestre, pois os alunos começaram a demonstrar mais autonomia em seus posicionamentos. Estes não expressavam apenas seus pedidos de matérias, mas também elogios, críticas e argumentos favoráveis ou contrários às publicações, além de demonstrarem suas visões sobre o processo educacional na qual estão inseridos.

Muitas são as experiências significativas em todo o processo de produção da Revista EJA. O próprio nome do periódico é fruto da apropriação da revista pelos alunos. Um dia, depois de redigida, diagramada e, já com uma capa adequada, um aluno ao ler a revista fez o seguinte comentário: “Que bacana professora, nós não podemos ler a revista VEJA, mas agora temos a revista EJA” e assim nasceu o nome Revista EJA. Para Alves, “O educador tem que ser político e inovador, integrado consciente e ativamente no social, onde sua escola está inserida [...] Um educador [...] é um fundador de mundos, mediador de esperanças, pastor de projetos [...]” (1982, p. 28).

Sobre a rotina de produção da revista, toda semana são colocadas novas matérias, e quando chega o final do semestre ela é publica-

da, um exemplar é deixado na biblioteca do pavilhão escolar para que os alunos possam emprestá-la.

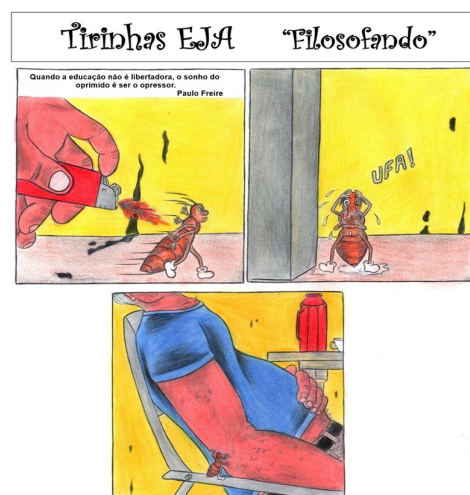


Capa – 1ª Ed. Revista EJA. Fonte: arquivo das autoras.

As matérias da Revista EJA refletem em grande parte o cotidiano dos reeducandos, representam as dificuldades das condições da privação da liberdade em que eles se encontram. As matérias “Percevejo, o vilão das unidades”, que está na 1ª edição da revista, e a matéria “Furúnculos, erupções na pele”, que está na 2ª edição da revista são exemplos de como ela aborda os anseios e necessidades da realidade vivida, ambas as matérias citadas revelam os problemas de saúde pública enfrentados

diariamente nas prisões, informações que contribuíram para melhorar a realidade dos alunos - como foi relatado por eles, que passaram a mudar as suas atitudes de higiene para evitar a proliferação de doenças e insetos no raio. Dessa experiência pedagógica citada não podemos deixar de recorrermos a Paulo Freire e a pedagogia do oprimido:

"A pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens que se empenham na luta pela sua libertação, tem as suas raízes aí [inserção crítica na realidade mediante a praxis transformadora]. E deve ter, nos próprios oprimidos que se sabem ou comecem a conhecer-se criticamente como oprimidos, um dos seus sujeitos."(Freire, 1997, e.o. 1970, p. 52) [os educandos] "em vez de ser dóceis receptores dos depósitos se transformam agora em investigadores críticos em diálogo com o educador, que por sua vez é também um investigador crítico." (Freire, 1997, e.o. 1970, p. 91)



Charge produzida pelo aluno W.H. e inspirada no pensamento do pedagogo Paulo Freire. Publicada na 2ª Edição da Revista EJA. Fonte: arquivo das autoras.

Ainda a respeito da sessão “Carta do leitor”, compreendemos que ela seja o melhor diagnóstico da Revista que podemos ter, pois ela revela como os alunos avaliam as matérias publicadas, e quais as próximas que eles desejam ler:

Itapetininga, 24 de abril de 2018
Oi, meu nome é L. M., gostei muito da publicação sobre o Demônio da Tasmânia, fiquei admirado! Gostaria de pedir uma publicação sobre animais carnívoros.
Agradeço pela atenção que você tem com os leitores da U.P. e por acreditar em nossa recuperação.
L. M.

Itapetininga, 24 de abril de 2018
Caros editores da revista EJA
Meu nome é J. H., acompanho as publicações mensalmente. Quero parabenizar a revista sobre a pesquisa do cometa Halley que foi publicada em março. Gostaria de sugerir uma nova matéria sobre os animais que vivem na Tasmânia. Até mais!! J. H.

Itapetininga, 24 de abril de 2018
Saudações!
Cumprimento a Prof.^a Luana pela iniciativa de montar a nossa revista EJA. Essas informações educativas são importantes, já que temos poucas aulas.
Gostaria de sugerir que a revista não se limitasse na área escolar, que fossem criados mais volumes para serem levados aos outros raios, e quem sabe até para as outras unidades, pois eu acredito que serviria de incentivo para os demais voltarem aos estudos.
Meus sinceros agradecimentos aos idealizadores!
J. O.

As cartas possuem um papel muito além do que as aulas no período regular podem diagnosticar sobre o processo educacional na qual estão imersos. Os alunos se posicionam e se expressam não só sobre as matérias lidas, mas sobre o que pensam do processo formativo quando estão inseridos e sobre o significado de aprender. Assim como expressou o aluno L. M., ao compreender a aprendizagem como parte essencial da ressocialização: “*Agradeço pela atenção que você tem com os leitores da U.P. e por acreditar em nossa recuperação*”, ou como afirmou o aluno J. O., ao compreender a Revista como um incentivo para que outros apenas retornem ao estudo:

“Gostaria de sugerir que a revista não se limitasse na área escolar, que fossem criados mais volumes para serem levados aos outros raios, e quem sabe até para as outras unidades, pois eu acredito que serviria de incentivo para os demais voltarem aos estudos”.

A aprendizagem significativa se dá à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento do reeducando a partir da relação com o seu conhecimento prévio. O professor não pode ser indiferente diante de todos os fatos e contextos que circundam o aluno, é necessário que o professor mediador tenha o domínio não somente da sua disciplina, mas também de política, ética, saúde e família para que o processo de ensino aprendizagem seja efetivado na sua plenitude. A revista EJA é

a possibilidade desse múltiplo olhar que o professor deve possuir para que a aprendizagem seja significativa. Como pontua Antunes (2002, p. 29):

[...] os saberes não se acumulam, não constituem um estoque que se agrega à mente, e sim há a transformação da integração, da modificação, do estabelecimento de relação e da coordenação entre esquemas de conhecimento que já possuímos, em novos vínculos e relações a cada nova aprendizagem conquistada.

Sumário

03 Prefácio

04 Diabo da Tasmânia



07 Percevejo, o vilão das unidades

09 Dragão de Komodo



10 Sol, o nosso astro luminoso

11 Cometa Halley

13 Aquecimento Global: As consequências do derretimento das geleiras

15 Cor e frequência

18 Urubus do Brasil

21 Cartas dos leitores



25 Curiosidades do corpo humano

27 Berne, um hospede inadequado

29 A maior ave de rapina da América do Sul

32 Equidna, um animal um tanto diferente

33 Uma gestação curiosa



36 Solitária, o animal que não lhe deixa solitário

39 Cavalos selvagens

Sumário – 1ª Ed. Revista EJA. Fonte: arquivo das autoras.

RESULTADOS

Esse projeto representa a possibilidade

de trazer aos reeducandos informações e conhecimentos que apoiem o currículo e a vida cotidiana no cárcere. Ele também representa a construção conjunta e significativa do conhecimento científico a respeito de diversos temas, desmistificando certos senso comuns. Ademais, é de extrema importância o estímulo e desenvolvimento das habilidades de comunicação argumentativa e apelativa, através da “Carta do leitor”. Não podemos deixar de relatar que a revista significa uma nova rotina de leitura por meio do prazer em ler matérias construídas de suas curiosidades e necessidades.

Na condição de isolamento social, Goffman (1990) ressalta a importância de pensarmos o processo de “desculturamento”, movimento em que o indivíduo é submetido a vida institucional total e após um grande período distante da vida exterior demonstra a incapacidade de enfrentamento de alguns aspectos da vida diária. Por isso, a rotina de leitura provocada pela Revista EJA possibilita o rompimento da alienação do indivíduo e o estímulo as suas competências cognitivas.

O maior resultado dessa estratégia e experiência de aprendizagem, é a reescrita nas páginas da revista de uma nova voz e percepção da realidade, de uma reconstrução do olhar para si e para o mundo, ou melhor, da (re)criação da história do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio de criar a revista EJA nas unidades prisionais “Jairo de Almeida Bueno” e na “ASP Maria Filomena de Sousa Dias” da cidade de Itapetininga, se transformou em uma possibilidade concreta de intervenção direta na realidade dos reeducandos. Essa experiência de aprendizagem trouxe resultados visíveis na relação dos alunos em seus processos de aprendizagem. Além dos temas e conteúdos assimilados que ganharam um maior status significativo, a relação entre educadores e educandos se fez muito mais humana, dialógica e nivelada.

Estimular a escrita, a criatividade e a leitura representa a mudança na forma de ver o mundo e permite ao apenado a reescrita dos seus próprios passos, culminando na possibilidade de dias melhores no cárcere e na futura reinserção social. Os resultados colhidos ao longo dos dois primeiros semestres de realização da Revista EJA são revelados todos os dias: ao observarmos os educandos buscando de forma significativa por novas matérias para ler; discutindo informações; escrevendo cartas para a revista e contribuindo com ideias e obras próprias; enfim, tornando-se cada dia mais próximos de se libertarem das últimas amarras e atingirem a plenitude do ser.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, David P., NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Tradução Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- ALVES, R. **Filosofia da ciências: introdução ao jogo e suas regras**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- FIORI, Ernani Maria. **Educação e Política**. Ed. E&PM, Porto Alegre, 1992.
- GIRON, Luís Antônio. **Vozes da prisão: pena de sangue**. Revista Cult, n. 59, p. 34-44, jul. 2006
- GOFFMAN, E. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo, Editora Perspectiva, 1990.
- JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **As Políticas de educação para o sistema penitenciário. Análise de uma experiência brasileira**. In: Onofre, Elenice Maria Camarosano (org.). Educação Escolar Entre as Grades. EduFSCar, São Carlos, 2007.
- MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.
- WERNKE, Márcia Schlemper, et al. **A educação por trás das grades: uma possibilidade de (re) inserção social**. ANPESUL, Londrina, 2010

DER SANTO ANDRÉ

Imagem: Unsplash



PROJETO JUÍZO

Prof.^a Kelly Rosin, Prof. Leandro de Moraes Silva, Prof. Lidemir Martins de Araújo

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento pessoal é um processo de aprimoramento das capacidades de agir, pensar e atuar no mundo, bem como de atribuir significados e ser percebido e significado pelos outros, apreender a diversidade, situar-se e pertencer. A educação tem de estar a serviço desse desenvolvimento, que coincide com a construção da identidade, da autonomia e da liberdade. Não há liberdade sem possibilidade de escolhas.

Escolhas pressupõem um repertório e um quadro de referências que só podem ser garantidos se houver acesso a um amplo conhecimento, assegurado por uma educação geral, articuladora e que transite entre o local e o global. Construir identidade, agir com autonomia e em relação com o outro, bem como incorporar a diversidade, são as bases para a construção de valores de pertencimento e de responsabilidade, essenciais para a inserção

RESUMO

A partir da parceria com a Fundação CASA / Santo André, este projeto buscou levar os alunos envolvidos a compreender quem ele é, e qual seu papel, enquanto membro da sociedade, a fim de colocá-lo diante do outro para desvendá-lo sociologicamente. Foi feito um trabalho de pesquisa com os alunos dos Anos Finais para produção de cartazes sobre os efeitos pessoais e sociais do consumo das principais drogas existentes em nossa sociedade. Aos alunos do Ensino Médio, foram exibidos vídeos seguidos de debates e produção de textos motivadores destinados aos jovens submetidos à medida socioeducativa. Aos jovens internos foi proposta produção de cartas reflexivas e relatos, expostos em nossa U. E.. Essa parceria levou os alunos a refletirem sobre os caminhos que levam o jovem a ser submetido a medida socioeducativa e as possibilidades de sua reafirmação como membro produtivo e atuante da sociedade.

cidadã nas dimensões sociais e produtivas. Preparar os indivíduos para o diálogo constante com a produção cultural, num tempo que se caracteriza não pela permanência, mas pela constante mudança – quando o inusitado, o incerto e o urgente constituem a regra –, é mais um desafio contemporâneo para a educação escolar. Outros elementos relevantes que devem orientar o conteúdo e o sentido da escola são a complexidade da vida cultural em suas dimensões sociais, econômicas e políticas; a presença maciça de produtos científicos e tecnológicos; e a multiplicidade de linguagens e códigos no cotidiano. Apropriar-se desses conhecimentos pode ser fator de ampliação das liberdades, ao passo que sua não apropriação pode significar mais um fator de exclusão.

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA

A partir de uma temática pertinente à nossa realidade – o uso abusivo de drogas ilícitas, percebemos a necessidade de buscarmos estratégias para combater tal problema que aflige grande parte dos jovens das grandes cidades. Para tanto, a Escola Estadual Padre Aristides Greve, pertencente à Diretoria de Ensino de Santo André / SP, através da professora coordenadora Kelly Rosin, do professor de Ciência da Natureza do 9º ano – Ensino Fundamental Anos Finais, Lidemir Martins de Araújo e do professor de Sociologia – Ensino Médio, Lean-

dro de Moraes Silva, procurou e estabeleceu uma parceria com a Fundação CASA de Santo André, com o objetivo de incrementar a participação consciente, racional e bem informada dos alunos em assuntos públicos para que a democratização do acesso à educação tenha, de fato, função inclusiva. Tal projeto ocorreu entre 22 de outubro de 2018 a 30 de novembro de 2018 e foi desenvolvido com os alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e alunos do Ensino Médio, com a participação de diversos professores de diferentes componentes curriculares.

METODOLOGIA

Pesquisa sobre as principais drogas (lícitas e ilícitas) consumidas em nossa sociedade, leitura e interpretação de textos e imagens. Produção de cartazes sobre os efeitos causados no organismo humano das principais drogas consumidas em nossa sociedade. Exibição de dois documentários: “Juízo” e “Projeto 1 Dia – Fundação Casa – Episódio 1”. Elaboração individual de um relatório sobre cada um dos documentários. Debate entre os estudantes, mediado pelo professor, a respeito do conteúdo dos documentários exibidos. Escrita de cartas contendo mensagens motivadoras de uma positiva transformação do comportamento dos jovens submetidos à medida socioeducativa de internação e endereçadas à coletividade dos mes-

mos. Entrega das cartas elaboradas pelos alunos desta U. E. à Coordenação Pedagógica da Fundação Casa - Unidade Santo André. Os professores envolvidos fizeram três visitas à Fundação CASA: as duas primeiras para conversas com as coordenadoras e pedagogas responsáveis; e a terceira para propor o projeto aos meninos e participar de parte da construção das cartas.

RESULTADOS

Através das observações e do interesse e participação crescentes de alunos e professores, percebemos que os resultados alcançados foram além do esperado. Muitos alunos se identificaram de alguma forma com as situações relatadas nas cartas enviadas pelos meninos da Fundação CASA – se não por si, então por pais, parentes ou conhecidos.

A proximidade com a realidade relatada nas cartas gerou uma reflexão que levou a uma mudança de algumas posturas, o que anulou o consumo dentro da escola e minimizou consideravelmente a problemática inicial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um mundo no qual o conhecimento é usado de forma intensiva, o diferencial está na qualidade da educação recebida. A qualida-

de do convívio, assim como dos conhecimentos e das competências constituídas na vida escolar, será determinante para a participação do indivíduo em seu próprio grupo social e para que ele tome parte em processos de crítica e renovação. Nesse mundo, que expõe o jovem às práticas da vida adulta, ser estudante é fazer da experiência escolar uma oportunidade para aprender a ser livre e, concomitantemente, respeitar as diferenças e as regras de convivência. Hoje, mais do que nunca, aprender na escola é o “ofício de aluno”, a partir do qual o jovem pode fazer o trânsito para a autonomia da vida adulta e profissional.

Não é suficiente universalizar a escola: é indispensável universalizar a relevância da aprendizagem. Apenas uma educação de qualidade para todos pode evitar que essas diferenças se constituam em mais um fator de exclusão.

REFERÊNCIAS

Currículo Oficial do Estado de São Paulo (Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias); Parâmetros curriculares nacionais.

DER FRANCA

Imagem: Unsplash



PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA EJA DO SISTEMA PRISIONAL - MÉTODO FÔNICO

Prof.ª Daniela de Melo Braguim Pacheco, Prof.ª Regiane Cruz e Prof.ª Leticia Vi-eira de Oliveira

INTRODUÇÃO

Um dos objetivos da alfabetização é levar o educando a ter domínio do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), ou seja, compreender o mecanismo da conversão grafo fonêmica (CARDOSO-MARTINS; BATISTA, 2005; MORAIS, 2012). Para isso, deve-se pensar no letramento como um ato sócio histórico-cultural, em que o educando apropria-se daquilo que aprende, fazendo uso consciente e funcional da leitura e escrita, e exercendo seu livre-arbítrio como leitor e escritor (FREIRE, 1963; SOUZA, 2012; LEAL; MORAIS, 2010).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE nº 01 de 2000) ressaltam a importância de garantir um “[...] patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao

RESUMO:

Este artigo traz uma reflexão sobre a compreensão do Método Fônico no processo de alfabetização, EJA (Educação de Jovens e Adultos) na Penitenciária de Franca. Os sistemas de alfabetização são múltiplos nos proporcionando a capacidade de aprendizagem de acordo com o método de ensino que nos é aplicado. No Brasil, atualmente, o método de alfabetização utilizado é o Sócio construtivista, porém abordaremos neste relato de experiências as teorias do Método Fônico, evidenciando sua importância para o desenvolvimento da alfabetização de alguns educandos do Sistema Prisional da EJA (Educação de Jovens e Adultos), mostrando que é possível recuperar os saberes que eles trazem de informação, ainda que não formais, elas precisam ser levados em conta, resultando em uma aprendizagem real.

direito à educação” (Brasil, 2001). Refere-se ainda, à “[...] identificação e ao reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores” (Brasil, 2001), as atividades propostas pela EJA visam à formação de um aluno crítico e reflexivo, capaz de construir hipóteses, fazer inferências, desta forma, conteúdos e métodos devem visar à aprendizagem significativa. A educação no Sistema Prisional da EJA (Educação de Jovens e Adultos) precisa se voltar aos sujeitos não apenas carentes de educação, mas a um processo de aprendizado que valorize a realidade dos mesmos.

Para Rossini (2001), o educador deve estar permanentemente em busca de qualificação para desenvolver ações pedagógicas que atendam às necessidades dos educandos jovens e adultos e suas experiências socioculturais, esse artigo mostra que a partir de sondagens realizadas verificou a necessidade de implementos, além do uso do material da EJA, foi utilizado também atividades ocasionais do Método Fônico.

SEABRA e DIAS (2011) citam que, para conhecerem-se os métodos de alfabetização vigentes, devem ser analisados três aspectos: ponto de partida, unidade mínima e tipo de estimulação. Referindo-se ao ponto

de partida, classificam-se em sintéticos e analíticos. Os métodos sintéticos partem das unidades menores podendo ser apresentadas inicialmente as letras, os sons das letras ou as sílabas, para depois chegar às unidades maiores como as palavras, frases e textos (da parte para o todo). Já nos métodos analíticos, inicia-se por unidades com significado (palavras, frases, textos), que são unidades maiores, para depois apresentar as unidades menores que as compõem (do todo para a parte).

Antes de 2012 a proposta do Método Fônico, Método das Boquinhas, não contemplava a alfabetização de jovens e adultos, mas a partir do desenvolvimento do livro EJA: Alfabetizando e Letrando com Boquinhas (Jardini, Guimarães, 2012), passa a contribuir de maneira plena para esse trabalho. Trata-se de uma metodologia de alfabetização sintética, multissensorial, fônica que propicia rapidez e segurança na associação do fonema ao grafema (som à letra), isto se dá porque ao produzirmos o movimento articulatorio dos fonemas a área pré-frontal do cérebro é ativada, possibilitando que as aprendizagens sejam sedimentadas (DEHAENE, 2012). Esse trabalho tem ganhado adeptos por todo território nacional e em 2009/2010, foi aprovado como Tecnologia Educacional pelo MEC e vem se mantendo até os dias atuais.

Entretanto, considerando que a alfa-

betização não é só o ato de ensinar aos educando a leitura e a escrita, mas também e, principalmente, a inserção do sujeito neste processo, é pertinente destacar o letramento e suas práticas, que mesmo mantendo com a alfabetização relações diferentes, em se tratando de significados, precisam manter-se paralelos, no intuito de promover um ensino de qualidade, no âmbito da apropriação dos processos de leitura e escrita alfabética, trazendo as contribuições do letramento para este processo, visto que não se alfabetiza sem letrar, a partir desse pressuposto percebe-se a necessidade de entrelaçar estas perspectivas com a finalidade de utilizar a leitura e a escrita na sala de aula com mais significados. É uma constatação que o sujeito aprende em diferentes fases da sua vida, mas a Educação no Sistema Prisional EJA (Educação de Jovens e Adultos), requer determinados direcionamentos, pois os educando desse sistema chegam à escola dotados de valores e saberes adquiridos durante a vida.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

E.E. “Prof.^a Helena Cury de Tacca” – Penitenciária de Franca

Diretoria de Ensino de Franca

Equipe de Trabalho: Supervisor de Ensino: João Nery Giogertti

Direção Escolar: Lucas Henrique de Andrade

Vice - direção: Maria Célia Caetano

Coordenação do Ensino Fundamental I e II: Regiane Cruz

Coordenação do Ensino Médio: Damaris P. Coutinho Costa

Professora responsável pelo artigo: Daniela de Melo Braguim

Período: 1º Semestre de 2018

Quantidade de participantes: 9 educandos do Sistema Prisional EJA (Educação de Jovens e Adultos), 01 Coordenadora e 02 professoras.

METODOLOGIA USADA NA PRÁTICA

Atividades baseadas no livro EJA: Alfabetizando e Letrando com Boquinhas (Jardini, 2011).

OBJETIVO GERAL

Analisar os resultados no desempenho da leitura e escrita dos alunos do Sistema Prisional EJA (Educação de Jovens e Adultos) com o uso do Método Fônico através de atividades baseadas no livro EJA: Alfabetizando e Letrando com Boquinhas (Jardini, 2011).

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Alfabetizar inserindo o Método Fônico;
- Comparar a evolução no desempenho da leitura e escrita dos alunos durante o uso do Método Fônico;

- Analisar a motivação dos mesmos com o uso desse método;
- Manter a motivação e credibilidade da aprendizagem.

JUSTIFICATIVA

Para alfabetizar **no** Sistema Prisional EJA (Educação de Jovens e Adultos) é necessário um olhar diferenciado, pois é preciso contemplar todo o letramento que esse público demanda, esse método traz uma proposta inovadora e interessante de alfabetizar e letrar, sem deixar de lado todos os componentes sociais, e emocionais de nossos futuros leitores, acrescentando ludicidade e rapidez nesse trabalho.

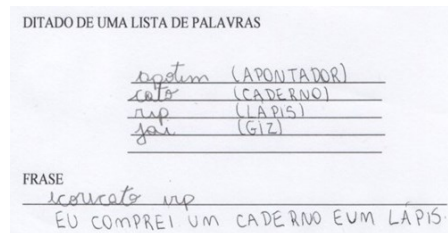
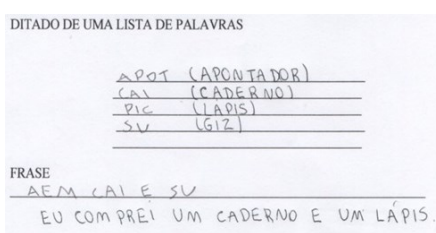
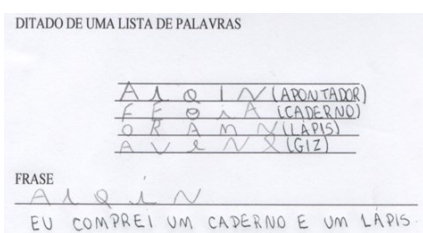
PÚBLICO ALVO

Alunos do Ciclo I do Sistema Prisional EJA (Educação de Jovens e Adultos), vinculados a escola estadual Prof.^a Helena Cury de Tacca.

DESENVOLVIMENTO

A sala é composta por vinte alunos. Iniciamos o ano letivo com a realização de uma sondagem com objetivo de classificar os alunos de acordo com a Psicogênese da Escrita. Essa sondagem foi feita na forma de ditado de quatro palavras e uma frase, dentro do mesmo campo semântico. A partir do resultado detectamos que onze já se encontram na fase alfabética, produzindo textos. Os demais foram agrupados nos níveis de escrita.

- **Três alunos no nível 1: fase pré-silábico; e silábico:** figuras 34, 35 e 36



Fragmentos de atividades. Fonte: arquivo das autoras.

- Quatro alunos no nível 2: silábicos alfabéticos: figuras 37, 38, 39 e 40

DITADO DE UMA LISTA DE PALAVRAS

apontador	(APONTADOR)
caderno	(CADERNO)
lápis	(LÁPIS)
giz	(GIZ)

FRASE

eu comprei um caderno e um lápis.

DITADO DE UMA LISTA DE PALAVRAS

apontador	(APONTADOR)
caderno	(CADERNO)
lápis	(LÁPIS)
giz	(GIZ)

FRASE

eu comprei um caderno e um lápis.

DITADO DE UMA LISTA DE PALAVRAS

apontador	(APONTADOR)
caderno	(CADERNO)
lápis	(LÁPIS)
giz	(GIZ)

FRASE

eu comprei um caderno e um lápis.

DITADO DE UMA LISTA DE PALAVRAS

apontador	(APONTADOR)
caderno	(CADERNO)
lápis	(LÁPIS)
giz	(GIZ)

FRASE

eu comprei um caderno e um lápis.

- Dois alunos no nível 3: alfabéticos com trocas de letras: figuras 41 e 42

DITADO DE UMA LISTA DE PALAVRAS

apontador	(APONTADOR)
caderno	(CADERNO)
lápis	(LÁPIS)
giz	(GIZ)

FRASE

eu comprei um caderno e um lápis.

DITADO DE UMA LISTA DE PALAVRAS

apontador	(APONTADOR)
caderno	(CADERNO)
lápis	(LÁPIS)
giz	(GIZ)

FRASE

eu comprei um caderno e um lápis.

Fragmentos de atividades. Fonte: arquivo das autoras.

Posterior às sondagens, foram desenvolvidas atividades ocasionais utilizando o Método Fônico, com os nove alunos, proporcionando adaptações de conteúdo e grau de dificuldade no qual foram classificados. Nas aulas restantes, demos continuidade ao conteúdo da grade curricular normalmente estabelecida pela EJA.

RESULTADOS

Com a aplicação da metodologia os educando já apresentaram melhoras significativas nas fases de escrita, o que pode-se observar na sondagem realizada no mês de Maio. Todos os onze alunos apresentaram uma evolução de escrita. Observa-se que, dez dos onze alunos avançaram para o nível alfabético, mantendo-se assim até o final do semestre, obtendo ainda, melhorias significativas na velocidade de leitura e diminuição dos erros ortográficos. Como mostra o gráfico abaixo.

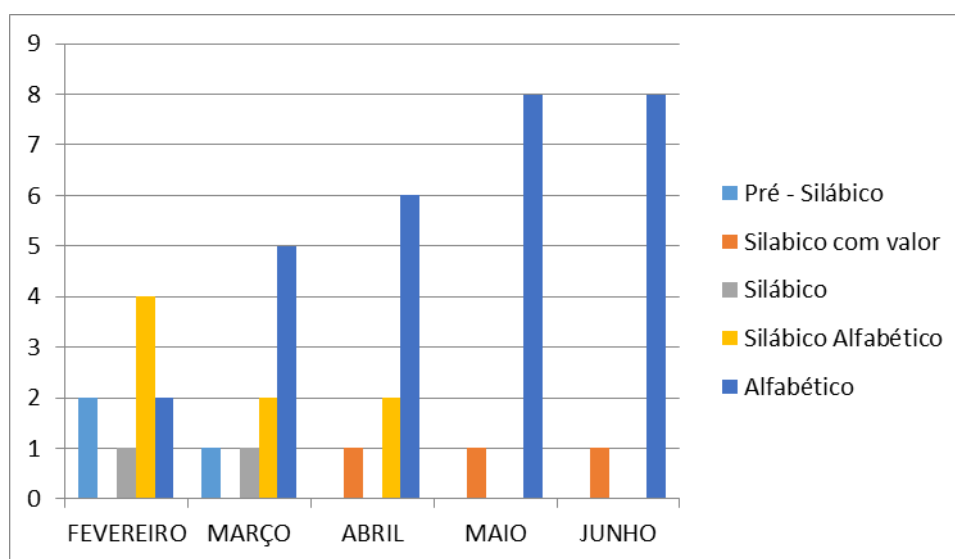


Gráfico com evolução das fases da escrita

Um dos alunos que se encontrava na fase pré-silábico evoluiu para o nível silábico com valor sonoro mantendo-se assim até o final do semestre, ressalta-se que esse aluno apresenta muita dificuldade de memorização, e não mostrava evolução alguma na aquisição de leitura e escrita em sua escolaridade anterior (conforme relatado por ele mesmo).

Após algumas atividades baseadas no livro, (anexo 1), foi possível observar que os alunos dos 3 grupos passaram a se utilizar dos fonemas para iniciar leitura, fazendo uso da pista articula-

tória (boca), ficando mais autônomos e atuando como autores de sua aprendizagem. Também melhorou a motivação dos alunos no decorrer do estudo.

Foram ainda estudadas as evoluções individuais de cada aluno, comparado com ele próprio e todos eles obtiveram evolução muito significativa.

Observou-se que os alunos continuaram motivados mesmo após tornarem-se alfabéticos e mostraram-se dispostos a melhorar ainda mais a leitura e escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que nesse artigo, além do trabalho focado em um letramento significativo e realista, para que os educandos do Sistema Prisional EJA (Educação de Jovens e Adultos) tenham autonomia e autoria no seu processo de aprendizado e desenvolvimento, faz-se necessário o uso de metodologia simples e com rápida eficácia na leitura e escrita, seja para alfabetizar ou minimizar os erros.

O Método Fônico, como apresentado, favoreceu o processo da EJA para que eles se sentissem seguros em seu empenho. Os estudos sobre alfabetização e letramento no Sistema Prisional EJA (Educação de Jovens e Adultos), são necessários uma vez que a alfabetização na perspectiva do letramento precisa cumprir a tarefa de tornar os sujeitos usuários da

língua escrita, de forma que valide seus saberes de experiência, em uma sociedade que realmente os aceite explicitamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Parecer 01/2000-CNE. **Diretrizes Operacionais da EJA**, 2001.

DEHAENE, S. . **Os neurônios da leitura. Como a ciência explica a nossa capacidade de ler**. Porto Alegre: Penso, 2012.

JARDINI, R. S. R.; GUIMARÃES, V. **Livro do Aluno: Alfabetizando e letrando: método visuoarticulatório**. Boquinhas Aprendizagem e Assessoria. Bauru, SP: 2012.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, P. **Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo**. Revista de Cultura da Universidade do Pernambuco, Recife, n.4, abr./jun. 1963.

JARDINI, R. S. R.; GUIMARÃES, V. **EJA: alfabetizando e letrando: método fonovisuoarticulatório**. Bauru: Boquinhas Aprendizagem e Assessoria, 2012.

MELLO, P. E. D. **Um novo olhar sobre a produção didática da EJA: as produções do meio escolar**. Revista Brasileira de Educação de Jovens

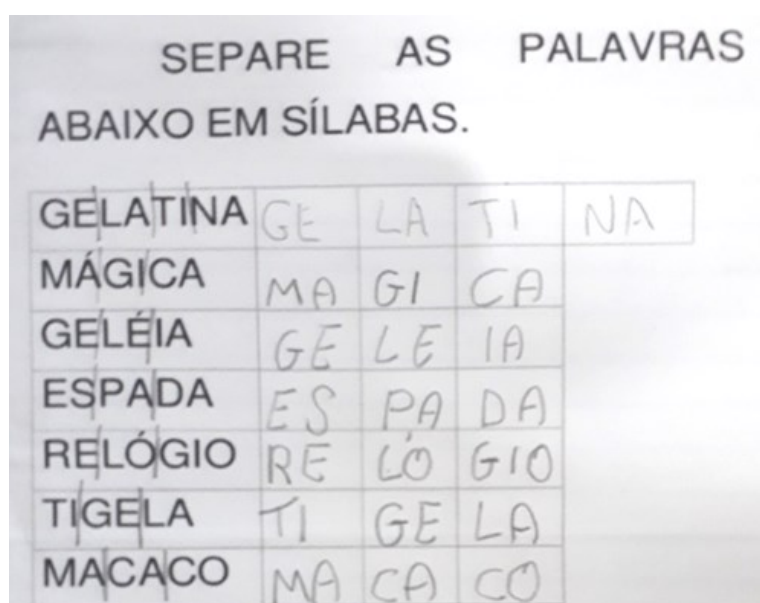
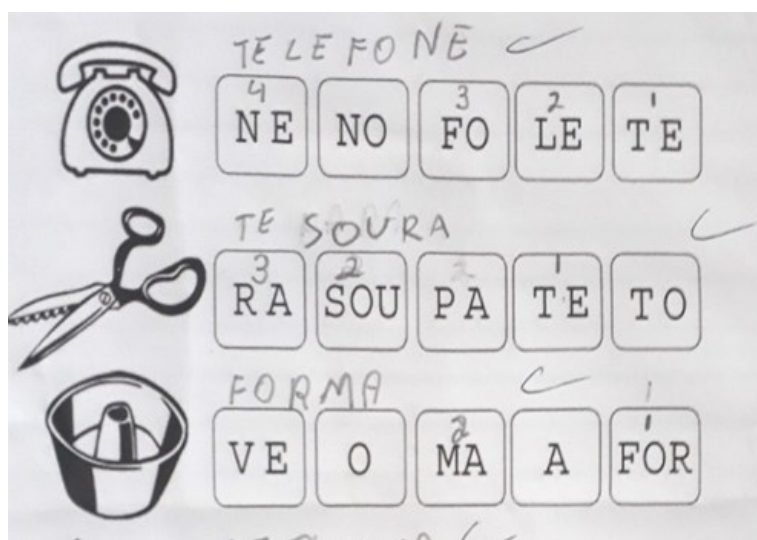
e Adultos, Salvador, v.1, n.1, 2013.

SÃO PAULO. (Estado). Secretaria Municipal de Educação. **Reorganização da EJA: Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de ensino de São Paulo**. São Paulo: SME/DOT, 2008.

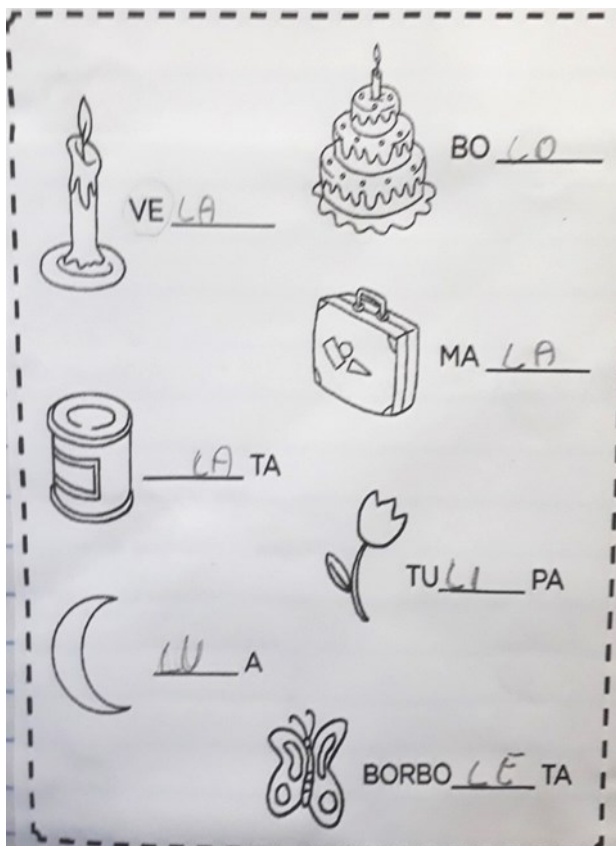
SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SEABRA, A. G.; DIAS, N. M. **Métodos de alfabetização: delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz**. Revista Psicopedagogia, São Paulo, v.28, n.87, p.306-320, 2011.

Figuras ATIVIDADES DESENVOLVIDAS EM SALA DE AULA



Fragmentos de atividades. Fonte: arquivo das autoras.



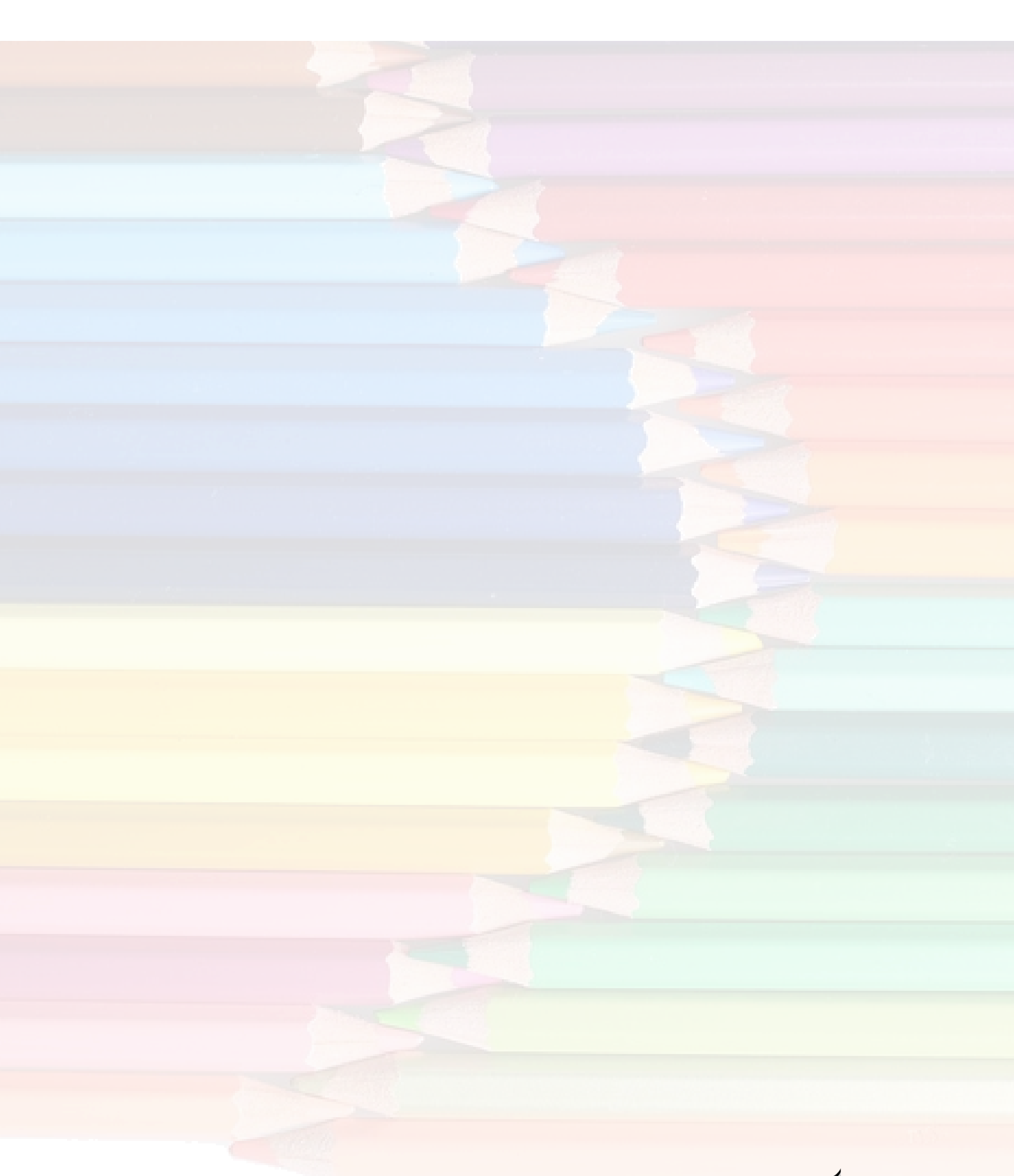
CAÇA-PALAVRAS SILÁBICO.

MA	A	ME	FE	SE	RE	CI	SA
JU	LHO	RA	ZU	BU	PO	TE	CE
CA	NE	MA	ES	PE	LHO	A	TI
FU	BI	LHE	TE	SU	CU	BE	MI
DA	PA	TE	QUE	O	RE	LHU	DO
BO	LHA	VA	TI	FA	ZI	DO	CI
MA	ÇO	PE	XU	CO	PA	PU	CA
VE	LHI	CE	ZE	E	BU	FO	LHA
NA	QUI	O	RE	LHI	NHA	ÇO	ZA
XO	SI	BU	QUA	NHO	ÇU	FI	ZI

† REPOLHO	≠ ORELHUDO	† ALHO
† BILHETE	↓ JULHO	† ESPELHO
† BOLHA	≠ VELHICE	† ORELHINHA
† COELHINHO	↓ PALHACO	↓ ABELHUDO



Fragments de atividades. Fonte: arquivo das autoras.



Coordenadoria Pedagógica—COPED
Dep. de Modalidades Educacionais e Atendimento Especializado—DEMOD
Centro de Inclusão Educacional—CINC
Largo do Arouche, 302, 14º andar, CEP 01219-010, São Paulo—SP
cgeb.degeb.caesp.ninc@educacao.sp.gov.br

 /governosp


SÃO PAULO
GOVERNO DO ESTADO

| Secretaria de Educação