

7^a / 8^a **MEPEX**

Mostra de Ensino Pesquisa e Extensão

Educação, Ciência e Tecnologia em tempos de emergência
climática/ Uma década de saberes: IFRS Alvorada e os
desafios de um mundo em transformação

Anais



**7ª Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFRS – Campus Alvorada
(2024)**

Educação, Ciência e Tecnologia em tempos de emergência climática

**8ª Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFRS – Campus Alvorada
(2025)**

Uma década de saberes: IFRS Alvorada e os desafios de um mundo em
transformação

Anais



ISBN 978-65-981536-7-0

© 2026 – IFRS Campus Alvorada

Rua Prof. Darcy Ribeiro, 121 – Campos Verdes

Alvorada – RS

94834-413

Site: ifrs.edu.br/alvorada

E-mail: mepex@alvorada.ifrs.edu.br

Organização

Marcelo Vianna

Marlise Paz dos Santos

Ademilde Irene Petzold Prado

André Luís Demichei

Cassiano Doneda

Justina Bechi Robaski

Bianca Trelha Bernardino

Ronaldo Queiroz de Moraes

Adriana Silva Martins

Ana Paula Gemelli

Renata Ohlson Heinzelmann Bosse

Flávia Seligman

Maurício Fonseca dos Santos

Editoração

Marcelo Vianna

Capa

Arte sobre logotipo MEPEX. Maurício Fonseca dos Santos/Marcelo Vianna

Observação

A adequação técnico-linguística dos trabalhos é de responsabilidade dos autores

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

M916a MEPEX

Anais da 7ª e 8ª Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFRS – *Campus Alvorada: Educação, Ciência e Tecnologia em tempos de emergência climática/Uma década de saberes: IFRS Alvorada e os desafios de um mundo em transformação* [recurso eletrônico] / organização Marcelo Vianna... [et al]. -- Alvorada, RS : IFRS, 2026.

1 arquivo em PDF.: il. color.

ISBN 978-65-981536-7-0

1. Educação. 2. Pesquisa. 3. Extensão universitária. 4. Congressos e convenções. I. Vianna, Marcelo, org. II. Título.

CDU: 37(063)

Catalogação na fonte: Aline Terra Silveira CRB10/1933

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

Reitor – Júlio Xandro Heck

Pró-reitora de Administração – Tatiana Weber

Pró-reitor de Desenvolvimento Institucional – Lucas Coradini

Pró-reitor de Ensino – Fábio Azambuja Marçal

Pró-reitora de Extensão – Marlova Benedetti

Pró-reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação – Flávia Santos Twardowski Pinto

Diretora-Geral do IFRS Campus Alvorada – Ademilde Irene Petzold Prado

7ª Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFRS Campus Alvorada

Comissão Organizadora (Portaria CALV/IFRS n.º 157, de 26 de julho de 2024)

Marcelo Vianna (coord.), Ademilde Irene Petzold Prado, André Luis Demichei, Adriana Silva Martins, Ana Paula Gemelli, Anália Bécia Martins de Barros, Caroline Barbosa da Silva, Cristiane Esteves, Danielle Santos Azevedo, Fedra Gidget Obeso Quijano Kruger, Franciane Tusset, Gabriel Duarte da Fonseca, Gizele Bene Zanini, Luciane Torezan Viegas, Quétlin Ester Camargo Ribeiro de Araújo, Renata Ohlson Heinzelmänn Bosse, Rossane Trindade Wizer, Suzane Hallmann de Mello, Vinícius Lima Lousada

8ª Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão do IFRS Campus Alvorada

Comissão Organizadora (Portaria CALV/IFRS n.º 194, de 29 de julho de 2025)

Marcelo Vianna (coord.) Marlise Paz dos Santos, Ademilde Irene Petzold Prado, André Luís Demichei, Cassiano Doneda, Justina Bechi Robaski, Bianca Trelha Bernardino, Ronaldo Queiroz de Moraes, Renata Ohlson Heinzelmänn Bosse, Flávia Seligman

Mostra de Ensino
Pesquisa e Extensão

APRESENTAÇÃO

É com muita satisfação que apresentamos os anais das 7.^a e 8.^a Mostra de Ensino, Pesquisa e Extensão (MEPEX) do IFRS Campus Alvorada. Ao contemplar trabalhos das últimas duas edições, a obra objetiva contribuir para disseminar o conhecimento crítico apresentado, alcançando um público mais amplo. Esperamos que apreciem a leitura e esperamos contar a participação de todos em uma próxima edição da MEPEX!

Organizadores e Comissão Científica 8.^a MEPEX



RODA DE LEITURA AUTORAS NEGRAS LATINO-AMERICANAS

Erick Lorenzo Nunes Ribas (IFRS Campus Alvorada)¹

Manuela Finokiet (IFRS Campus Alvorada)²

Resumo: O projeto literário cultural apresenta-se como ação de extensão com o objetivo de dar visibilidade a escritoras afro-latino-americanas e suas obras sob a ótica da diáspora negra. A partir de leitura de poemas escolhidos, discutimos temas e questões relativas à mulher negra e às relações étnico-raciais e de gênero que permeiam a trajetória feminina na América Latina. A ação proposta foi uma Roda de Leitura, com 20h de duração, seguida de debates e discussões. Justifica-se a ação de extensão pelo fato de a cidade de Alvorada possuir a segunda maior taxa em homicídios de jovens negros do Rio Grande do Sul. Essa violência afeta diretamente as mulheres negras, não só pela violência em si, como também pelas consequências dela. O Campus Alvorada do IFRS possui expressiva quantidade de alunos negros que têm demonstrado preocupação com a realidade social que vivenciam. No entanto, muitos desses jovens desconheciam a força da literatura de autoria negra da América Latina, por conta da invisibilidade imposta principalmente às escritoras negras. O projeto 'Roda de Leitura Autoras Negras Latino-Americanas' teve como objetivo suprir essas duas lacunas, apresentando, através de roda de leitura, a literatura de resistência expressa na escrita poderosa da poeta cubana Nancy Morejón, da escritora brasileira Conceição Evaristo e da poeta colombiana Mary Grueso Romero. Desse modo, o projeto tem apresentado a literatura de autoria negra feminina latino-americana como movimento que ajuda a explicar a região em suas tensões e conflitos, trazendo letramento racial aos participantes ao contemplar a voz e a subjetividade negras.

Palavras-chave: Poesia afro-latino-americana; Autoria negra feminina; Educação antirracista.

Introdução

O município de Alvorada possui a segunda maior taxa de homicídios de jovens negros do estado do Rio Grande do Sul. Essa violência afeta diretamente as mulheres negras, não só pela violência em si, como também pelas consequências dela. O Campus Alvorada do IFRS possui expressiva quantidade de alunos negros que têm demonstrado preocupação com a realidade social que vivenciam. No entanto, muitos desses jovens desconheciam a força da literatura de autoria negra da América Latina, por conta da invisibilidade imposta principalmente às escritoras negras. Reconhecendo estes fatos, o

¹ Cursando Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio (IFRS-Campus Alvorada). erick.ribas@aluno.alvorada.ifrs.edu.br

² Graduada em Ciências Biológicas (UFSM), Mestra em Ciências Biológicas (UFSM), Doutora em Desenvolvimento Rural (UFRGS). manuela.finokiet@alvorada.ifrs.edu.br

projeto literário-cultural "Roda de Leitura Autoras Negras Latino-Americanas" apresenta-se como uma ação de extensão que tem como proposta trazer à tona a literatura de autoras afro-latino-americanas, singularmente sob a perspectiva da diáspora negra.

Discussão

O projeto se assenta no campo disciplinar dos Estudos afro-latino-americanos. Os Estudos afro-latino-americanos se desenvolvem em resposta e em paralelo a uma onda de movimentos políticos, culturais e sociais racialmente definidos que se deu nos anos 60 do século XX, principalmente os diversos Movimentos Negros que surgiram na região da América Latina e que problematizaram pontos que confluíam em toda a região: escravidão, relações raciais pós-escravidão, desigualdades raciais e a organização política dos afrodescendentes. Sendo assim, os Estudos afro-latino-americanos partem do histórico e do teórico, pois remapeiam as histórias, estratégias e lutas dos chamados negros da região desde o tráfico de escravos do Atlântico Sul até os movimentos identitários atuais, tendo a raça como variável chave no processo de formação das nações latino-americanas. Nesse sentido, a agência dos afro-latino-americanos se constitui como perspectiva de análise também no campo das Artes, ainda que seja este um campo em construção, que inclui também o âmbito da Literatura e da Educação, bases na qual se situa o nosso projeto.

O projeto tem como eixo metodológico a leitura de poemas de autoras negras latino-americanas e de textos teóricos de cientistas e pesquisadores, em sua maioria negros e latino-americanos, buscando, assim, apresentar aos participantes uma epistemologia não eurocêntrica. Essa leitura tem se dado através de rodas de leitura online semanais nas quais os participantes se envolvem ativamente na construção do diálogo para a compreensão tanto das questões relativas à diáspora negra quanto das questões étnico-raciais e de gênero suscitadas pela leitura crítica das obras.

A roda de leitura tem se desenvolvido em oito encontros online semanais de duas horas de duração, mediados por tecnologias de rede, como os aplicativos Google Classroom e Google Meet. O projeto se assenta no tripé Ensino-Pesquisa- Extensão, já que se voltou ao público externo à instituição, tendo sua base no ensino de Literatura e é resultado de pesquisa acadêmica da orientadora. O projeto conta com a colaboração

da professora Manuela Finokiet (IFRS/Alvorada) que assumiu a coordenação com o afastamento da professora Giselle Araujo para o estágio pós-doutoral. O projeto conta também com a participação efetiva do bolsista Erick Lorenzo Nunes Ribas, aluno do Ensino Médio Técnico do IFRS Câmpus Alvorada. Concomitantemente à organização dos encontros, do vasto material disponibilizado aos participantes e da ordenação do debate e elaboração das respostas às dúvidas dos participantes, o bolsista tem desenvolvido pesquisas a partir de temas tratados diretamente no projeto ou relacionados a eles. O projeto de extensão foi organizado da seguinte forma:

a. Abrimos uma sala de aula no aplicativo Google Classroom. Semanalmente disponibilizamos os materiais que são utilizados nos encontros online para prévia apreciação dos participantes (textos literários e teóricos, artigos, ensaios, vídeos e imagens). A leitura prévia, no entanto, não é obrigatória.

b. Abrimos um período de inscrição online de dez dias. Tivemos 77 inscritos no total.

c. Três dias antes do primeiro encontro, que ocorreu no dia 27 de agosto de 2024, os participantes inscritos receberam o link de acesso ao Classroom. Na sala de aula virtual, além dos materiais disponibilizados, os alunos obtêm informações sobre a instituição e sobre a organização do projeto, sobre os conteúdos a serem trabalhados em cada encontro e têm disponível um espaço para comentários e interações com outros participantes e com a equipe executora. Nesse mesmo dia, os participantes receberam também o link do aplicativo Google Meet para participarem do encontro em modalidade síncrona.

d. Os encontros virtuais têm sido realizados uma vez por semana (terças-feiras). O trabalho tem se organizado da seguinte forma: os alunos mantêm câmeras e microfones ligados no momento em que são apresentados os textos literários e teóricos a serem trabalhados, com o apoio de slides explicativos, podendo pedir a fala a qualquer momento. Durante o encontro, os participantes preenchem o formulário de presença e interagem também por meio do chat. Nos trinta minutos finais, abre-se um maior espaço para debate e são respondidas as dúvidas dos participantes. A organização dessa dinâmica é executada pelo bolsista.

É importante salientar que o projeto de extensão é totalmente gratuito aos participantes.

Participação

O projeto teve 77 participantes inscritos, 47 participantes que acessaram os materiais no Google Classroom e 18 participantes assíduos nos encontros online. Destes, 55,8% é formado por pessoas autodeclaradas negras e 54,5% têm nível superior graduação. Em relação ao gênero dos participantes, 84,4% são mulheres. Em relação à região abarcada pelo projeto, 52,4% dos participantes são do estado do Rio Grande do Sul. Mas tivemos também participantes dos estados do Rio de Janeiro, Sergipe, Santa Catarina e São Paulo.

Dificuldades encontradas

A maior dificuldade encontrada até o momento foi a conexão com a internet. Além de momentos de quedas de conexão, todas revertidas rapidamente, foi inevitável momentos de poluição sonora, já que todos, equipe executora e participantes, estavam em suas casas e não em um ambiente escolar ou profissional.

Resultados iniciais

Temos apresentado a literatura poderosa das escritoras negras latino-americanas Conceição Evaristo, Nancy Morejón e Mary Grueso Romero. Essas autoras eram desconhecidas por muitos participantes. Temos levado conhecimento literário e teórico aprofundado aos participantes a partir de leituras, análises e debates de conceitos como afro-latino-américa, negritude, diáspora, estética diaspórica, gênero, culturas do Atlântico Negro, escrevivência, pós-memória, amefricanidade, radicalização, raça, racismo e educação antirracista. Alcançamos as regiões sul, sudeste e nordeste do país. Os participantes têm se envolvido ativamente na construção do diálogo para a compreensão tanto das questões relativas à literatura de autoria negra feminina quanto às questões étnico-raciais envolvidas.

Considerações finais

A partir da participação neste projeto, foi possível ao bolsista adquirir um entendimento aprofundado sobre a voz e a subjetividade negras expressas na literatura de autoria feminina negra latino-americana, contribuindo para o seu letramento racial, tendo em vista que esses conhecimentos são importantes não só no âmbito escolar, como também na vida cotidiana. Outra singularidade importante foi a autonomia e o protagonismo do bolsista. Esses aspectos foram estimulados todo o tempo pela orientadora professora Giselle Araujo, através de leituras literárias e teóricas e discussões semanais anteriores aos encontros online. Além disso, o projeto criou um ambiente seguro para a troca de experiências profissionais e pessoais, gerando uma rede coletiva de apoio àqueles que participavam da roda de leitura. O compartilhamento de conceitos e análises, a partir da leitura e pesquisa de textos literários e teóricos, tem sido essencial na busca da construção de uma sociedade antirracista, isto é, uma sociedade em que a justiça racial seja uma realidade.

Referências

ARAUJO, Eliza de Souza Silva. Becos da memória, de Conceição Evaristo: uma escrivência da memória da mulher negra no Brasil. 2019. 17 f. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL). Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/letraseideias/article/download/48303/30976/141656>. Acesso em: 10 jul. 2024.

ARAUJO, Giselle Maria Santos de. Voz e subjetividade negras na poesia de Nancy Morejón. Tese (Doutorado em Letras Neolatinas). Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

BAIRROS, Luiza. "Nossos feminismos revisitados". In: Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais / organização e apresentação Heloisa Buarque de Hollanda; autoras Adriana Varejão ... [et al.]. 1. ed. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

CARDOSO, Cláudia Pons. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, 22(3): 320, setembro-dezembro/2014.

CARMO, Claudio. "Da memória à pós-memória: ilações políticas e a ficção literária contemporânea". Revista Cerrados. Revista do Programa de Pós-graduação em Literatura, nº 40, ano 24, 2016, p. 173-185.

DE LA FUENTE, Alejandro [et al.]. Estudos afro-latino-americanos: uma introdução. George Reid Andrews; Alejandro de la Fuente (coord.). 1 ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

EVARISTO, Conceição. Poemas da recordação e outros movimentos. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

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

GILROY, Paul. O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência. Trad. Cid Knipel Moreira. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GONZÁLEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. In: Tempo Brasileiro. Rio de Janeiro, N° 92/93 (jan-jun), 1988b, pg 69-82.

HALL, Stuart. Da diáspora: Identidades e mediações culturais. Org. Liv Sovik; Trad. Adelaine La Guardia Resende ... et all. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

MOREJÓN, Nancy. Black Woman and Other Poems. Mujer negra y otros poemas. London, Mango Publishing, 2001.

MOREJÓN, Nancy. Richard trajo su flauta y otros poemas. Ed. de Mario Benedetti. Madrid, Editora Visor, 1999.

NUNES, Isabella Rosado; DUARTE, Constância Lima (org). Escrivência : a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. ilustrações Goya Lopes. 1. ed. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

ROMERO, Mary Grueso. Cuando los ancestros llaman. Popayán: Reimpresión, 2020.

REMENCH, Maria de Lourdes Rossi; SIPPEL, Juliano. "A escrivência de Conceição Evaristo como reconstrução do tecido da memória brasileira". 2019. 16 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens/PPGEL, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/23381>. Acesso em: 10 jul. 2024.

SANTOS, Eumara Maciel dos. "O negro na América Latina: sobre identidades plurais e dinâmicas afrodescendentes". REVISTA FÓRUM IDENTIDADES Itabaiana-SE, Universidade Federal de Sergipe, v. 29, nº 01, p. 45-59, jan.-jun. de 2019.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. Racismo brasileiro: Uma história da formação do país. 1 ed. São Paulo: Todavia, 2022.

A PEDAGOGIA COMO FERRAMENTA DE REABILITAÇÃO DE UM SUJEITO AFÁSICO PÓS-AVC: UM ENSAIO REFLEXIVO DA EXPERIÊNCIA VIVIDA

Alicia Reinheimer (IFRS)¹

Rose Mari Ferreira (IFRS)²

Resumo: Este ensaio é uma parte do Trabalho de Conclusão de Curso da autora principal, que, como mulher, mãe e estudante de Pedagogia, sentiu-se incentivada a explorar a recuperação da linguagem oral e escrita de um familiar que sofreu um Acidente Vascular Cerebral (AVC) e desenvolveu afasia. O AVC é a principal causa de morte no Brasil e uma das principais causas de incapacidade no mundo. A afasia, que resulta de lesões no sistema nervoso central, compromete a capacidade linguística, com as formas mais conhecidas sendo a afasia de Broca e a afasia de Wernicke. O objetivo deste estudo é relatar a experiência de realfabetização de um familiar afásico, discutindo os desafios enfrentados e as estratégias empregadas. A metodologia utilizada foi o Relato de Experiência, que possibilita uma narrativa reflexiva sobre o processo educativo. Os resultados indicam que Fabiano Meyer, um motorista que sofreu um AVC em fevereiro de 2022 e apresentou afasia de Broca, se beneficiou significativamente da aplicação de métodos pedagógicos personalizados. Entre as estratégias utilizadas estão o ensino do alfabeto por repetição e jogos educativos, que visavam estimular suas habilidades linguísticas. Os avanços observados nas áreas de nomeação, leitura e escrita demonstram a eficácia das práticas pedagógicas implementadas. O estudo ressalta o papel crucial da Pedagogia na reabilitação da afasia, propondo uma abordagem adaptativa que leva em conta as necessidades individuais dos pacientes. Além disso, o suporte emocional da família foi fundamental para superar barreiras psicológicas e reconstruir a autoestima do paciente. Este relato busca enriquecer a compreensão sobre a aplicação pedagógica em contextos de reabilitação, sublinhando a importância de uma educação inclusiva no tratamento de condições neurológicas.

Palavras-chave: Afasia; Acidente Vascular Cerebral; realfabetização, ferramentas pedagógicas; pedagogia.

Introdução

Esse ensaio é um recorte do texto do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da primeira autora, mulher, mãe, esposa e estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A motivação para o desenvolvimento deste estudo surgiu a partir da experiência da primeira autora ao observar, participar e vivenciar ativamente no processo de recuperação da linguagem oral e escrita de um familiar que sofreu um Acidente

¹ Licenciada em Pedagogia (IFRS – Campus Alvorada), Pós-graduanda em Neuropsicopedagogia (PUCMINAS). E-mail: reinheimeralicia@gmail.com.

² Professora (IFRS), Graduada em Odontologia (PUCRS), Mestra em Saúde Coletiva (UFRGS) e Doutora em Saúde Coletiva (UNISINOS). E-mail: rosemariferreira344@gmail.com.

Vascular Cerebral (AVC) e teve a afasia como uma das consequências desse evento isquêmico. A segunda autora é a orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso.

O Acidente Vascular Cerebral - AVC é a principal causa de mortalidade no país desde 2019, superando o infarto e é também a principal causa de incapacidade associada a essa condição. Segundo um estudo conduzido pela Sociedade Brasileira de Acidente Vascular Cerebral (SBAVC, 2024), com base em dados do Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM) do Ministério da Saúde – Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS), em 2020, no Brasil, 99.010 indivíduos perderam suas vidas em decorrência de AVC. Dentre esses óbitos, 35.182 foram nomeados especificamente para AVC isquêmico ou hemorrágico. O Ministério da Saúde (BRASIL, s/d) aponta que o AVC é uma condição mais comum em homens e é uma das principais causas de morte, incapacidade e hospitalizações em todo o mundo. Existem dois tipos de AVC: hemorrágico e isquêmico, sendo a tomografia computadorizada de crânio o método de imagem mais utilizado para a avaliação inicial do AVC isquêmico agudo. A reabilitação após um AVC é realizada nos Centros Especializados em Reabilitação (CERS) e o tratamento acontece nos Centros de Atendimento de Urgência, devendo a prescrição do melhor tratamento, reabilitação e medicamentos ser feita por um médico especialista.

Uma das incapacidades associadas ao AVC é a afasia. A afasia é um distúrbio da linguagem que afeta a capacidade de uma pessoa compreender e expressar a linguagem de forma adequada. É causada por danos ou lesões no cérebro, como um AVC, tumores ou traumas que geralmente ocorrem na área responsável pelo processamento da linguagem (BRASIL, 2022). De acordo com Maria Irma Hadler Coudry (1996, p 5), que discute sobre a neurolinguística discursiva, a “afasia se caracteriza por alterações de processos linguísticos de significação de origem articulatória e discursiva (nesta incluídos aspectos gramaticais) produzidas por lesão focal adquirida no sistema nervoso central”. A autora prossegue na explicação em que coloca que essas alterações são “produzidas por lesão focal adquirida no sistema nervoso central, em zonas responsáveis pela linguagem, podendo ou não se associarem a alterações de outros processos cognitivos” (COUDRY, 1996, p. 5).

Existem diferentes tipos de afasia, cada uma com suas características específicas. As duas principais classificações de afasias são a de Broca e a de Wernicke. São denominadas com estes nomes devido aos estudos neurológicos localizacionistas dos médicos Paul Broca (1824-1880) e de Carl Wernicke (1848-1905) que predominaram, pois cada um deles relacionou uma área específica do cérebro a um problema de linguagem específico. Assim, a afasia de Broca está relacionada a uma lesão localizada no lobo frontal do hemisfério esquerdo do cérebro, enquanto a afasia de Wernicke está relacionada a uma lesão localizada no lobo temporal do mesmo hemisfério. A afasia de condução, por sua vez, está relacionada a uma lesão na substância branca que conecta as áreas de Broca e Wernicke. Essas classificações baseadas na localização das lesões neurológicas permitem uma melhor compreensão e abordagem terapêutica das afasias (COUDRY, 1996); (JAKUBOVICZ; MEINBERG, 1992).

A Afasia de Broca é um distúrbio da linguagem que se caracteriza por dificuldades na produção da fala, resultante de lesões na região frontal do cérebro, responsável pelo controle motor da linguagem. Nesse tipo de afasia, a compreensão geralmente permanece intacta, mas a pessoa enfrenta desafios com palavras articuladas, resultando em fala lenta e dificuldade em formar frases completas. Um dos principais sintomas é a dificuldade na combinação de elementos linguísticos, como fonemas e sílabas. (COUDRY, 1996). Pacientes com Afasia de Broca podem apresentar agramatismo, perdendo conexões gramaticais básicas e tendo dificuldade em formular proposições coerentes. Além disso, é comum observar um estilo telegráfico de linguagem, no qual as palavras menos essenciais são omitidas, simplificando a comunicação.

Para auxiliar indivíduos com distúrbios como a Afasia, a terapia da fala é fundamental. Essa intervenção especializada, liderada por fonoaudiólogos treinados, inclui exercícios de linguagem, treinamento auditivo e estratégias para melhorar a comunicação. A terapia personalizada visa superar as barreiras da comunicação, restaurando habilidades linguísticas ou desenvolvendo alternativas adaptadas às necessidades individuais de cada paciente (JAKUBOVICZ; MEINBERG, 1992).

A alfabetização em escrita alfabético-ortográfica, conforme descrito por Soares e Batista (2005), envolve o aprendizado das letras e grafemas que representam os sons da

língua, diferenciando-se do sistema ideográfico, que utiliza símbolos para representar palavras ou ideias completas. Este último é comum em idiomas como o chinês e japonês. O processo de alfabetização requer conhecimentos técnicos sobre a estrutura da escrita, além de habilidades motoras e cognitivas para manipular instrumentos de escrita e seguir convenções de leitura. Soares (2017) enfatiza que a alfabetização vai além da decifração de letras e palavras; trata-se de um processo complexo que envolve a compreensão do mundo letrado e a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de forma crítica. A alfabetização deve ser contextualizada e significativa, levando em conta as experiências dos alunos.

Meireles e Cançado (2014) discutem a importância do prefixo "re", que expressa repetição, no conceito de realfabetização, que se refere ao resgate dos conhecimentos de alfabetização perdidos. A realfabetização é o ato de ensinar novamente alguém a ler e escrever, proporcionando oportunidades para adquirir ou aprimorar habilidades de alfabetização. Esse processo pode incluir aulas focadas em técnicas de leitura e escrita, com o objetivo de ajudar os indivíduos a se tornarem mais independentes na comunicação escrita.

A presente pesquisa tem como objetivo relatar a experiência pessoal da primeira autora na realfabetização de um familiar afásico pós-acidente vascular cerebral (AVC). Serão abordados os desafios enfrentados, as estratégias adotadas e a evolução observada durante o processo, refletindo sobre o papel da Pedagogia como uma ferramenta valiosa nesse contexto de realfabetização.

Os Processos Metodológicos Envolvidos Nessa Experiência

A pesquisa realizada no segundo semestre de 2022 consistiu em uma revisão de literatura abrangente, utilizando bases acadêmicas como Scielo e Periódicos Capes, além do Google Acadêmico. O foco foi em estudos que demonstrassem uma interação significativa entre teoria e prática, com destaque para as obras de Daltro e Faria (2019), Paiva (2008) e Sahagoff (2018), que discutem experiências reais e desafios enfrentados na construção do conhecimento acadêmico. Esses trabalhos foram selecionados por sua capacidade de enriquecer a aprendizagem através de reflexões fundamentadas em evidências científicas.

A revisão bibliográfica não apenas fundamentou teoricamente a experiência vivenciada, mas também promoveu uma prática mais embasada, essencial para a eficácia das ações desenvolvidas. A eficácia, neste contexto, é definida como a relação entre os efeitos das ações e os objetivos pretendidos, enquanto a eficiência é vista como uma condição que pode ou não estar relacionada à eficácia.

O relato de experiência utilizado na pesquisa, conforme Daltro e Faria (2019), é uma ferramenta metodológica valiosa para a pesquisa qualitativa. As autoras argumentam que as narrativas vão além dos dados quantitativos, proporcionando uma compreensão mais profunda da experiência humana. Elas enfatizam que a pós-modernidade alterou a construção das narrativas científicas, conferindo maior relevância às experiências individuais e subjetivas, em contraste com as verdades universais anteriormente defendidas.

A pesquisa narrativa, conforme Paiva (2008), é apresentada como uma abordagem que busca capturar a complexidade da experiência humana através de histórias. Essa metodologia valoriza as vozes dos participantes e suas perspectivas, permitindo um estudo mais rico e detalhado das vivências. Sahagoff (2018) complementa ao afirmar que a pesquisa narrativa não só capta a subjetividade dos relatos, mas também é considerada ética por dar voz aos sujeitos envolvidos.

A pesquisa descritiva foi combinada com a narrativa para explorar a experiência pessoal da autora como mulher, esposa, mãe e estudante de Pedagogia. Os conceitos teóricos abordados incluem AVC, afasia, reabilitação neurolinguística e pedagogia, proporcionando um referencial robusto para a análise da experiência relatada.

Uma Exploração Narrativa e Descritiva do Acidente Vascular Cerebral

Meu esposo, Fabiano Meyer³, era um motorista de carreta apaixonado pela profissão, sempre ativo e divertido. Adorávamos viajar com nossos filhos, João⁴ e Maria, e desfrutar de momentos em família.

³ Aqui vou nomear meu esposo como Fabiano Meyer a fim de preservar sua identidade. Em conversa com meu esposo, ele decidiu e escolheu ser chamado por Fabiano.

⁴ Utilizo nomes fictícios para apresentar meus filhos de acordo com nossas combinações.

Em fevereiro de 2022, estávamos nos preparando para uma grande festa de família em Medianeira/PR. Na véspera, Fabiano começou a sentir fortes dores de cabeça e, após tomar um remédio, foi descansar. No dia seguinte, ainda se queixava de dor e, ao chegarmos à festa, ele parecia desconfortável. Enquanto todos se divertiam, percebi que algo estava errado quando ele começou a deixar cair o garfo e a falar de forma incoerente. O meu coração disparou e, temendo um AVC, pedi ajuda.

O atendimento no hospital foi rápido, mas a espera por notícias foi angustiante. Quando finalmente pude vê-lo, fiquei aliviada ao notar que ele parecia bem, mas logo percebi que suas habilidades motoras e de fala estavam comprometidas. O desespero em seu olhar e a dificuldade em se comunicar me deixaram angustiada. Eu tentava ser forte, mas a incerteza do futuro pesava sobre mim.

Maria, mesmo preocupada com a saúde do pai, precisou voltar ao trabalho, deixando-me sozinha para enfrentar essa situação desafiadora. A rotina de exames e tratamentos começou, e cada pequena conquista de Fabiano era um alívio, mas também um desafio emocional. As dores de cabeça persistiam e a comunicação era uma barreira constante. Ver o homem comunicativo e sociável que ele era se tornar silencioso e distante foi doloroso.

A luta pela recuperação de Fabiano se tornava uma jornada repleta de altos e baixos, e eu me encontrava em um papel de cuidadora, enfrentando a fragilidade da saúde e a nova dinâmica da nossa vida familiar. A esperança e a tristeza coexistiam, e cada dia trazia novos desafios e novas memórias que moldariam nosso caminho a seguir.

O Acidente Vascular Cerebral (AVC), comumente referido como derrame, é uma condição médica crítica resultante da interrupção ou redução do fluxo sanguíneo para uma área do cérebro, levando à morte celular devido à falta de oxigênio e nutrientes (SBGG, s/d). Essa experiência impactante realçou a fragilidade da vida, evidenciando como um AVC pode interromper abruptamente a existência de um indivíduo. A narrativa explora os dois tipos principais de AVC: o isquêmico, provocado pela obstrução de uma artéria cerebral por um coágulo, e o hemorrágico, caracterizado pela ruptura de um vaso sanguíneo (BRASIL, 2023).

Os sinais de um AVC manifestam-se de forma súbita, incluindo paralisia, dificuldade na fala, perda de visão, dor de cabeça intensa e problemas de equilíbrio (BRASIL, 2023). Essas manifestações não apenas alteram a vida do paciente, mas também impactam profundamente os familiares, que precisam reorganizar suas vidas em função das novas demandas de cuidado. Como afirmam Jakubovicz e Meinberg (1992), os familiares devem planejar o futuro do paciente, enquanto Coudry (1996) destaca o papel vital do acompanhante no suporte a indivíduos afásicos, garantindo continuidade nos cuidados e interações adequadas. A compreensão das necessidades do paciente afásico é essencial para promover o desenvolvimento da linguagem e a comunicação eficaz.

Apesar dos desafios impostos pelo AVC, a narrativa também oferece esperança, ressaltando que mudanças no estilo de vida e intervenções médicas adequadas podem efetivamente combater essa condição. A adoção de hábitos saudáveis, como alimentação equilibrada, exercícios físicos regulares e acompanhamento médico, é fundamental para a prevenção do AVC (BRASIL, 2023). A jornada pós-AVC, embora repleta de incertezas, é uma história de superação possibilitada por uma abordagem pedagógica intersetorial (PAULO, 2023). O suporte pedagógico e as orientações médicas foram fundamentais no tratamento de Fabiano, evidenciando que o conhecimento sobre sinais, sintomas e fatores de risco pode gerar mudanças significativas e oferecer esperança de continuidade da vida, mesmo que transformada.

Desvendando os Desafios do AVC: do Diagnóstico à Reabilitação

A chave para entender os Acidentes Vasculares Cerebrais (AVCs) está nas ferramentas diagnósticas, especialmente na Tomografia Computadorizada (TC). A Tomografia Computadorizada é um exame indolor que fornece imagens detalhadas do cérebro utilizando raios X, sendo amplamente utilizada em emergências devido à sua rapidez, baixo custo e eficácia na detecção de lesões. Segundo Juchem, Dall'Agnol e Magalhães (2004), a TC é um dos métodos mais utilizados na radiologia, permitindo a confirmação de diagnósticos e a visualização clara de áreas afetadas por AVCs. Amaro Júnior e Yamashita (2002) destacam que a TC possibilita examinar o encéfalo com clareza, sendo uma escolha frequente em centros de emergência (Silva, Carro e Costa, 2019).

A afasia de Broca, decorrente do AVC, afetou significativamente a comunicação de Fabiano, levando-o a viver o isolamento e a frustração devido à dificuldade em expressar e compreender a linguagem. Além das dores de cabeça intensas e da confusão mental, ele teve a incapacidade de ler e escrever, o que complicou ainda mais sua inclusão social. As tarefas cotidianas, como ler mensagens e escrever e-mails, tornaram-se impossíveis, resultando em uma dependência crescente de outras pessoas para atividades que antes eram simples.

Apesar das consultas de terapia fonoaudiológica ao longo de seis meses, o progresso foi mínimo. A relação entre as consultas e as previsões de recuperação é complexa, conforme discutida por Jakubovicz e Meinberg (1992), que enfatizam a importância do tempo no processo de recuperação. Quando Fabiano foi informado sobre a improbabilidade de recuperação da fala e dispensado das consultas regulares, ele recorreu a um desespero profundo, chegando a considerar o suicídio.

Diante dessa situação crítica, tomei medidas imediatas com meus filhos para buscar auxílio profissional, que foi recusado por Fabiano. Assim, procuramos estabelecer um ambiente seguro em casa para que ele pudesse expressar seus sentimentos com liberdade e, decidi aplicar os conhecimentos adquiridos no meu curso de Pedagogia, especialmente na disciplina Teorias da Aprendizagem, que me ajudaram a compreender melhor o processo de reabilitação. Conforme Saviani (2008) a pedagogia investiga o processo de ensino e aprendizagem, destacando a interação entre professor, aluno e ambiente educacional. Essa abordagem transcende os limites da educação convencional e prioriza o cultivo da saúde e do bem-estar coletivo.

O Processo de Realfabetização

Diante da perda total da habilidade de leitura e escrita de Fabiano, desenvolvi um plano de ensino personalizado, utilizando recursos adaptados e estratégias didáticas. A teoria acadêmica ofereceu uma base, mas a prática gerou reflexões sobre a melhor forma de ensinar, adaptando métodos à sua condição específica. Assim, elaborei um planejamento de atividades focadas no reconhecimento de letras e palavras, criando o Programa de Realfabetização Alícia Reinheimer.

Embasei-me nas teorias de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) que adotam a construção ativa do conhecimento pelo sujeito, levando em consideração suas experiências prévias e fomentando a reflexão sobre a língua escrita. Ou seja, considerei as experiências anteriores do Fabiano, adotando uma abordagem personalizada, contribuindo para tornar o processo de alfabetização mais significativo e adaptado às suas necessidades. Inspirada por Magda Soares (2009) a metodologia valoriza a cultura e o contexto social dos adultos, integrando suas vivências no processo de aprendizagem da leitura e escrita.

Fiz uso do letramento que de acordo com Soares (2009, p. 18) consiste no “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Valorizei o letramento como um processo que vai além da decodificação de letras, envolvendo a compreensão do uso da escrita, utilizei práticas que demonstrassem a relevância da leitura e da escrita no dia a dia.

Seguindo a perspectiva de Carvalho (2017) cuja abordagem contempla uma diversidade de materiais e atividades, como textos contemporâneos, livros, jornais e revistas, com o intuito de estimular a compreensão da função social da escrita, pareceu importante que eu adotasse essa estratégia. Mesmo sem o Fabiano conseguir oralizar, eu o estimulei na compreensão da função social da escrita por meio de atividades práticas e contextualizadas, através de situações do dia a dia que demonstrassem a importância da leitura e escrita em diferentes contextos. Com base em Maciel (2010) que valoriza as estratégias multissensoriais, pois englobam diferentes modalidades de aprendizagem, como visão, audição e tato, para atender às diversas formas de processamento de informação, incorporei jogos pedagógicos, cartões, etiquetas e outros que auxiliam na interação com os conteúdos escritos.

A abordagem pedagógica, fundamentada em Soares (2017), Carvalho (2017), Ferreiro e Teberosky (1985), Brandão (2005), Oliveira (2012) e Freire (1987) exigiu uma análise individual e empática, considerando o estado de saúde de Fabiano e as peculiaridades de nosso ambiente familiar, que oferecia segurança e encorajamento.

Iniciamos com atividades que não dependiam da linguagem oral, como jogos simples que estimulavam sua participação sem exigir comunicação verbal. A família se uniu para apoiar Fabiano, adaptando o ambiente e rotinas diárias. Implementamos técnicas como etiquetar objetos com seus nomes para estimular a fala através da visualização. Essa técnica proporcionou um ambiente imersivo onde ele poderia se reconectar com as palavras associadas aos objetos. O diálogo se tornou uma estratégia eficaz no início do processo de reabilitação. Utilizando uma abordagem paciente e empática, incentivamos Fabiano a expressar suas ideias por meio de questionamentos sobre sua rotina. Aos poucos, Fabiano começou a considerar algumas palavras escritas em textos simples. Além disso, o uso do celular facilitou seu acesso a informações desenvolvidas para seu desenvolvimento pessoal. Aplicativos educacionais ajudaram no treinamento da linguagem e na reabilitação da fala. A utilização táctica das etiquetas declaradas é uma metodologia eficaz para recuperar suas habilidades comunicativas.

A construção do planejamento de ensino, conforme Fusari (1998), é um processo de decisão sobre a atuação concreta dos professores no cotidiano de seu trabalho pedagógico e envolve uma série de etapas e reflexões. Dentre elas estão os objetivos educacionais que se deseja alcançar, as necessidades dos alunos, o contexto em que estão inseridos, a adaptação das estratégias de ensino e as atividades propostas para atender às demandas individuais. Isso requer um constante processo de observação, escuta e retorno, a fim de identificar as dificuldades e potencialidades de cada estudante.

Dialogando com esse pensamento, o planejamento de leitura e escrita por mim elaborados, contribuíram para a melhoria do desempenho do Fabiano na compreensão de textos e na produção de textos escritos. Através de uma análise das suas necessidades, foi possível adaptar as atividades de leitura e escrita de forma mais eficaz, promovendo assim um maior engajamento no processo de aprendizagem. Além disso, o retorno recebido e a observação do seu progresso permitiram ajustes no planejamento, garantindo a eficácia das estratégias utilizadas. Dessa forma, pude perceber que o planejamento de leitura e escrita foi fundamental para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, promovendo um ensino mais significativo.

No processo de realfabetização, adotei uma abordagem diversificada, incorporando múltiplos métodos pedagógicos para atender às suas necessidades específicas. A prática foi embasada nas orientações de Soares (2009), Maciel (2010) e outros, destacando a importância da flexibilidade e adaptação dos métodos às características individuais de Fabiano, conforme também enfatizado por Coudry (1996).

Além dos métodos convencionais, explorei abordagens pedagógicas como as pedagogias construtivista, libertadora, Montessoriana e Freinet, ajustando o ambiente de aprendizado para promover uma experiência educacional mais significativa e contextualizada. A integração de atividades diárias e o suporte emocional dos filhos foram essenciais, criando um ambiente que não apenas facilitava a realfabetização, mas também oferecia apoio emocional. Essas estratégias ajudaram Fabiano a superar barreiras iniciais, melhorando sua capacidade de leitura e escrita e contribuindo para sua recuperação cognitiva e emocional.

Os resultados obtidos demonstram não apenas os avanços significativos na recuperação de Fabiano em áreas como a nomeação, leitura e escrita, mas a eficácia e a relevância de uma abordagem pedagógica personalizada e multidisciplinar na reabilitação de pacientes afásicos.

A minha jornada de realfabetização de meu esposo após seu AVC foi desafiadora, mas também incrivelmente recompensadora. Demonstrou que, com o apoio certo, determinação e uma abordagem pedagógica bem pensada, é possível superar adversidades e recuperar uma parte significativa daquilo que foi perdido. A pedagogia, com seus princípios e práticas, desempenhou um papel fundamental neste processo, reiterando sua importância não apenas no contexto educacional tradicional, mas também na reabilitação e recuperação.

Considerações Finais

Neste estudo, a compreensão de conceitos-chave como AVC, afasia, neurolinguística, pedagogia, aprendizagem, realfabetização, linguagem e comunicação foi essencial, pois a partir da análise desses temas, foi possível observar a importância de se compreender como as lesões cerebrais impactam a linguagem e a comunicação, e

como isso influencia no processo de aprendizagem. A neurolinguística discursiva abordada por Maria Irma Hadler Coudry (1986), investiga essas questões, considerando a interação entre linguagem, cognição e corpo em diferentes contextos, destacando a importância de como os alunos constroem significados juntos no ensino. Isso ajuda a entender que as dificuldades de aprendizagem muitas vezes vêm do ambiente escolar e não dos alunos. É essencial promover interações significativas e um contexto pedagógico favorável para ajudar os alunos a entender melhor o conhecimento e desenvolver sua capacidade cognitiva.

Coloco como a ligação entre a neurolinguística e a realfabetização mostrou-se fundamental para compreender como o cérebro processa a leitura e a escrita, e como intervenções terapêuticas podem auxiliar na reabilitação de pacientes com afasia pós-AVC.

O impacto avassalador de um Acidente Vascular Cerebral (AVC) em um ente querido levou a uma descoberta surpreendente: o imenso poder e importância da Pedagogia no processo de reabilitação. Geralmente considerada como a arte e ciência de ensinar, a pedagogia demonstrou ser muito mais do que isso, sendo um meio de reconstruir e revitalizar habilidades que pareciam perdidas.

A abordagem pedagógica, em sua essência, valoriza a individualidade, reconhecendo que cada aprendiz tem suas próprias necessidades e desafios. Esse respeito pela singularidade foi fundamental na realfabetização de Fabiano Meyer, considerando as variadas consequências que o AVC lhe trouxe. Além disso, a adaptabilidade da pedagogia permitiu a incorporação

de diversos métodos, de Fônico a Paulo Freire, assegurando uma abordagem holística e progressiva que se moldava às mudanças nas necessidades do meu familiar. A Pedagogia não se limitou apenas ao ensino formal, também se manifestou na criação de um ambiente propício à aprendizagem. Transformar o espaço cotidiano em um ambiente educacional significou uma imersão constante e uma reafirmação diária das habilidades linguísticas. Além disso, uma das maiores revelações foi a compreensão de que a aprendizagem não é uma jornada puramente mental, mas entrelaçada com emoções.

Integrar o apoio emocional familiar ao processo pedagógico não foi apenas benéfico, mas essencial para superar obstáculos psicológicos e reconstruir a sua autoestima. Estes obstáculos foram revelando descobertas, resiliência e aprendizagens mútuas, evidenciando a importância da Pedagogia não só na academia e na escola, mas também em outros espaços educativos (BRANDÃO, 2005), como foi o espaço da minha casa que se tornou uma “sala de realfabetização”.

Os progressos significativos na linguagem oral e escrita do Fabiano sublinham a eficácia de um ensino personalizado e do suporte multidisciplinar. Acredito que meu relato pode encorajar futuras pesquisas que possam aprofundar a aplicação da pedagogia em contextos de reabilitação, visando inovações no ensino-aprendizagem para afásicos e reforcem a importância de uma educação inclusiva e humanizadora no tratamento de condições neurológicas.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Normas ABNT 2024, Como Estruturar seu Trabalho nas Normas ABNT Atualizadas. 2024. Disponível em: <https://www.normasabnt.org/>. Acesso em: 03 maio 2024.

AMARO JÚNIOR, Edson; YAMASHITA, Hélio. Aspectos Básicos de Tomografia Computadorizada e Ressonância Magnética. Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v, 23, (Supl I), p. 2-3. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/QkL5KhdH3WcYXmmHvmR7RCz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 10 de out. 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, de letras e de palavras. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Acidente Vascular Cerebral. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/a/avc>. Acesso em: 30 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. FRAZÃO, Gustavo. Pouco conhecida e muito comum em idosos, afasia tem tratamento integral e gratuito no SUS. 2022. Disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/pouco-conhecida-e-muito-comum-em-idosos-afasia-tem-tratamento-integral-e-gratuito-no-sus>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. DATASUS. Tabnet. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <http://tabnet.datasus.gov.br/cgi/defthtm.exe?sim/cnv/obt10uf.def>.

Acesso em: 18 dez. 2023.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. 12. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017.

COUDRY, Maria Irma Hadler. Diário de Narciso: discurso e afasia. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DALTRO, Mônica Ramos; FARIA, Anna Amélia de. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v19n1/v19n1a13.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2023.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artmed, 1985.

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

FUSARI, José Cerchi. Governo do Estado de São Paulo, Centro de Referência em Educação Mário Covas. Artigo Série Ideias. n. 8. São Paulo: FDE, p. 44-53. 1998. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/dir_a.php?t=014. Acesso em: 25 mar. 2024.

JAKUBOVICZ, Regina; MEINBERG, Regina C. Introdução à Afasia: Elementos para o Diagnóstico e Terapia. 5 ed. Rio de Janeiro, RJ: Revinter, 1992.

JUCHEM, Beatriz Cavalcanti; DALL'AGNOL, Clarice Maria; MAGALHÃES, Ana Maria Muller. Contraste Iodado em Tomografia Computadorizada: prevenção de reações adversas. Revista Brasileira de Enfermagem, Distrito Federal, Jan-fev., p 57-61, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/9yRv5VjQf9LFBHLPvQPsjjK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 de set de 2023.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Alfabetização e métodos ou métodos de alfabetização? Guiada Alfabetização. São Paulo: Segmento, 2010.

MEIRELLES, Letícia Lucinda; CANÇADO, Márcia. Análise Semântica do Prefixo Re em Verbos do Português Brasileiro. Revista da ABRALIN, v.13, n. 1, p. 155-180, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revista.abralin.org>. Acesso em: 02 de out. de 2023.

OLIVEIRA, Patrícia. As Práticas de Letramento da Família e as Práticas de Aprendizagem: Perspectivas para o Debate. Dissertação (Pós-Graduação em Educação Especial) Universidade Federal de São Carlos. São Paulo. 2012. 96 p.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. A pesquisa narrativa: uma introdução. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 47, n. 1, p. 7-16, jan./jun. 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbla/a/gPC5BsmLqFS7rdRWmSrDc3q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2024.

PAULO, Fernanda dos Santos. Aulas com cartas pedagógicas: educação popular e educadores sociais. Porto Alegre: Livrologia, 2023.

SAHAGOFF, Ana Paula. Pesquisa narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana. In: SEMANA DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, 11, 2015, Canoas, Centro Universitário Ritter dos Reis. Anais [...] disponível em: <https://doceru.com/doc/nsvcev05>. Acesso em: 12 mar. 2024.

SAVIANI, Demerval. A Pedagogia no Brasil: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, Bruna Kushikawa; CARRO, Silvio Antônio; COSTA, Michael Gabarron, Redes neurais aplicadas na investigação de AVC por tomografia computadorizada. Colloquium Exactarum, v.11, p. 53–64, 2019. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ce/article/view/3092>. Acesso em: 02 de ago.2023.

SOARES, Magda; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Alfabetização e letramento. Caderno do professor. Belo Horizonte. Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, Magda Becker. Letramento: Um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2009.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE AVC - SBACV. Números do AVC no Brasil e no Mundo. Disponível em: <https://avc.org.br/sobre-a-sbavc/numeros-do-avc-no-brasil-e-no-mundo/> Acesso em: 18 dez. 2023.

LEITURA E ESCRITA

Marilice Strada da Fonseca (IFRS Campus Alvorada)
Cristiane Esteves (IFRS Campus Alvorada)

Resumo: O Projeto que deu origem a esse trabalho é na modalidade de ensino intitulado Projeto Leitura e Escrita: uma proposta lúdica de aprendizado para os estudantes da EJA-EPT. A proposta é que seja realizado com os estudantes do curso Técnico em Cuidados de Idosos Integrado ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Ensino Profissional e Tecnológico – EJA-EPT e com os estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFRS Câmpus Alvorada. Busca uma ressignificação das práticas de leitura e da escrita. Nesta construção, as atividades serão planejadas pelos estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia e colocadas em prática com os estudantes da EJA-EPT. O projeto justifica-se pela necessidade de repensar a organização dos tempos, espaços e das estratégias metodológicas necessárias para aprimorar e estimular a leitura e a escrita dos estudantes da EJA-EPT do campus Alvorada. O objetivo deste trabalho é realizar o estudo teórico e prático da leitura e escrita, promovendo, o estímulo do ato de ler e escrever, contribuindo assim, para uma melhora nas habilidades de interpretação e compreensão textual desses estudantes. O projeto também objetiva proporcionar momentos de estudos teórico-práticos sobre a leitura e a escrita para os estudantes de licenciatura em pedagogia. A metodologia usada é a lúdico-pedagógica com realização de oficinas teórico-práticas de leitura e escrita abordando gêneros textuais, contação de histórias, escrita e reescrita de textos, compreensão e interpretação, consciência fonológica, estratégias de leitura e jogos digitais. Durante a elaboração das oficinas são consideradas às especificidades de estudantes com deficiências ou necessidades educacionais específicas. Os resultados alcançados com a promoção dessas oficinas foram a integração entre os estudantes dos dois cursos, o incentivo à permanência e o exercício da prática pedagógica. Os resultados esperados, são que as atividades desenvolvidas contribuam para o desempenho acadêmico dos estudantes, através da redução das dificuldades de aprendizagem e para o acréscimo de conhecimentos pedagógicos para os estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A conclusão é a de que a interação que ocorre nesses encontros vai além das aquisições de conhecimentos e trocas de saberes.

Palavras-chave: EJA-EPT; Educação; Leitura; Escrita; Oficinas.

Introdução

Esse trabalho está sendo realizado a partir de proposta de projeto de ensino intitulado – Leitura e escrita: uma proposta lúdica de aprendizado para os Estudantes da Educação de Jovens e Adultos. As atividades propostas nesse projeto acontecem a partir do mês de Abril até novembro de 2024. Inclui um trabalho participativo, realizado através de oficinas, entre estudantes da Licenciatura em Pedagogia e da EJA-EPT. Nessa proposta, os discentes da graduação em pedagogia desenvolvem as oficinas e através

de convite e marcação prévias, às conduzem para serem aplicadas em sala de aula com os estudantes da EJA-EPT – adiantando a prática docente. Os estudantes da EJA-EPT, recebem a iniciativa, absorvem, atuam, relembram e aprimoram habilidades e ocorre o compartilhamento, com trocas de conhecimentos e informações, que leva a uma construção de saberes.

Essa proposta, visa retomada de alguns questionamentos acerca do aprendizado da leitura e da escrita e das discussões sobre as limitações do PROEJA. Faz considerações sobre as atuações, contatos e mediações que ocorrem entre os estudantes da EJA-EPT e os da pedagogia, na medida em que cada saber desenvolvido e/ou construído em uma oficina é compartilhado pelo grupo. E ressalta ainda que esses encontros proporcionam a abordagem de temas importantes para o desenvolvimento social e moral; como valores de trabalho, família e saberes, objetivando impulsionar os estudantes a se reinventarem, e os conduzindo em direção as demais artes, usando para isso a escrita e a leitura de forma lúdica.

Discussão

Os processos da leitura e da escrita podem parecer subjetivos e inalcançáveis, como se fossem produtos nascidos num mundo intelectualizado e distante da maioria da população. Mas não acontece assim. A leitura está à frente de todos para ser contemplada. Está nas placas de trânsito, nos folhetos, nas fachadas, na natureza e em nossos desejos. Embora possamos não nos dar conta, estamos sempre fazendo uma leitura. Ao reclamar dos preços fixados nos produtos do supermercado; enquanto escutamos um desabafo; quando assistimos alguém demonstrando sentimentos; ao nos acalmarmos, ouvindo uma prece ou vislumbrando uma paisagem – fazemos uma leitura. [...] Os “textos”, “as palavras”, “as letras” daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros.[...] se encarnavam também no assovio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores [...] (FREIRE, 1981, p.21)

No poema – um relato do significado da firmação com uma conexão com a leitura e a escrita.

Muito cedo e rapidamente,
me seduziu.
Eu era precoce em idade,
mas meus olhos brilhavam diante de ti,
com uma volúpia que me furtava o ar.
De maneira, "Quixoteana"
intentei combater castelos devastados pela perversidade,
cravar minha fúria em peitos "moinhos",
reclamar o amor de minha Dulcinéia Del Toboso
E tudo porque passei a entender as palavras
e a elas ofertar o meu coração de poeta.

Daniel da Luz Machado – "QUANDO ENTENDI AS PALAVRAS" (2024)

De acordo com Freire (2011), "o indivíduo, antes de adquirir a leitura da palavra, já tem a leitura do mundo, mas esta, só se completa e se descortina ao sujeito se este tem o domínio da palavra."

– Mas, como escrever quando a leitura parece tão distante?

Uma proposta de leitura e escrita em qualquer âmbito é uma iniciativa de significado amplo e um desafio quando nos deparamos as dificuldades que rondam o ensino no Brasil e os resultados de pesquisas sobre o tema Leitura.

Segundo pesquisa publicada no G1 "Panorama do Consumo de Livros" (2023): "84% da população adulta do Brasil não comprou nenhum livro no último ano, aponta pesquisa. Entre a população adulta que comprou ao menos um livro nos últimos doze meses, 57% são mulheres e 43% são homens."

66% dos alunos brasileiros não leem textos com mais de dez páginas, diz estudo -Pesquisa relaciona baixos índices de leitura com problemas no desempenho escolar. [...] É o que mostra uma pesquisa divulgada nesta quarta-feira (29) pelo Centro de Pesquisas em Educação, Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), em parceria com a plataforma de leitura Árvore.[...] (IEDE,2023)

A escrita tem seu início por volta de 3200 a.C. através do Povo sumério que desenvolveu o primeiro sistema de escrita – a cuneiforme. Vários povos usaram esse sistema por mais de dois milênios.

A literatura faz parte das instituições escolares desde o surgimento destas. Nos dias atuais faz parte da área de linguagens e continua sendo lembrada como responsável pela formação do leitor. – Mas porque continuamos com lacunas enormes a serem preenchidas nessas modalidades tão tradicionais e importantes para nossa comunicação e cultura!?

– Por que a literatura está inserida nesse contexto?

– Porque exercer a leitura aproxima da literatura.

A leitura acontece no momento em que surge um interesse por parte do leitor por determinado texto. Mas não somente isso; se oportunizada e estimulada também ocorrerá. E nesse contexto a imaginação e o intelecto trabalharão juntos para interpretar esse texto, e dele poderá sair uma resposta que será o registro daquilo que se absorveu, ou seja, a escrita.

Realizada, uma breve análise a respeito das lacunas existentes na leitura e escrita, nos cabe trazer também aquelas, que são de trajetórias e que também precisam ser acolhidas. São elas as existentes nas vidas desses sujeitos a qual esse trabalho se dedica – os sujeitos da EJA-EPT.

Precisamos primeiramente buscar compreender os motivos que levaram esses jovens e adultos, a voltar a frequentar ambientes educacionais.

Para FREIRE (2013, P.52), um dos sentidos da práxis é “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

Podemos interpretar esses retornos como ações; que mesmo com suas especificidades, seriam iniciativas tomadas por esses sujeitos, para alcançar uma determinada finalidade; ou como reflexões, que tiveram sobre o mundo em que viviam, e aquele em que gostariam de viver; e outras observações podem ser feitas. Devemos, na verdade, considerar todas às situações que se apresentarem, pois somente assim poderemos alcançar um entendimento.

Para realização dessas atividades nos inspiramos nessas reflexões e nos envolvemos nelas, para ser possível ir mais além, criando, durante as atividades, conexões que possibilitem um entendimento entre aprendizes, fazendo com que cada encontro, possibilite transcender ao aprimoramento dessas práticas e produza o que a leitura e a escrita são capazes de proporcionar como o conhecimento, a empatia, amizade, compromisso, o amor e o acolhimento. “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (Freire, 2013, p. 81).

“[...] O projeto justifica-se pela necessidade (grifo nosso) de repensar a organização dos tempos, espaços e das estratégias metodológicas necessárias para aprimorar e estimular a leitura e a escrita [...]”.(trecho - projeto de ensino Edital PROEN Nº 24/2023)

E dessa forma, “essa necessidade”. Justificativa do projeto que fornece embasamento para esse trabalho se torna imprescindível.

Nesse sentido, as artes trabalhadas nessas atividades, como a literatura, a música e a poesia têm sido complementares e satisfatórias para alcançar as finalidades almejadas.

[...] Propiciar a esse público o acesso a serviços e produtos culturais de que até então foram privados, respeitando os saberes construídos em suas trajetórias, permitindo a organização da reflexão e de estruturação de possibilidade de interferências na realidade é fator de democratização e justiça distributiva.[...] Para tanto, o caminho escolhido é o da formação profissional aliada à escolarização, tendo como princípio norteador a formação integral[...]. (MEC, 2007)

Compreender onde atuamos é fundamental; e para isso é necessário nos aprofundarmos sobre onde se inserem nossos Sujeitos.

Através de uma política governamental foi feita a união entre educação básica e educação profissional na modalidade EJA-EPT. O PROEJA – instituído no âmbito federal pelo Decreto n.5840 de 13 de julho do ano de 2006, estabeleceu essa integração. Hoje presente em várias instituições, em considerável proporção – nos Institutos federais, o EJA-EPT implementado pelo PROEJA – uma conquista se levarmos em conta a luta

histórica travada, no sentido de resolver algumas problemáticas. Uma delas, que vamos mencionar nessa abordagem é a da dualidade do sistema educacional e a outra, a obrigatoriedade de reaver anos de afastamento de jovens e adultos da escola. Podemos inferir que duplicidades ainda permanecem se considerarmos as implicações políticas, quando a profissionalização introduzida no contexto da educação básica de adultos, dá ênfase às interpretações, de visar o patrocínio do mercado de trabalho e os interesses econômicos. Compreendida nesse cenário: – A formação plena, ficaria em que local? – Haverá cultura nesse cenário?

“[...] A gente não quer só comida. A gente quer comida, diversão e arte. A gente não quer só comer. A gente quer prazer pra aliviar a dor[...]”(trecho da música “Comida” da banda brasileira Titãs)

Não cabe em nossa abordagem a discussão referente às tendências pedagógicas que permeiam no país, mas em se tratando da EJA, não podemos ignorar as discussões que a envolvem com a histórica tendência tecnicista da economia capitalista liberal, voltada para a formação para o trabalho. Também não cabe discordar da necessidade do trabalho e da preparação para este. Mas precisamos adentrar nas dificuldades para poder colaborar nas soluções. Outro problema que vamos abordar de forma breve é o afastamento que se se contabilizarmos segue nos índices da evasão que ainda preocupam os educadores.

Consta como progressivo o número de matrículas na modalidade da EJA, assim como os problemas, que também são ampliados quando comparados ao ensino regular. Por isso, devido a esses fatores, a evasão é grande. As razões são diversas e os motivos recorrentes – dificuldades financeiras e de conciliar trabalho, família e estudo, dificuldades de se adaptar a escola, proposta pedagógica distante da realidade do educando, questões de estima, dificuldades de aprendizado e outras.

Ainda assim, entendemos o PROEJA, como uma conquista. E entendemos também onde precisamos estar, enquanto integrantes de um Projeto que busca, redução das dificuldades de aprendizagem beneficiando a permanência e o êxito. E como cidadãos comprometidos com nossos ideais acreditamos que é possível sim, sem sermos audaciosos, somar forças, a um programa desse porte, se agindo como

participantes de uma comunidade escolar, trabalharmos cada vez mais o respeito, a ética, e a democracia.

Metodologia

A metodologia de trabalho é a lúdico-pedagógica. O termo “lúdico” vem do latim – “*ludus*”.

Como afirma Huizinga (2008, p. 41), “*ludus* abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar”.

O desafio de trabalhar o lúdico com os estudantes da EJA, é uma oportunidade de reinventar métodos. Devido a essa metodologia ser usada na educação infantil e ainda pouco explorada na educação básica, inclusive em se tratando de anos iniciais e finais do ensino fundamental, onde há um público que ainda carrega consigo proximidades da infância, é pouco explorada por educadores em âmbitos que ultrapassem o uso tradicional. No entanto, trabalhar o lúdico com a EJA-EPT é uma possibilidade que vai além da ressignificação das práticas de leitura e escrita. Permite atribuir um novo significado a respeito da vida escolar para esse estudante que não procurou apenas a instituição escolar, mas, superar barreiras criadas e enraizadas ao longo de suas histórias. Uma delas que é muito significativa – “um tempo que lhes parece perdido”. Com a ludicidade está a possibilidade de trabalhar com a sensibilidade e entender ainda mais esse sujeito que se apresenta como um estudante da EJA, ultrapassando o conhecimento de suas características já estudadas e conceituadas. Com o lúdico, as condições de vida e de trabalho por mais difíceis que sejam são abordadas com maior leveza, proporcionando aos ideais saírem do pensamento, possibilitando então a atividade linguística da fala – movimento importante para proporcionar a identificação das dificuldades emocionais e cognitivas. Assim o lúdico, nesse contexto se torna, além de agradável; eficaz. Portanto a promoção de oficinas, que abordam temas importantes para a vida desses estudantes, e que são elaboradas com seriedade e supervisão para serem compartilhadas de forma lúdica, acontecem na tentativa de dar um retorno satisfatório a que se propõe o Projeto Leitura e escrita: uma proposta lúdica de aprendizado para os estudantes da EJA/EPT – PROEJA.

[...] A), através de oficinas teórico-práticas de leitura e escrita (gêneros textuais, contação de histórias, escrita e reescrita de textos, compreensão e interpretação, consciência fonológica, estratégias de leitura, jogos digitais, etc). A elaboração dos recursos das oficinas também irá considerar as especificidades dos estudantes com deficiências ou necessidades educacionais específicas.[...] É possível, colher nesse trecho que faz parte do texto do projeto uma releitura de práticas que vão envolver as práticas da leitura e da escrita com responsabilidades pautadas na área de Linguagens.

Não podemos deixar de citar os temas trabalhados nessas oficinas, que englobam os mais variados possíveis e que são significativos para esses estudantes. A seleção desses temas, se baseia nos estudos feitos com o fim de buscar o máximo de informações e conhecimentos das particularidades, curiosidades, situações, oriundas das realidades vividas por esses sujeitos da EJA e também em coleta de sugestões feitas a cada encontro em que uma oficina é realizada. Os recursos/ materiais utilizados constituem material de reciclagem, tintas, pinceis, lápis, cola, cartolina e outros.

Resultados

Esse trabalho, que admitimos como sendo bem-sucedido, na medida em que cumpre os resultados esperados e tem uma programação confirmada. Podemos confirmar como primeiro resultado positivo a receptividade que os estudantes da EJA-EPT ofereceram aos estudantes da Licenciatura em Pedagogia e a integração firmada entre eles. As impressões e perspectivas, a respeito das problemáticas discutidas, como a superação de saberes e a permanência, são efetivas e positivas. Acreditamos também, que a ocorrência dessas oficinas, são de grande importância nos esforços para suprimimento de lacunas de aprendizagem, pois reduzem às distâncias existentes entre as dificuldades e a identificação das mesmas. Acontece através da aproximação, que incentiva a troca de diálogos, que esses encontros produzem. Dessa forma o desempenho acadêmico desses estudantes tende a evoluir. Para Freire (1986), pelo diálogo promove-se a comunicação crítica entre os seres humanos, possibilitando reflexões acerca da realidade assim como a sua transformação.

Mas quando falamos de resultados, os que nos convencem, não são somente aqueles que fazem parte das estatísticas, mas também aqueles que produzimos.

Uma poesia retrata um dos resultados das atividades desenvolvidas nesse trabalho. " Oficina sonhos"

Quem diria que um dia sonhos sairiam de uma caixinha.

Uma caixa de surpresa, de sapato, de fósforo? Tudo bem.

Alguém poderia pensar que podia até ser uma caixa de sugestões, de mensagens.

– Mas de sonhos!?

– Quem colocaria seus sonhos lá?

Quem recebe, espera, procura. Quem confia.

E porque colocá-los na caixa?

Para poder retirá-los.

E então falar.

Deles e sobre eles.

Como numa prece pra Deus ouvir?

Não. É só pra conversar mesmo.

E também ler e escrever.

Mesmo após o término do encontro,

Continuamos a conversar.

Não se deram por conta? Estudamos juntas.

Escrevemos nossos sonhos,

Lemos os sonhos dos outros

Oramos sobre sonhos, realizações, projetos.

O Sonho da casa própria, o término dos estudos, a tão sonhada formatura, o da maternidade, o de espalhar conhecimento, passar na prova.

E quanto as provas do percurso.

Nem contamos, são muitas que prestamos.

Nossas notas – não importam, pois chegamos até aqui.

Falamos sobre a vida.

O sonho da casa já realizado por quem quer casar.

E quem muito já casou e tem histórias pra contar, mas sonha com uma morada.

E o sonho de terminar os estudos que não precisam ter fim. Começar foi primeiro passo, basta seguir a caminhada. Poderá ser até mais difícil que o Caminho de Santiago, mas o importante é que já foi iniciada.

E o que dizer do sonho de sentir o amor maior de mãe e do sonho de ser feliz!

Um sonho que realiza outro.

O sonho de enriquecer, levar uma vida mansa e o de ajudar o próximo.

E o sonho de espalhar a arte da literatura - ficção, a fantasia, o drama, a emoção.

Muitos sonhos desses sonhados, alguns concluídos, outros a realizar. Não importa.

O importante é sonhar.

E sabem do que mais?
Acreditem. Deus ouviu tudo.

Marilice Strada da Fonseca "O IMPORTANTE É SONHAR" (2024)

Essa poesia é um dos primeiros resultados desse trabalho. Essa oficina ocorreu em Junho de 2024, quando ainda persistiam implicações causadas pela enchente (catástrofe Climática ocorrida no Rio Grande do Sul, que iniciou no final de Abril de 2024). Tratou-se de um encontro rápido devido a situação do momento, mas não menos importante, com uma dinâmica simples onde cada participante colocava em uma caixa, previamente preparada, um pequeno papel onde escrevia um sonho. Foi pautado em cima da situação que a população do estado estava vivenciando, que evidenciava muita preocupação por parte de todos os gaúchos, mas também pela expectativa de seguir em frente, iniciando, inclusive, naquela oportunidade com um projeto, que possibilitou trabalhar uma abordagem pertinente para aquela ocasião.

Imagem 1 Foto Sala de aula – Oficina Leitura e Escrita Com Artes.



Imagem 1 Foto Sala de aula – Oficina Leitura e Escrita Com Artes. Fonte “elaborada pelo autor”, 2024.

Esta oficina foi submetida na mostra de trabalhos da semana acadêmica do IFRS Campus Alvorada – 2024. Foi realizada com a turma do primeiro semestre de 2024/1 da EJA-EPT. Na construção dessa atividade, foi feito um contato prévio que solicitava aos estudantes escreverem os nomes de suas músicas preferidas. As letras foram localizadas e impressas e no dia da oficina foi pedido aos estudantes que fizessem a leitura de suas canções e as reproduzissem em bandejas de papelão, propositalmente escolhida por conterem forma de disco. Foram oferecidos variados recursos e materiais para a confecção dos trabalhos. Nesse encontro, verificamos uma turma compenetrada na realização da atividade proposta e as manifestações foram diversas abordando aspectos de naturezas sociais, políticos e emocionais. Segundo Freire (1982 apud DANTAS 2020)[...] Sempre vi a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador.

por Freire (2001 Apud, VASQUES, ANJOS E SOUZA 2019), que caracteriza a Educação de Jovens e Adultos como ato político e de conhecimento, no qual se deve realizar a leitura da realidade em que os sujeitos estão inseridos para, então, se apropriarem das habilidades de leitura da palavra escrita que permeiam o universo de uma sociedade letrada e participativa.

Imagem 2 Fotografias dos discos produzidos.



Imagem 2 Fotografias dos discos produzidos. Foto "elaborada pelo autor" 2024.

Essas são manifestações artísticas que decorreram dos trabalhos e complementam os resultados das atividades realizadas na oficina "Leitura e escrita com artes".

Os resultados superaram as expectativas, os estudantes da EJA transformaram "arte em arte", fizeram leitura profunda de suas músicas e representaram com escrita, desenho e pintura. Todos conseguiram expressar seus sentimentos de forma verbal e não verbal. A leitura e a escrita foram exercitadas de forma profunda.



Imagem 3 – Fotografia Oficina Sentir. Foto “elaborada pelo autor”

Essa oficina realizada no dia 06 de setembro de 2024, em sala de aula reunindo os alunos das turmas do primeiro, quarto e sexto semestre da EJA-EPT.

A participação foi intensa, com temas abordando, leituras de movimentos corporais, questões das rotinas diárias de cada um e formas de levar a vida. Na conclusão dos trabalhos, um formulário com questionamentos sobre a atividade foi distribuído. Foram depoimentos de gratidão, satisfação e elogios. A unanimidade foi na manifestação generalizada onde a maioria pediu a repetição desse momento.”

Considerações Finais

Com a construção desses estudos em busca de esclarecimentos e convicções para a realização desse trabalho, confirmamos a importância da proposta desse projeto aqui exposto e a relevância dessas atividades nas vidas desses estudantes, da licenciatura em

pedagogia e da EJA-EPT. Podemos concluir que a interação que ocorre nesses encontros promove mais que trocas de saberes, promovem amizades; e que os conhecimentos compartilhados se multiplicam a cada nova atividade e conduzem a todos que fazem parte dessa equipe a um saber ainda maior que é o da consciência daquilo que somos capazes de realizar.

Referências

ANTUNES, Arnaldo, FROMER, Marcelo, BRITO, Sérgio – Comida – Álbum dos Titãs “Jesus Não Tem Dentes no País do Banguelas” (1987)

AVANÇAR NA LEITURA E NA CIDADANIA, disponível em <https://portaliede.org.br/contribuicao/o-tempo-avancar-na-leitura-e-na-cidadania/> Acesso em 06 out. 2024

Brasília, (2007) Presidência da República Federativa do Brasil – Ministério da educação Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_fundamental_ok.pdf último acesso em 01/10/2024.

DANTAS, Tânia Regina. Paulo Freire em Diálogo Com a Educação De Jovens e Adultos Salvador : EDUFBA, 2020.

FONSECA, Marilice Strada, O importante é sonhar, Alvorada, RS, 2024

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido, ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo, A Importância do Ato de Ler, Cortez Editora, 51ª edição, Campinas, SP 1981.

G1. “84% da população adulta do Brasil não comprou nenhum livro no último ano, aponta pesquisa disponível em <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2023/12/07/84percent-da-populacao-adulta-do-brasil-nao-comprou-nenhum-livro-no-ultimo-ano-aponta-pesquisa.ghtml> Acesso em 06 out. 2024

MACHADO, Daniel da Luz, Quando Entendi as Palavras, Alvorada, RS, 2024.

MARQUES, Abimael Antunes - A PEDAGOGIA TECNICISTA: UM BREVE PANORAMA – Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia do Campus de Jataí -UFG v.1 n.12 – 2012.

RAMOS, Marize Nogueira – Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional 35(1): 65-85 jan/abr 2010.

SALES, Antonia de Jesus, A Escola Através dos Tempos, Disponível em <https://www.brasilecola.com,2024>. Acesso em 06 out. 2024

SANTOS, Juliana Silva, PEREIRA, Marcos Vilela, AMORIM, Antonio - OS SUJEITOS ESTUDANTES DA EJA -Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, v. 01, n. 01, p. 122-135, jan./jun. 2018

SANTOS, Simone – Possibilidades para a EJA, possibilidades para a educação profissional: o PROEJA - La Salle - Revista de Educação, Ciência e Cultura | v. 15 | n. 2 | jul./dez. 2010.

SOUTO, Maricélia Tomaz, LIMA, Beatriz da Silva, Pereira, Erica Domingos, FARIAS, Givanildo Gonçalves, EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL CONTEXTO HISTÓRICO E CONTEMPORANEIDADE , Universidade Estadual da Paraíba - UEPB 1,2 .

VASQUES, Cristiane Cordeiro; ANJOS, Maylta Brandão dos; SOUZA, Vera Lucia Gomes de. Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). *Revista Educação Pública*, v. 19, nº 16, 13 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/16/politicas-publicas-para-a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja-a-escola-como-local-de-excelencia-para-a-realizacao-dos-processos-de-ensino-e-aprendizagem>.



LEIS BRASILEIRAS DE PROTEÇÃO ÀS MULHERES COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NA EJA/EPT

Claudia Cristina Ludwig dos Santos (Instituto Federal Sul-rio-grandense - IFSul)¹

Walkiria Helena Cordenonzi (Instituto Federal Sul-rio-grandense - IFSul)²

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar marcos legais brasileiros voltados à proteção das mulheres, a fim de compreender a possibilidade de utilizá-los como instrumento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT). Justifica-se pela constatação de que as mulheres, muitas vezes, desconhecem seus direitos legais e enfrentam múltiplas formas de violência naturalizadas em suas trajetórias. A educação, nesse contexto, assume o papel de agente na promoção do conhecimento, no fortalecimento da autonomia dessas mulheres e na luta pela equidade de gênero. A metodologia adotada é qualitativa, com enfoque documental e bibliográfico. Foram analisadas a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104/2015) e a Lei nº 13.718/2018, que trata da importunação sexual, entre outras legislações nacionais, sendo que, no âmbito da dissertação em desenvolvimento, está prevista uma etapa posterior de entrevistas semiestruturadas com estudantes da EJA/EPT. Os documentos foram interpretados à luz de autores que discutem educação crítica, direitos humanos e equidade de gênero, destacando a violência como fator de desigualdade e obstáculo à permanência e ao pleno desenvolvimento educacional de mulheres em contextos de vulnerabilidade. Os resultados parciais indicam que esses instrumentos legais, além de mecanismos de proteção, também podem ser explorados como ferramentas educativas na formação crítica e emancipadora, desde que sejam abordados com linguagem acessível e sensibilidade pedagógica. Conclui-se que a incorporação crítica desses dispositivos legais em práticas pedagógicas contribui para ampliar o acesso das mulheres a informações sobre seus direitos, fortalecendo sua autonomia diante das situações de violência de gênero, e incentivando o protagonismo das estudantes da EJA/EPT na propagação de informações e no fortalecimento de redes de apoio sobre a temática. A proposta se alinha aos objetivos de incentivar o debate sobre políticas públicas voltadas à equidade de gênero, ao fortalecimento do papel social da educação e à construção de práticas comprometidas com a superação das desigualdades que afetam a vida das mulheres.

Palavras-chave: Violência contra a mulher; EJA; EPT; Legislação.

¹ Graduada em Tecnologia em Gestão Pública (Estácio), Especialista em Gestão Estratégica de Pessoas (Estácio) e, Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica (IFSul). E-mail: claudialudwigs@gmail.com.

² Graduada em Informática (PUC/RS), Especialista em Ciências da Computação (UPF), Mestre em Computação (UFRGS) e Doutora em Ensino (Univates). E-mail: walkiriacordenonzi@ifsul.edu.br.

Introdução

Muitas mulheres desconhecem seus direitos e dispositivos legais de proteção, enfrentando múltiplas formas de violência naturalizadas em suas trajetórias. A violência de gênero constitui grave violação dos direitos humanos e afeta a vida de mulheres de modo a causar danos muitas vezes irreversíveis. A educação, nesse contexto, assume o papel de agente na promoção do conhecimento, no fortalecimento da autonomia dessas mulheres e na luta pela equidade de gênero.

Apesar dos avanços na legislação brasileira, ainda são necessárias ações que garantam a divulgação e o conhecimento dos mecanismos de proteção, bem como o engajamento coletivo de todos os setores da sociedade. Louro (2014) destaca o papel da escola na reprodução e desconstrução de estereótipos de gênero, enquanto Saffioti (1987) evidencia como as relações de poder sustentam a violência contra as mulheres. Assim, o ambiente escolar pode se constituir em um espaço de transformação, especialmente quando estimula o debate crítico sobre as relações de gênero.

Nesse sentido, os Institutos Federais, dentro da concepção de formação humana integral que orienta as práticas pedagógicas, valorizando a articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, ao abordar a violência de gênero no âmbito da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT) tornam-se espaços de promoção da reflexão crítica, contribuindo para a emancipação social das estudantes. A escolha por investigar as experiências e percepções das estudantes da EJA/EPT se justifica por se tratarem de mulheres adultas, maiores de 18 anos, com histórico de interrupção de estudos, muitas delas conciliando responsabilidades familiares, profissionais e escolares.

Assim, esse estudo tem como objetivo analisar marcos legais brasileiros voltados à proteção das mulheres, como a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006), a Lei do Feminicídio (Lei nº 13.104/2015) e a Lei nº 13.718/2018, a fim de compreender a possibilidade de utilizá-los como instrumento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos, da Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT). A proposta parte da premissa de que o conhecimento da legislação e a análise crítica pode contribuir para o empoderamento das estudantes, promovendo o reconhecimento de seus direitos e

incentivando o protagonismo feminino na construção de redes de apoio e transformação social.

A metodologia adotada é de natureza qualitativa, por possibilitar uma melhor compreensão das vivências e trajetórias das estudantes. De caráter documental e bibliográfico, analisou-se leis de proteção às mulheres, além de obras de autores que discutem a temática, fundamentando o referencial teórico deste estudo.

A discussão sobre a violência de gênero nas práticas pedagógicas da EJA/EPT contribui para a formação de sujeitos críticos, fortalecendo o protagonismo feminino e o enfrentamento das desigualdades de gênero, reafirmando o papel da educação como espaço de transformação social.

A legislação brasileira na defesa das mulheres

A violência contra as mulheres no Brasil, uma grave violação dos direitos humanos, vem se perpetuando ao longo dos anos, revelando as características de uma sociedade machista e patriarcal. Segundo Federici (2023), os sistemas de exploração centrados nos homens buscaram disciplinar e apropriar-se do corpo feminino, por meio de estratégias e violências, para a implementação de técnicas e relações de poder. O capitalismo, enquanto sistema econômico-social, reforça essa questão ao justificar e mistificar as contradições em suas relações sociais, impondo sua dominação, reduzindo a força das figuras femininas a quem explora. A autora ainda reforça que, em um sistema em que a vida está subordinada à produção e ao lucro, a própria violência se transforma na força mais produtiva.

Segundo o Atlas da Violência 2025, elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), dentre os 275.275 casos relacionados à violência contra mulheres no ano de 2023, 64,3% dos registros foram de natureza doméstica, com aumento de 22,7% em relação ao ano anterior. A maioria das violências sofridas por meninas e mulheres ocorreram na residência das vítimas, concentrando 81,3% dos registros (CERQUEIRA et al., 2025).

Neste sentido, na tentativa de transformar essa realidade, o Brasil vem consolidando leis voltadas ao combate à violência de gênero e à proteção das mulheres. A Lei nº 11.340, de 07 de agosto de 2006, conhecida como Lei Maria da Penha, representa um marco histórico no reconhecimento dos direitos das mulheres no Brasil. A lei define violência doméstica e familiar contra a mulher como “qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial”, podendo ocorrer na unidade doméstica, com ou sem vínculo familiar; na família, formada por pessoas unidas por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa; e em relações íntimas de afeto, independentemente de convívio no mesmo local (BRASIL, 2006). A violência física é a forma mais recorrente de violência doméstica totalizando 64.532 registros em 2023, seguida da violência psicológica e da violência sexual que registraram 17.501 e 16.460 casos, respectivamente (CERQUEIRA et al., 2025).

Os registros oficiais, no entanto, não apontam a real dimensão do problema. A subnotificação, entendida como a ausência de registro oficial completo de uma agressão, ocorre, muitas vezes, em razão do medo do agressor, do julgamento das pessoas próximas, falta de punição, dependência financeira e barreiras sociais enfrentadas pelas vítimas, o que contribui para que os números registrados não demonstrem com precisão a extensão da violência. Segundo a Pesquisa Nacional de Violência contra a Mulher (Instituto de Pesquisa DataSenado e Observatório da Mulher contra a Violência, 2023), mais de 60% das mulheres que declararam ter sofrido algum tipo de violência doméstica ou familiar provocada por um homem, afirmaram não ter denunciado na Delegacia da Mulher e/ou na delegacia comum.

Saffioti (2015) amplia essa visão ao afirmar que a violência ultrapassa os limites do espaço familiar e doméstico, conceituando-a como todo o agenciamento capaz de violar os direitos humanos. Neste sentido, dados registrados entre 2013 e 2023 apontam que 47.463 mulheres foram assassinadas no Brasil, segundo informações do sistema de saúde. Em 2023, foram 3.903 mulheres vítimas de homicídio, o que equivale a uma taxa de 3,5 mulheres por grupo de 100 mil pessoas do sexo feminino (CERQUEIRA et al., 2025). A publicação do ano anterior do Atlas da Violência, já apontava 3.806 mulheres

assassinadas, evidenciando um crescimento preocupante no número de registros (CERQUEIRA et al., 2024).

Apenas a partir de 2015, o feminicídio passou a integrar o rol dos crimes hediondos com a promulgação da Lei nº 13.104/2015. O feminicídio é caracterizado como um crime de ódio ao gênero, ocorrido quando uma mulher é morta em contextos de violência doméstica e/ou motivada por menosprezo ou discriminação em razão de sua condição de mulher (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024). Ou seja, trata-se do assassinato de uma mulher pelo simples fato de ser mulher.

A Secretaria de Segurança Pública do Rio Grande do Sul, por meio do Observatório da Violência contra a Mulher, divulgou que, até o mês de setembro de 2025, foram registrados 57 casos de feminicídio no estado, além de 205 tentativas não consumadas. Paiva e Mello (2022) apontam que o feminicídio evidencia a hierarquização de gêneros, atuando como uma tentativa de manter a estabilidade e coerência das normas de superioridade e poder masculinos. Trata-se de uma forma de coação e correção das mulheres desviantes de seus papéis socialmente instituídos, em que escapar da prescrição estrutural e previsível da ordem patriarcal acarreta correção e punição como forma de reafirmar a dominação masculina.

Numa tentativa de reduzir a incidência desses casos, em outubro de 2024 foi sancionada a Lei nº 14.994/2024, que torna o feminicídio crime autônomo e estabelece penas mais rigorosas, variando de 20 a 40 anos de prisão, superando a previsão de 12 a 30 anos de reclusão quando se tratava de homicídio qualificado (BRASIL, 2024).

Além do feminicídio, outros crimes de violência de gênero também receberam regulamentações específicas, como o crime de importunação sexual, previsto na Lei nº 13.718/2018, que altera o Código Penal ao tipificar a importunação sexual como a prática de ato libidinoso contra alguém, sem o seu consentimento, com o objetivo de obter prazer sexual próprio ou de terceiros. A mesma lei também tipifica como crime a divulgação de cena de estupro, bem como qualquer material que faça apologia ou induza à sua prática, além da divulgação não autorizada de cenas de sexo, nudez ou pornografia (BRASIL, 2018). De acordo com Silva e Souza (2020), essas práticas são frequentemente realizadas com o objetivo de forçar a continuidade de um

relacionamento, obter vantagens patrimoniais e sexuais e/ou como vingança pelo término de uma relação afetiva ou sexual. O agressor busca manter o poder e controle sobre a vítima, comprometendo-a socialmente, gerando danos emocionais, físicos e sociais, muitas vezes irreparáveis.

Além das normas aqui destacadas, há um conjunto de leis que buscam garantir a proteção e o apoio às mulheres vítimas de agressões, o que reforça a urgência do tema. Apesar dos avanços na legislação brasileira e da ampliação das penalidades para os crimes de violência de gênero, a persistência desses casos demonstra que o enfrentamento à violência contra a mulher exige mais do que a criação de leis. Saffioti (1987) alerta que a lei não é suficiente para transformar isoladamente as estruturas de dominação enraizadas. A persistência de práticas discriminatórias, especialmente contra a mulher, legitimadas por uma ideologia patriarcal dominante, influencia a interpretação e a aplicação das leis, tornando a luta por direitos uma batalha constante. Tais medidas somente se tornam efetivas quando acompanhadas de ações que envolvam toda a sociedade, como a implantação de políticas públicas e de práticas educativas que promovam o conhecimento da legislação, dos direitos das mulheres e dos meios de proteção, bem como o respeito e a desconstrução de padrões culturais que naturalizam a dominação masculina. Nesse contexto, a educação constitui-se em um instrumento de prevenção e combate à violência, ao formar sujeitos críticos, conhecedores de seus direitos e comprometidos com a transformação social.

O papel da educação no combate à violência de gênero

A educação no Brasil segue uma trajetória histórica marcada por desigualdades sociais, econômicas e de gênero, refletindo as estruturas de poder que sustentam e reproduzem a violência contra a mulher. Louro (2014) aponta que a escola, desde sua origem, exerceu um papel distintivo na formação dos sujeitos, reforçando as desigualdades de gênero. Por meio de mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização, a instituição escolar não apenas consolidou diferenças sociais, mas também separou meninos e meninas, legitimando estereótipos e papéis de gênero. Segundo a autora, a escola, além de transmitir e produzir conhecimentos e identidades, interage com sujeitos que reagem, recusam ou assumem ensinamentos recebidos. Assim,

merecem atenção as múltiplas formas de constituição dos sujeitos, implicadas na concepção, na organização e na prática escolar.

Dessa forma, a escola constitui-se em um espaço de aprendizagem e de transformação de sujeitos e realidades sociais, principalmente ao adotar metodologias que promovem a formação de cidadãos críticos, ativos, capazes de atuar no combate às desigualdades. O diálogo entre todos os envolvidos no processo educativo facilita a construção de valores e a definição de prioridades nas políticas públicas e educacionais, contribuindo para desestabilizar divisões historicamente naturalizadas.

Neste sentido, Ciavatta (2005) defende a importância do ensino médio integrado na formação dos sujeitos, enfatizando que essa formação deve envolver a análise das relações sociais para além dos fenômenos observados, promovendo uma compreensão crítica das dinâmicas sociais e das interações entre diferentes grupos. Assim, a formação humana integral, promovida nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), que visa o desenvolvimento completo do indivíduo, integrando as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, deve formar cidadãos capazes de enfrentar as estruturas sociais de opressão, desigualdades e violência.

As "Diretrizes Indutoras da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica na Rede Federal" (CONIF, 2024), apontam que a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica, ofertada pela rede federal, procura reparar um processo histórico de desigualdade e exclusão. Essa modalidade oferece a possibilidade de elevação da escolaridade e formação profissional para aqueles que não concluíram a educação básica na idade definida pela legislação. Assim, a EJA/EPT se estrutura para atender às especificidades desses estudantes e de seus territórios, assegurando o direito à educação, que respeite o tempo, o espaço e as realidades concretas dos estudantes.

Nesse sentido, o processo educativo torna-se um instrumento de emancipação e transformação social, capaz de promover o reconhecimento de si e do outro como sujeitos de direitos. Ao incluir informações sobre leis e medidas de enfrentamento e combate à violência de gênero nas práticas pedagógicas, a escola amplia seu papel social e formativo, fortalecendo as estudantes ao reconhecerem as situações violentas a que

são submetidas e ao se tornarem capazes de agir como multiplicadoras de saberes em suas comunidades e relações. Ao compreenderem as consequências das violências de gênero, tornam-se agentes de mudança, capazes de romper com o silêncio e com as estruturas de desigualdade, reafirmando o compromisso dos Institutos Federais com a formação humana integral e com a construção de uma sociedade mais equitativa.

Percurso metodológico

Este artigo faz parte da pesquisa de dissertação de mestrado atualmente em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), voltada à análise das violências e seus impactos na vida de mulheres estudantes da EJA/EPT. A metodologia adotada é qualitativa, visando uma compreensão aprofundada das vivências das mulheres, com enfoque documental e bibliográfico. A análise documental concentrou-se na legislação brasileira de combate à violência contra a mulher, em documentos oficiais e em produções acadêmicas que abordam a violência contra as mulheres e o papel da educação no enfrentamento das desigualdades de gênero. A revisão bibliográfica apoiou-se em autores de referência na área, selecionados a partir de critérios de relevância teórica e de atualidade, que discutem educação crítica, direitos humanos e equidade de gênero, destacando a violência como fator de desigualdade e obstáculo à permanência e ao pleno desenvolvimento educacional de mulheres em contextos de vulnerabilidade.

No âmbito da dissertação, o percurso metodológico será ampliado por meio de estudo de caso, incluindo entrevistas com mulheres estudantes da EJA/EPT, com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre as experiências vividas e seus impactos nos contextos escolar, familiar e profissional. Ressalta-se que a pesquisa está registrada na Plataforma Brasil, sob o CAEE nº 89081325.7.0000.0452, e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IFSul, garantindo o cumprimento das exigências e princípios éticos previstos.

Resultados e discussão

Os resultados parciais, obtidos a partir da análise documental e bibliográfica, indicam que a legislação que trata da violência contra a mulher, além de um mecanismo

de proteção, também pode ser explorada como material educativo na formação crítica e emancipadora, desde que abordada com linguagem acessível e sensibilidade pedagógica. A escola torna-se um espaço de diálogo e fortalecimento das mulheres por meio do acesso à informação e ao conhecimento sobre seus direitos, ao inserir nas práticas pedagógicas conteúdos que dialoguem com a realidade vivenciada por muitas delas. Ao aproximar a teoria da prática, o processo educativo possibilita que o sujeito compreenda a própria trajetória e reconheça no conhecimento uma ferramenta de transformação, capaz de modificar sua realidade por meio da reflexão e da ação.

Quando as estudantes da EJA/EPT são estimuladas a trazerem para a sala de aula suas experiências e passam a discutir as formas de violência e os direitos assegurados em lei, ocorre um movimento de empoderamento e fortalecimento coletivo. Segundo Saffioti (1987), a violência é uma arma que contribui para que a dominação e o poder se perpetue nas mãos dos homens. Assim, o acesso ao conhecimento e a reflexão crítica tornam-se instrumentos de ruptura com essa lógica, permitindo que as mulheres ressignifiquem suas trajetórias e possam atuar como agentes multiplicadoras de conhecimento.

Os achados representam uma análise parcial, baseada nos documentos e referenciais teóricos estudados até o momento. A próxima etapa da pesquisa, envolvendo entrevistas semiestruturadas com estudantes da EJA/EPT, permitirá aprofundar esses resultados e ampliar a compreensão sobre a inserção dessa temática nas práticas pedagógicas.

Considerações finais

Esse estudo buscou analisar marcos legais brasileiros voltados à proteção das mulheres e compreender a possibilidade de utilizá-los como instrumento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT). A pesquisa documental e bibliográfica evidenciou que a legislação, além de funcionar como mecanismo de proteção, pode constituir-se em material educativo voltado à formação crítica e emancipadora das estudantes.

Os resultados parciais indicam que o aprendizado sobre seus direitos fortalece as mulheres, promove reflexão crítica e favorece o papel das estudantes como agentes multiplicadoras de conhecimento em seus contextos sociais. Nesse sentido, a formação humana integral proposta pelos Institutos Federais, que visa ao desenvolvimento do sujeito e a transformação de suas realidades, articulando conhecimento, experiências e práticas sociais, se constitui num instrumento para que mudanças aconteçam na vida dessas mulheres.

Mesmo com a ampliação e o surgimento de novas leis, a persistência da violência de gênero demonstra que o enfrentamento desse problema exige mais do que a criação de dispositivos legais, ou seja, requer ações conjuntas e envolvimento de toda a sociedade. A inclusão dessa temática nas práticas pedagógicas da EJA/EPT contribui para a formação de sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e capazes de modificar suas realidades e atuar em prol de uma sociedade mais equitativa.

Conclui-se que a inserção da legislação nas práticas pedagógicas, com abordagem crítica do tema, amplia o acesso das mulheres a informações sobre seus direitos, fortalece sua autonomia diante das situações de violência e incentiva o protagonismo das estudantes da EJA/EPT na disseminação do conhecimento dentro e fora da escola.

Este trabalho conta com o apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), por meio de afastamento integral para qualificação da servidora.

Referências

BRASIL. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher [...] e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 143, n. 150, p. 1, 8 ago. 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.htm>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BRASIL. Lei no 13.104, de 9 de março de 2015. Altera o Código Penal para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio e o inclui no rol dos crimes hediondos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 mar. 2015.

Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm>. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.718, de 24 de setembro de 2018. Tipifica os crimes de importunação sexual e de divulgação de cena de estupro, e altera dispositivos do Código Penal. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 25 set. 2018. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13718.htm>. Acesso em: 21 out. 2025.

CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Diretrizes Indutoras da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica na Rede Federal. Brasília, DF: Fórum de Dirigentes de Ensino, 2024. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/images/Docs/estudos/2024/diretrizes-indutoras_eja-ept_2024---fde.pdf>. Acesso em: 21 out. 2025.

CERQUEIRA, D. et al. Atlas da violência 2024. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: <<https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/14031>>. Acesso em: 15 jan. 2025.

CERQUEIRA, D. et al. Atlas da violência 2025. Brasília, DF: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/5999-atlasdaviolencia2025.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2025.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. 18º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, SP: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2024. Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/publicacoes/anuario-brasileiro-de-seguranca-publica/>>. Acesso em: 28 jan. 2025.

ClAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. São Paulo, SP: Cortez, 2005. p. 83–105.

INSTITUTO DE PESQUISA DATASENADO; OBSERVATÓRIO DA MULHER CONTRA A VIOLÊNCIA. Pesquisa Nacional de Violência contra a Mulher. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/institucional/datasenado/arquivos/pesquisa-nacional-de-violencia-contr-a-mulher-datasenado-2023>>. Acesso em: 15 ago. 2025.

FEDERICI, S. Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva. 2. ed. São Paulo, SP: Elefante, 2023. 464 p.

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. 184 p. (Coleção educação pós-crítica).

PAIVA, L. de M. L.; MELLO, A. R. de. Feminicídio e Poder Judiciário: uma análise feminista da reprodução de estereótipos e discriminação de gênero em decisões judiciais. *Revista LusGênero América Latina*, v. 1, n. 1, p. 43–64, nov. 2022. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/367806920>>. Acesso em: 21 out. 2025.

SAFFIOTI, H. I. B. O poder do macho. São Paulo, SP: Moderna, 1987. Coleção Polêmica.

SAFFIOTI, H. I. B. Gênero patriarcado violência. 2. ed. São Paulo, SP: Expressão Popular; Fundação Perseu Abramo, 2015. 160 p.

SILVA, R. C.; SOUZA, L. C. S. "Pornografia de vingança": uma análise acerca das consequências da violência psicológica para a intimidade da mulher. *Interfaces Científicas - Direito*, Aracaju, SE, v. 8, n. 2, p. 103-116, 2020. DOI: 10.17564/2316-381X.2020v8n2p103-116. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/direito/article/view/8495/4071>>. Acesso em: 18 mar. 2025.



ESTUDO SOBRE O TRABALHO INFANTOJUVENIL NA MICRORREGIÃO 5 DO CONSELHO TUTELAR

Mariana Quevedo Araujo (UFRGS)¹

Igor Lima (UFRGS)²

Laura Souza Fonseca (UFRGS)³

Resumo: Este trabalho compõe as ações de pesquisa e extensão do Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH/FACED/UFRGS) que atua na mesma periferia da cidade desde o final da década de 1990. A partir de 2006, com a organização das microrregiões do conselho tutelar extensionamos e pesquisamos na microrregião 5. Desde 2018, trabalhadoras do território integram o grupo como pesquisadoras, com representação das três microrredes Glória, Cruzeiro e Cristal. Entre 2018 e 2023, produzimos o campo 1, sintetizado em um artigo aprovado para publicação. Após de 2023, com a retomada posterior à pandemia, o grupo se movimentou em nova etapa da pesquisa, ampliando e aprofundando as situações de trabalho infantojuvenil encontradas anteriormente. No campo 2, nos aproximamos ainda mais das trabalhadoras das redinhas. Assim, seguimos com a perspectiva de produzir conhecimento científico a partir do saber, das práticas e das experiências das profissionais, ao mesmo tempo, sujeitos pesquisados e sujeitos pesquisadores. Do ponto de vista metodológico, no campo 2, utilizou-se a roda de conversa porque entendemos como a mais adequada aos sujeitos e ao objetivo da pesquisa. Continuamos nos valendo da observação participante como metodologia articuladora, nos tornando também sujeitos da pesquisa. Dessa forma, o grupo realizou um encontro piloto com profissionais dos serviços da rede socioassistencial de Proteção Social Básica e da Média Complexidade, com representação das três redinhas, do que se sucederam mais três entrevistas coletivas com as mesmas características. Esse movimento da pesquisa foi realizado com três objetivos: identificar quais as formas de trabalho infantojuvenil se apresentam no cotidiano das profissionais da assistência social; quais mecanismos essas trabalhadoras utilizam para essas identificações; e, por fim, entender como qualificam essas situações identificadas. Os resultados parciais revelam que as trabalhadoras se deparam com seguintes formas de expressão do trabalho infantojuvenil no território, a saber: a mendicância, catação, trabalho doméstico e vendas em sinaleiras. Essas situações são identificadas através de técnicas de intervenção. no atendimento com as crianças, os adolescentes e suas famílias e através da notícia de serviços da própria assistência social e de outras políticas públicas.

Palavras-chave: trabalho de crianças e adolescentes; exploração e opressão; rede de proteção.

¹ Graduanda em Educação Física (UFRGS). Email: mariana.qaraujo98@gmail.com

² Graduando em Ciências Sociais (UFRGS). Email: sociaislima@gmail.com

³ Orientadora Professora Dra Laura Souza Fonseca (EJA/FACED/UFRGS). Email: lsfonseca.lsf@gmail.com

Introdução

O Grupo Trabalho e Formação Humana (GTFH) integra a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atuamos na perspectiva da indissociabilidade – ensino, extensão e pesquisa – desde 1998 buscando apreender concepções e práticas sobre trabalho infantojuvenil explorado na região denominada Grande Cruzeiro e, após 2006, com a organização do conselho tutelar, nos inserimos na microrregião 5 de Porto Alegre, que abrange os territórios Glória, Cruzeiro e Cristal.

Nossa metodologia articuladora, na extensão e na pesquisa, é a observação participante mediada pelo diário de campo, a partir desta construção vamos articulando metodologias ou técnicas específicas para o campo em movimento.

Na extensão realizamos oficinas em escolas públicas, municipais e estaduais, e em serviços de convivência e fortalecimento de vínculos (scfv) sobre a problemática do trabalho infantojuvenil. Além do tema da nossa pesquisa, também abordamos questões relacionadas ao racismo, machismo, lgbtfobia, gênero e sexualidade entre outras pautas que são trazidas a partir do cotidiano/vivência dos educandos e buscamos problematizar essas pautas no sentido de produzir uma reflexão sobre esses temas, que nomeamos emergências do campo.

Na pesquisa, acompanhamos as reuniões da rede de proteção à infância, à adolescência e à família da microrregião 5 composta por trabalhadoras da assistência social, educação, saúde e conselho tutelar – tendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como eixo das referências protetivas. As reuniões acontecem semanalmente, sempre nas terças-feiras, sendo a região da Glória na primeira semana do mês, a Cruzeiro na segunda, o Cristal na terceira e a Rede Ampliada na quarta. Nas reuniões, como também são chamadas microrredes, são debatidos casos de violação de direitos, como o trabalho infantojuvenil explorado, e, enquanto grupo, temos a tarefa de ouvir e sistematizar as reuniões em nosso Diário de Campo, documento construído coletivamente pelo GTFH.

Em 2018, houve a entrada de trabalhadoras da assistência social da microrregião 5 como pesquisadoras do grupo, uma representação de cada microrrede. Na época,

construímos o campo 1, a partir da análise de conteúdo das atas das redinhas e do diário de campo. Foram mapeados 7 casos de trabalho infantojuvenil explorado: catação, venda de balas, trabalho infantojuvenil doméstico/ajuda, venda de substâncias ilícitas, exploração sexual e comercial infantojuvenil, roubo da fome e mendicância. Situações que eram reportadas, há mais tempo, no campo da extensão, mas não apareciam nas reuniões redinhas/rede ampliada.

Essa produção, que atravessou o contexto da pandemia de covid-19, se caracterizou pela análise de conteúdo das atas produzidas nas reuniões das três microrredes, além do diário de campo produzido por estudantes bolsistas. Deste movimento, além das produções dos bolsistas da UFRGS e da professora-coordenadora-orientadora, um artigo foi produzido com as trabalhadoras-pesquisadoras e aprovado para publicação.

Discussão

Com o intuito de aprofundar nosso olhar sobre os tipos de trabalho infantojuvenil encontrados no campo 1 e entender como se constrói o fluxo protetivo desde a suspeita até a qualificação e encaminhamento dos casos, em 2023, no pós-pandemia de covid-19, começamos a construir nosso segundo campo. Nesse sentido, nos aproximamos das trabalhadoras da assistência social dos serviços da proteção de básica e média complexidade: proteção e atendimento integral à família (paif), proteção e atendimento especializado à família e indivíduos (paefi) e serviço especializado de abordagem social (seas). Escolhemos esses serviços pois são por onde circulam situações/suspeitas de trabalho explorado de crianças e adolescentes. Nosso objetivo foi compreender como as trabalhadoras identificam, qualificam e encaminham as situações de trabalho infantojuvenil e quais as estratégias de intervenção dessas trabalhadoras frente a esses casos.

Realizamos 4 encontros, o primeiro foi construído em novembro de 2023 que chamamos de “piloto” e os outros 3 foram realizados no Colégio Paraná, localizado no bairro Cristal, nos meses de setembro, outubro e novembro de 2024, após a enchente que atingiu o Rio Grande do Sul em maio do mesmo ano. Utilizamos como metodologia para os encontros entrevistas coletivas no formato de roda de conversa, por entender

que dialogava com a proposta da pesquisa: além de ser uma técnica de aproximação mais conhecida, as trabalhadoras têm um tema em comum, no caso, as situações de trabalho infantojuvenil no seu cotidiano laboral. Segundo a literatura revisada, a roda de conversa é uma forma de entrevista coletiva que pode ser utilizada quando os membros do grupo a ser pesquisado já se conhecem previamente, além de compartilharem características em comum. (Figueirêdo e Queiroz, 2012.)

A justificativa do nosso trabalho se deu pela importância de entender como é construído o fluxo protetivo desde a suspeita/notificação de trabalho infantoadolescente. Pois, conhecer esses processos e dados potencializa o planejamento e a construção de políticas públicas de enfrentamento ao trabalho explorado de crianças e adolescentes. Não acreditamos na possibilidade de “erradicar” a exploração do trabalho de crianças e adolescentes enquanto vivermos em uma sociedade fundada na superexploração do trabalho e nas opressões – o modo capitalista de produção da vida. Entendemos que é imprescindível promover formas de enfrentamento/combate à exploração do trabalho infantoadolescente, nossa problemática acadêmica.



Imagem 1 - Roda de conversa realizada em outubro de 2024 na Escola Paraná.

Utilizamos como metodologia articuladora a observação participante que nos permite ter um acompanhamento de longo prazo com o território pesquisado, sempre com sujeitos individuais ou coletivos como nossa referência. Ela ajuda a dar liga e articular nossas reflexões tanto da pesquisa, quanto da extensão e do ensino. Nesse sentido não nos inserimos como “alguém de fora” que vai apenas para coletar dados,

mas, também, como alguém que acaba sendo parte do processo. Pois a observação participante implica saber ouvir, escutar, ver e fazer uso de todos os sentidos. Além disso, a literatura traz que a observação participante demanda um “doc”, que seria alguém de confiança do território, que nesse caso acaba sendo a própria articulação rede/redinhas e as trabalhadoras que validam nossa presença naqueles espaços. Anualmente, fazemos a devolutiva da pesquisa na rede ampliada, quando, também, apontamos elementos de crítica e continuidade do trabalho.

A partir dos encontros realizados estamos no processo de construção de um quadro explicitando possibilidades de qualificação e uma cartilha sobre trabalho infantoadolescente explorado. Duas ferramentas cujo o objetivo está em auxiliar outras trabalhadoras da ponta a identificar, qualificar e potencializar o encaminhamento de cada situação que venha a surgir no cotidiano de trabalho. Além disso, o quadro de qualificações contribui na recolha de informações nessa construção do fluxo protetivo. Ainda, estamos escrevendo um glossário de verbetes com termos que são utilizados pelas trabalhadoras e com um olhar crítico sobre esses.

Considerações finais

Entendemos, a partir do materialismo histórico-dialético (Marx, 2008), o trabalho a partir de uma dupla face, ontologia e história. Enquanto ontologia, o trabalho – como valor de uso – é a forma como as pessoas se relacionaram com a natureza ao longo dos anos, modificando-a conforme suas necessidades. No sentido histórico, o trabalho, dentro do sistema capitalista – como valor (de troca) –, se caracteriza pela exploração. Defendemos o trabalho como princípio educativo, ou seja, que as crianças e adolescentes aprendam a realizar suas tarefas diárias, mas que isso não tome um tempo da sua vida que poderiam estar estudando, brincando, se desenvolvendo.

Dialogando com Fonseca (2023) sabemos que o trabalho infantojuvenil é estruturante e funcional para o capital manter suas taxas de lucro nas alturas enquanto rebaixa a vida da maior parte da população – desvalorizando a força de trabalho. Por isso, o fim do mesmo só será possível quando houver uma mudança radical na estrutura da sociedade de classes. Nesse sentido, acreditamos que nossas reflexões podem servir como instrumento na construção de políticas públicas de enfrentamento ao trabalho

infantoadolescente (demarcando a faixa etária envolvida na proteção ao trabalho explorado) e em colocar as pessoas enquanto protagonistas da mudança social.

Referências

CRUZ NETO, O. Trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 51-66

FIGUEIROA, Alessandra e QUEIROZ, Tacinara. A utilização de rodas de conversa como metodologia que possibilita o diálogo. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2012. ISSN 2179-510X.

FONSECA, Laura Souza. A força de trabalho infantojuvenil periférica. In: 41ª Reunião Nacional da ANPED Educação e Equidade: bases para AMAR-ZONIZAR o país, 2023, Manaus. Anais eletrônicos, Galoá, 2023.

MARX, Karl. Manuscritos econômicos-filosóficos. São Paulo(SP): Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.

Mostra de Ensino
Pesquisa e Extensão

O PAPEL DO NAPNE NO IFSUL: UM OLHAR SOBRE O CAMPUS SAPUCAIA DO SUL

Maria de Fátima Silveira Medeiros¹

Itamar Luis Hammes²

Resumo: O presente trabalho tem como foco a atuação do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no contexto do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL), com ênfase nas ações desenvolvidas no Campus Sapucaia do Sul. Considerando os princípios da educação inclusiva e os marcos legais que asseguram o direito à educação de qualidade para todos, o estudo parte da compreensão de que a presença dos NAPNEs na Rede Federal representa uma estratégia institucional fundamental para o enfrentamento das barreiras que ainda impedem a plena participação de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e outras condições específicas no cotidiano escolar. A relevância deste trabalho justifica-se pela necessidade de compreender como esses núcleos têm se estruturado e quais impactos concretos geram na vida acadêmica dos discentes atendidos, além de identificar os desafios que ainda persistem no processo de construção de uma escola efetivamente inclusiva. O objetivo geral consiste em analisar o papel desempenhado pelo NAPNE do Campus Sapucaia do Sul na promoção da inclusão educacional, identificando ações, estratégias, avanços e obstáculos encontrados. Como metodologia, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, com base em levantamento bibliográfico sobre políticas de inclusão na Educação Profissional e Tecnológica, análise de documentos institucionais, relatos de experiências e observações de atividades promovidas pelo núcleo no campus. Os resultados apontam para avanços significativos na sensibilização da comunidade acadêmica, no atendimento personalizado aos estudantes público-alvo da Educação Especial e na articulação de práticas pedagógicas inclusivas, com apoio de recursos tecnológicos, adaptações curriculares e ações formativas voltadas a servidores. No entanto, também se evidenciam limitações, como a escassez de recursos humanos e materiais, a necessidade de maior institucionalização das práticas inclusivas e a carência de formação continuada para todos os segmentos da comunidade escolar. A análise permite concluir que o NAPNE cumpre papel essencial na efetivação do direito à educação com equidade, atuando como espaço de escuta, acolhimento e mediação entre os sujeitos e os setores da instituição. Embora os objetivos iniciais estejam sendo gradualmente alcançados, é fundamental fortalecer políticas institucionais de inclusão, ampliar o diálogo entre áreas pedagógicas e administrativas e garantir investimentos permanentes para consolidar a cultura da diversidade como princípio estruturante da educação pública, gratuita e de qualidade no IFSUL.

¹ Técnica Administrativa em Educação no Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Sapucaia do Sul, Brasil; ativo e permanente. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica no IFSUL-Campus Charqueadas (PROFEPT). Email: mariamedeiros@ifsul.edu.br.

² Professor/Orientador/Diretor no Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Lajeado, Brasil; ativo e permanente. Doutorado em Curso de Pós-Graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do RS, Brasil (2012). E-mail: itamarhammes@ifsul.edu.br

Palavras-chave: Inclusão. Educação Especial. NAPNE. IFSUL. Educação Profissional.

Introdução

A educação inclusiva constitui um dos pilares fundamentais de uma sociedade democrática, ao reconhecer a diversidade como valor e não como obstáculo ao processo educativo. Nesse sentido, o Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL) instituiu os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs) como espaços de escuta, mediação e promoção da equidade educacional, visando garantir a eliminação de barreiras que dificultam a aprendizagem e a participação plena dos estudantes.

Segundo MANTOAN (2003), a inclusão implica repensar a escola em todas as suas dimensões, desde o currículo até as relações interpessoais, assegurando a todos o direito de aprender e de participar.

No Campus Sapucaia do Sul, o NAPNE tem desenvolvido ações significativas voltadas à remoção de barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais, atuando não apenas na oferta de suporte técnico, mas também na sensibilização da comunidade escolar e na construção de práticas pedagógicas que valorizem as potencialidades dos estudantes.

Conforme VYGOTSKY (1998), o aprendizado humano ocorre nas interações sociais mediadas pela cultura; nesse contexto, o NAPNE constitui um espaço privilegiado para a mediação e o desenvolvimento integral dos sujeitos.

A relevância do presente estudo reside em analisar a atuação do NAPNE, refletindo sobre suas conquistas, desafios e perspectivas, evidenciando seu papel na construção de uma cultura institucional voltada à diversidade, à equidade e à participação ativa de toda a comunidade acadêmica, incluindo gestores, professores, estudantes e famílias, no processo educativo.

Objetivos

Os objetivos deste estudo concentram-se em investigar o papel do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no processo de inclusão educacional no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL), com ênfase no Campus

Sapucaia do Sul. Pretende-se identificar as ações já desenvolvidas pelo núcleo, analisar os resultados obtidos e compreender os desafios enfrentados na implementação de práticas inclusivas.

Além disso, busca-se apontar as contribuições do NAPNE para a promoção de uma escola inclusiva, ressaltando seu impacto na valorização da diversidade, na ampliação do acesso a recursos educacionais adaptados e no fortalecimento de uma cultura institucional voltada à equidade e ao aprendizado de todos os estudantes.

Fundamentação Teórica

A inclusão educacional, respaldada pela Lei nº 13.146/2015 — Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência —, reforça os princípios da acessibilidade universal e da igualdade de oportunidades, orientando a construção de práticas pedagógicas que atendam à diversidade dos estudantes. Nesse sentido, Mittler (2003) destaca que a escola inclusiva deve garantir que todos aprendam juntos, independentemente de suas condições, reconhecendo as diferenças como elementos naturais da diversidade humana.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) orienta as instituições de ensino a implementarem estratégias que eliminem barreiras físicas, pedagógicas e atitudinais que dificultem a aprendizagem e a participação plena dos estudantes. Inserido nesse contexto, o NAPNE atua como agente articulador, promovendo a integração entre professores, técnicos e alunos, e contribuindo para a construção de um ambiente escolar pautado no respeito, na empatia e na valorização das singularidades de cada estudante.

Conforme Carvalho (2004), efetivar a inclusão exige mudanças culturais e institucionais que ultrapassem práticas assistencialistas, promovendo o reconhecimento e a valorização das capacidades individuais. Dessa forma, o trabalho do NAPNE torna-se essencial não apenas para adaptar recursos pedagógicos e tecnológicos, mas também para fomentar a consciência coletiva acerca do direito de todos à educação de qualidade, fortalecendo uma cultura escolar inclusiva e participativa.

Metodologia

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, conforme preconizado por LÜDKE e ANDRÉ (1986), tendo como base levantamento bibliográfico, análise de documentos institucionais e observações das atividades realizadas pelo Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do Campus Sapucaia do Sul.

Foram também considerados relatos de experiências de professores, profissionais como psicopedagogas e cuidadoras, bem como alunos-monitores envolvidos com o núcleo, com o objetivo de compreender como suas ações repercutem na inclusão e na permanência dos alunos público-alvo da Educação Especial.

O estudo, portanto, integrou pesquisa bibliográfica sobre inclusão educacional e políticas públicas no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, análise documental de registros institucionais do NAPNE e relatos institucionais complementados por observações das atividades desenvolvidas pelo núcleo em período recente, permitindo uma compreensão abrangente das práticas e estratégias voltadas à promoção da inclusão educacional.

Resultados e discussões

Os dados analisados revelam avanços significativos na consolidação de práticas inclusivas no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL). Entre os progressos observados, destaca-se a sensibilização crescente da comunidade acadêmica quanto à importância da inclusão, refletida na ampliação do acesso a tecnologias assistivas e no desenvolvimento de adaptações curriculares voltadas às necessidades específicas de cada estudante.

Além disso, observou-se a implementação de ações de apoio pedagógico e tecnológico, bem como a realização de formações continuadas direcionadas à capacitação e sensibilização docente, favorecendo práticas educativas mais inclusivas e eficazes.

O IFSUL também tem promovido a participação ativa da comunidade acadêmica em campanhas, palestras e eventos de conscientização, fortalecendo uma cultura institucional voltada à valorização da diversidade e ao respeito às singularidades de todos os estudantes.

Esses avanços evidenciam não apenas o comprometimento da instituição com a educação inclusiva, mas também a consolidação de estratégias sistemáticas que favorecem o aprendizado, a autonomia e a integração de estudantes com necessidades educacionais específicas.

De acordo com Vygotsky (1998), o desenvolvimento ocorre na interação entre o indivíduo e o meio social, sendo a mediação pedagógica essencial para que o estudante avance em suas zonas de desenvolvimento proximal. Nesse sentido, o NAPNE atua como mediador entre as necessidades específicas dos alunos e os processos pedagógicos da instituição, promovendo não apenas inclusão, mas também emancipação.

Contudo, ainda permanecem desafios estruturais e humanos que dificultam a plena consolidação das práticas inclusivas no IFSUL. A escassez de recursos humanos e materiais, a necessidade de ampliação das equipes multiprofissionais e a limitada institucionalização das ações voltadas à inclusão são apontadas como barreiras à continuidade dos avanços (CARVALHO, 2004; MANTOAN, 2003).

Além disso, torna-se evidente a necessidade de ampliar a formação continuada de docentes e técnicos, bem como de fortalecer a articulação entre os diversos setores institucionais, de modo a garantir um atendimento integral e contínuo aos estudantes com necessidades educacionais específicas.

Apesar desses obstáculos, observa-se uma crescente conscientização da comunidade escolar e um fortalecimento da cultura inclusiva no campus, indicando que, mesmo diante das limitações, há um movimento consistente em direção à efetivação de práticas pedagógicas mais equitativas e acessíveis.

Considerações Finais

O estudo demonstra que o NAPNE no Campus Sapucaia do Sul tem se consolidado como espaço essencial para a promoção da inclusão no IFSUL. Sua atuação contribui não apenas para o atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial, mas também para a transformação da cultura institucional, promovendo respeito à diversidade e enfrentamento de barreiras atitudinais. Conclui-se que os objetivos de apoio e promoção da inclusão vêm sendo gradualmente alcançados, embora ainda haja necessidade de aprimorar processos e fortalecer políticas. O fortalecimento do NAPNE significa investir em equidade, acessibilidade e qualidade da educação, gerando benefícios diretos para estudantes e indiretos para toda a comunidade acadêmica.

A **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI)**, Lei nº **13.146/2015**, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, é um marco legal que estabelece direitos e garantias para pessoas com deficiência, buscando assegurar igualdade de oportunidades e inclusão social em diversas áreas, como educação, trabalho, saúde, acessibilidade, cultura e transporte.

Alguns pontos principais da LBI:

1. **Direitos fundamentais:** Reconhece a pessoa com deficiência como sujeito de direitos, com autonomia, dignidade e liberdade.
2. **Educação inclusiva:** Garantia de acesso a educação em todos os níveis, preferencialmente em escolas regulares com apoio de recursos de acessibilidade e atendimento educacional especializado.
3. **Acessibilidade:** Obriga a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, de transporte e de comunicação.
4. **Trabalho e inclusão social:** Estabelece incentivos à inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e proteção contra qualquer forma de discriminação.
5. **Saúde e reabilitação:** Garante atendimento integral, com prioridade para prevenção, habilitação e reabilitação.

A LBI tem como base os princípios da **Constituição Federal de 1988** e da **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU**, da qual o Brasil é signatário, reforçando o compromisso com a igualdade de direitos e a eliminação de barreiras físicas, sociais e atitudinais.

Como destaca Freire (1996), a educação é um ato político de libertação e diálogo, e o NAPNE representa essa prática transformadora no cotidiano escolar. Assim, é fundamental fortalecer políticas públicas de inclusão, garantir investimento permanente e consolidar uma cultura institucional que valorize a diversidade como um dos pilares da educação pública.

Referências

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 set. 2025

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

A IMPORTÂNCIA DOS SABERES TECNOLÓGICOS DOCENTE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BASE NO PROJETO DE PESQUISA: IDENTIDADE(S) DOCENTE(S) - UMA ANÁLISE NA DOCÊNCIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Arneles de Alencar¹

Resumo: Diante da crescente necessidade de aprofundamento nos estudos sobre a(s) identidade(s) docente(s) na contemporaneidade, esta pesquisa tem início a partir da análise das concepções e contribuições de educadores e estudiosos que vêm se dedicando de forma contínua ao tema, demarcamos Tardif (2002), Nóvoa (1992), Freire (1987), Pimenta (1996), Hypolito (1997) . Justifica-se pesquisar e refletir o tema como forma de construir embasamentos teórico-práticos frente a docência no contexto brasileiro, considerando a especificidade da educação básica e seus processos multifacetados. O objetivo deste estudo é oferecer um arcabouço teórico-reflexivo frente a temática em discussão e construir possibilidades de compreensões e configurações da(s) identidade(s) docente(s). A metodologia aplicada se configura pesquisa de cunho qualitativo do tipo pesquisa documental (GIL, 2010). A seleção, organização e categorização construídas se embasam nos estudos de Bardin (1977). Busca-se, assim, reconhecer os processos identitários da docência, suas construções a partir da perspectiva multifacetada, fomentando novas abordagens pedagógicas que dialoguem com os desafios contemporâneos e promovam melhorias efetivas no exercício da docência no contexto da educação básica.

Palavras-chave: Identidade(s) docente(s); Docência na Educação Básica; Contributos atuais.

Introdução

O presente estudo e as reflexões construídas nesta escrita se aporta em diferentes estudiosos para embasar o tema, como Antônio Nóvoa(1992) destacando que a identidade se forma ao longo do tempo, por meio da prática e da reflexão valorizando os saberes da experiência e Selma Pimenta(1996) reforçando a importância da práxis, articulando teoria e prática, e reconhecendo o professor como um sujeito ético, político e transformador. Também, Miguel Arroyo(2010) enfatiza a dimensão política da docência, considerando os marcadores sociais e a valorização das trajetórias docentes como formas de resistência. Já Álvaro Hypolito(1997) propõe compreender a identidade por meio das narrativas dos professores, utilizando a análise discursiva para explorar as representações e os sentidos atribuídos à profissão. Em consonância com a pesquisa, os

¹ Licenciando em pedagogia do IFRS Campus Alvorada. Elaborado de 04/05/25 a 31/08/2025.

educadores mencionados constituem o núcleo central do pensamento identitário docente, que serve de base para a construção social da imagem e do papel formativo do professor na atualidade.

Justificativa

A Pesquisa se justifica como forma de construir embasamentos teórico-práticos frente a docência no contexto brasileiro, considerando a especificidade da educação básica e seus processos multifacetados na constituição atual da(s) identidade(s) docente(s). O objetivo deste estudo é oferecer um arcabouço teórico-reflexivo frente a temática em discussão e construir possibilidades de compreensões e configurações da(s) identidade(s) docente(s).

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de cunho bibliográfico e documental (GIL, 2010), com base em fontes primárias e secundárias de estudos nacionais e internacionais sobre identidade docente. Segundo Marconi e Lakatos(2003), a pesquisa bibliográfica permite reunir, analisar e discutir o conhecimento existente sobre determinado tema. Para a organização e categorização das informações, adotou-se a análise de conteúdo de Bardin(1977).

Discussões

Partindo desse pressuposto, a análise passa a se concentrar em estudos recentes, com o objetivo de comparar diferentes perspectivas e conhecimentos sobre a identidade docente. Dessa forma, busca-se em artigos de diversos pesquisadores fontes que apresentem visões divergentes em relação aos dados previamente levantados, especialmente no que diz respeito aos marcadores da identidade, ou identidades dos professores. Segue as análises:

A temática formação de professores apresenta-se com inúmeras facetas e remete a questionamentos de pesquisa que encontram solo fértil nas ciências da educação e nas diversas áreas. A riqueza de apresentação do fenômeno, principalmente quando levamos a cabo seus condicionantes sociais, deixa minimamente claro que os discursos produzidos acerca da formação daqueles que lecionam se

constituem como pontos de vista de um rico conjunto de saberes. Tal fertilidade está associada à complexidade da profissão docente, de modo especial na constituição histórica das tarefas desse profissional na sociedade. (Gondra e Schueler, 2008)

Partindo dessa premissa percebe-se que a prática docente é composta de diferentes saberes que subsidiam a ação do professor, porém, esta não se limita à mera aplicação de teorias e normas a serem incorporadas à prática profissional. Reduzir o docente a objeto de aplicação se constitui em uma perspectiva reducionista que desconsidera o professor enquanto um sujeito que produz saberes muito próprios em sua prática cotidiana". (Lima D.F.M.A; et al. 2020 p. 3381)

A subjetividade docente tanto individual como social é presente do decorrer da formação do professor, não como algo estático, permanente, mas como algo em construção, não apenas como uma escolha de qual profissão optou, mas é reforçada por suas motivações, trajetórias de vida desse sujeito, valores e crenças adquiridas e compreender esse processo é de fato compreender os movimentos da complexidade. (Lima D.F.M.A; et al. 2020 p. 3390).

Em resumo, estas afirmações indicam que a formação de professores é um campo complexo, com múltiplas perspectivas e influências sociais que moldam os discursos e saberes sobre a docência. A prática docente vai além da simples aplicação de teorias, sendo marcada por saberes construídos na experiência cotidiana. Enxergar o professor apenas como executor de normas é uma visão reducionista. Além disso, a identidade docente é dinâmica e construída ao longo do tempo, influenciada por motivações, experiências de vida, valores e crenças, refletindo a complexidade do processo formativo.

Constata-se, desta forma, que a questão da identidade docente vinculada a processos de formação continuada de professores(as) se apresenta incipiente nas pesquisas brasileiras. Como ressalta Pimenta (1996), "é na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la". Assim, entendemos a relevância da pesquisa no que diz respeito à (re)construção da identidade docente e sua relação com a formação continuada de professores(as) no cenário da contemporaneidade. Para as análises da problemática em questão, as construções teóricas de Zygmunt Bauman² as mutações identitárias no cenário atual, inserindo as transformações sociais como fontes e condicionantes na forma como o sujeito se identifica e identifica os outros, e de Claude Dubar³ , ao estudar as identidades profissionais, associando como fonte e condicionante da constituição identitária o

mundo do trabalho, mostram-se promissoras ao apresentarem um referencial teórico propício à fundamentação de pesquisas empíricas nesse campo. (Rossi; Hunger, 2020, pág 317).

A discussão em torno da **identidade docente** revela uma importante convergência teórica entre autores clássicos da educação e pensadores contemporâneos, destacando a complexidade da formação do professor e da própria docência.

Há um ponto comum em todos os textos: a rejeição a uma visão tecnicista e reducionista do professor como mero aplicador de conteúdos ou de teorias prontas. Em vez disso, os autores reafirmam o professor como **sujeito ativo**, produtor de saberes e influenciado por fatores sociais, históricos e subjetivos.

Autoras como **Selma Pimenta** e **Antônio Nóvoa** trazem a práxis e a reflexão como centrais na constituição da identidade docente. Esta identidade, segundo eles, é construída no encontro entre teoria e prática, no exercício ético e político da profissão. Da mesma forma, **Miguel Arroyo** e **Álvaro Hypolito** introduzem uma dimensão mais crítica e política ao debate, apontando que os discursos sobre identidade não podem ignorar os marcadores sociais (como classe, gênero, raça) e as narrativas singulares dos professores.

Ao serem comparadas com as análises de Lima et al. (2020) e Gondra & Schueler (2008), observa-se que há um aprofundamento dessa visão mais complexa da docência. Eles evidenciam que a formação do professor não é um processo linear ou fechado, mas um campo múltiplo, permeado por saberes que se constroem na vivência cotidiana, nas trajetórias individuais e nas interações sociais.

A **subjetividade docente** é vista como fluida e em constante transformação, o que rompe com modelos tradicionais de identidade profissional fixa ou definitiva.

Por outro lado, ao incorporar os pensamentos de **Bauman**² e **Dubar**³, a pesquisa contemporânea amplia ainda mais esse debate ao inserir a identidade docente no contexto da **modernidade líquida** e das transformações do **mundo do trabalho**. Isso representa um avanço importante na medida em que reconhece que o processo de constituição identitária está atravessado por instabilidades, reconfigurações sociais e exigências do mercado, exigindo dos professores uma constante adaptação e reinvenção.

Comparativamente, percebe-se a mesma visão da evolução no entendimento da identidade docente: se antes ela era atrelada apenas à formação inicial e ao domínio técnico, hoje ela é vista como **construção social, histórica e subjetiva**, marcada por resistências, experiências e reflexões.

A identidade docente, portanto, deixa de ser algo que se "tem" para se tornar algo que se **constrói continuamente**, em diálogo com os contextos sociais, as práticas pedagógicas e os próprios desafios da contemporaneidade.

Assim, o papel do professor transcende a técnica: ele é agente de transformação, intérprete de sua própria trajetória e cocriador de saberes. Reconhecer essa complexidade é fundamental para o fortalecimento das políticas de formação continuada e para a valorização da profissão docente como um campo legítimo de produção de conhecimento.

Considerações

De forma geral, os autores analisados convergem na ideia de que a identidade docente é múltipla, dinâmica e continuamente construída, atravessada por fatores sociais, culturais e institucionais, o que exige uma formação crítica, contínua e reflexiva. Essa identidade é plural e relacional, marcada por dimensões subjetivas e contextos

² **Zygmunt Bauman** (1925-2017), de nacionalidades polaca e britânica, foi sociólogo e filósofo, professor emérito de Sociologia na Universidade de Leeds, na Inglaterra, e na Universidade de Varsóvia, na Polônia. O pensador cunhou o conceito de "modernidade líquida" para refletir sobre a contemporaneidade e o mundo globalizado. A metáfora do "líquido" ou da fluidez e sua volatilidade é o principal aspecto das mudanças em curso, impactando as esferas da vida social, cultural e do trabalho.

³ **Claude Dubar** (1945-2015), sociólogo de nacionalidade francesa, foi professor emérito de Sociologia da Universidade de Versailles, na França. Seu trabalho se concentra, sobretudo, na análise das identidades profissionais, refletindo sobre o processo de socialização e formação profissional.

capitalistas, e sua construção envolve tanto a valorização da experiência quanto o reconhecimento do professor como sujeito histórico e transformador. Evidenciando assim uma ruptura nestas construções na(s) identidade(s) docente(s) atual(s) no que se refere à percepção das necessidades que a evolução racional humana exige e molda o comportamento atual da conduta docente enfraquecendo o saber necessário que essa potência identitária exige. Como destacou Sam Altman, CEO da Open AI (dona do Chat Gpt), “quando acreditamos que entendemos a IA, é porque, na verdade, nada entendemos”(2023), e por dados levantados neste ano de 2025 (Observatório da Fundação Itaú) onde a maioria dos brasileiros não usa IA generativa como Chat GPT, diz a pesquisa.⁴ Constatando que 93% têm contato indireto com a tecnologia, mas mais da metade nunca utilizou ferramentas de criação de texto ou imagem, evidenciando por essas e aos contextos atuais a necessidade de continuamente revisar e aprimorar os saberes em face das tecnologias emergentes.

Esses resultados preliminares evidenciam lacunas na integração de tecnologias emergentes nos processos de ensino-aprendizagem, dificultando a preparação dos estudantes para os desafios contemporâneos (BERGMANN; SANS, 2015). Moran (2004) e Nóvoa (1992) reforçam que a apropriação crítica das tecnologias fortalece a identidade profissional docente e favorece aprendizagens significativas, críticas e criativas. Lévy (1999) destaca que o ambiente digital pode ampliar os espaços de aprendizagem colaborativa, estimulando novas formas de construção do conhecimento, enquanto Buckingham (2008) alerta para a importância da mediação pedagógica no desenvolvimento de competências midiáticas em crianças e adolescentes. Interligar tecnologia e educação com engajamento identitário docente exige compreender que a tecnologia não deve ser apenas um instrumento técnico, mas uma aliada na construção de práticas pedagógicas significativas, críticas e coerentes com a identidade e os saberes do professor.

Abaixo, uma lista de formas e princípios que ajudam a fazer essa interligação:

⁴ <https://www.fundacaoitau.org.br/noticias/noticias/93-das-pessoas-utilizam-ferramenta-de-ia-diz-pesquisa-da-fundacao-itaue-datafolha>

Compreensão crítica da tecnologia

O docente precisa reconhecer a tecnologia como um campo também político e cultural, e não apenas funcional. Isso significa escolher recursos digitais que promovam autonomia, colaboração e diversidade de vozes. Utilizar ferramentas que ampliem o acesso ao conhecimento, especialmente para alunos de contextos marginalizados.

Apropriação tecnológica com autoria

Quando o professor se apropria das tecnologias de forma criativa e crítica, ele reafirma sua identidade profissional como autor de práticas pedagógicas inovadoras. Rompe com o modelo de reprodução de conteúdos prontos, passando a construir experiências significativas com os alunos.

Formação continuada com foco na identidade

A formação docente deve: Articular o desenvolvimento tecnológico com a reflexão sobre os saberes da docência (Tardif) e a identidade profissional (Dubar). Incentivar o professor a refletir: "Como minha prática com tecnologia expressa quem sou como educador?"

Engajamento identitário como eixo integrador

A identidade docente se fortalece quando o uso da tecnologia está alinhado com valores éticos, compromisso social e visão pedagógica crítica. O professor vê sentido nas práticas tecnológicas porque elas dialogam com sua história, seus saberes e com o contexto dos estudantes.

Tecnologias como espaços de escuta e expressão

As ferramentas digitais devem permitir que o professor e seus alunos se expressem, construam narrativas, reconheçam suas identidades e valorizem seus territórios culturais. Exemplos: produção de podcasts com histórias locais, vídeos reflexivos, projetos colaborativos em plataformas online.

Por fim, o engajamento identitário docente se expressa quando o professor usa a tecnologia para tomar partido das lutas sociais, da diversidade e da justiça curricular (como propõe Miguel Arroyo), desenvolve uma prática docente insurgente, que integra afeto, crítica e emancipação.

Conclusões

Assim, evidencia-se que o fortalecimento da identidade docente está intrinsecamente ligado à apropriação crítica e consciente das tecnologias emergentes. A integração pedagógica da IA (Inteligência artificial) e de outras inovações digitais não apenas potencializa processos de ensino-aprendizagem mais significativos, como também promove a construção de uma educação capaz de responder às demandas do século XXI, reconhecendo o professor como protagonista da transformação educativa evocando assim uma política pública acoplada a já existente (PL 4.513/2020), para estas adequações tecnológicas equiparando tais quais déficits houver na docência básica brasileira em especial a pública.

Referências

- ARROYO, Miguel González. Currículo, território em disputa. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel González. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERGMANN, Jonathan; SANS, Aaron. Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2015.
- BUCKINGHAM, David. Educação Midiática: letramento, aprendizagem e cultura contemporânea. Cambridge: Polity Press, 2008.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GONDRA, José Gonçalves, SCHUELER, Alessandra Educação, poder e sociedade no império brasileiro. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente, classe social e relações de gênero, SP: Papirus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 2. ed. [E-book]. / Álvaro Moreira Hypolito. – São Leopoldo: Oikos, 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Andressa M. F. D.; et al (2020). Identidade docente: Da subjetividade à complexidade / Teaching identity: From subjectivity to complexity. Brazilian Journal of Development, 6(6), 33078–33092. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv6n6-020>

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. São Paulo: Papirus, 2004.

NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. Rev. Fac. Educ., São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996.

ROSSI, Fernanda; HUNGER Dagmar. Identidade docente e formação continuada: um estudo à luz das teorias de Zygmunt Bauman e Claude Dubar. Revista brasileira de estudos pedagógicos, Brasília, v. 101, n. 258, p. 313-336, maio/ago. 2020. Disponível em <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i258.4409>

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

O CLUBE DE XADREZ IFRS/CAMPUS ALVORADA E OS DESAFIOS DE UM MUNDO EM TRANSFORMAÇÃO, NO CONTEXTO DOS 10 ANOS DE EXISTÊNCIA DO CAMPUS ALVORADA

Miguel Ebertz de Souza (IFRS Campus Alvorada)¹

Maurício Tavares Pereira (IFRS Campus Alvorada)²

Resumo: Este artigo discute o papel do Clube de Xadrez do IFRS/Campus Alvorada como espaço de inclusão, reflexão e aprendizagem diante dos desafios contemporâneos que moldam a vida em sociedade, no contexto dos 10 anos de existência do campus Alvorada. Objetiva-se demonstrar que o Clube de Xadrez do IFRS/Campus Alvorada, ao unir prática esportiva, inclusão social e reflexão crítica, demonstra como o jogo pode ser um poderoso instrumento de educação cidadã e de preparação para o futuro. O jogo de xadrez é utilizado como metáfora e ferramenta pedagógica para pensar criticamente temas centrais do século XXI: o advento da inteligência artificial (IA), os impactos das mudanças climáticas, os debates da COP 30, a transição energética, a transformação digital, os desafios da diversidade étnica e de gênero e o envelhecimento populacional. A análise evidencia como esses fenômenos alteram profundamente a forma como nos relacionamos, trabalhamos e aprendemos, exigindo novas habilidades cognitivas, sociais e éticas. A prática do xadrez, nesse contexto, revela-se um recurso lúdico e reflexivo que estimula o raciocínio crítico, a cooperação e a visão estratégica necessárias para enfrentar um mundo em constante mutação. A metáfora do xadrez nos mostra que, diante de um mundo em transformação, cada movimento conta. Os desafios da inteligência artificial, das mudanças climáticas, da transição energética, da diversidade humana e do envelhecimento populacional exigem raciocínio estratégico, solidariedade e visão de longo prazo. A continuidade do projeto e a expansão de suas atividades representam um compromisso com a formação de sujeitos capazes de enfrentar, com sabedoria e criatividade, os dilemas de nosso tempo. O Clube de Xadrez do IFRS/Campus Alvorada cumpre, portanto, um papel que transcende a prática esportiva, tornando-se um espaço de reflexão crítica e de construção de cidadania em um mundo em constante transformação.

Palavras-chave: Xadrez; Transformação Social; Inteligência Artificial; Mudanças Climáticas; Diversidade Humana.

Introdução

Vivemos em um mundo marcado por profundas transformações. A rápida ascensão da inteligência artificial (IA), os efeitos das mudanças climáticas, os debates

¹ Estudante do IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Alvorada, curso Técnico em Meio Ambiente. E-mail: miguel.souza@aluno.alvorada.ifrs.edu.br

² Licenciado em Filosofia (UFMG/1997), Mestre em Filosofia (FAJE/BH/2013), doutor em Psicologia Social (UKARG/ 2023). É professor EBTB efetivo de Filosofia do IFRS-- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, campus Alvorada. E-mail: mauricio.pereira@alvorada.ifrs.edu.br

sobre a Conferência das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas de 2025 (COP 30) que ocorrerá no Brasil, a partir de 10 de novembro deste ano, a transição energética, a transformação digital, os desafios da diversidade étnica e de gênero e o envelhecimento populacional são elementos que redefinem a forma como nos relacionamos, trabalhamos e aprendemos.

Nesse cenário, o xadrez apresenta-se não apenas como um jogo, mas como metáfora da vida em sociedade, auxiliando na formação crítica e reflexiva dos cidadãos. O Clube de Xadrez do IFRS/Campus Alvorada, como projeto de extensão gratuito, assume esse papel ao proporcionar inclusão, convivência e desenvolvimento intelectual, especialmente em um território marcado pela desigualdade social.

Discussão

A Inteligência Artificial Generativa, ou I.A., com seus algoritmos capazes de aprender e tomar decisões, atingiu tal nível de capacidade na terceira década do Século XXI, que redefine profissões, a produção de conhecimento e a própria noção de inteligência. Suas características incluem velocidade de processamento, análise de grandes volumes de dados e automação de tarefas complexas.

Entre as consequências estão tanto benefícios — como avanços na medicina, na educação, nos negócios e administração, e na indústria — quanto riscos, como a substituição de empregos, dilemas éticos e a necessidade de regulação.

No tabuleiro de xadrez, a IA já demonstrou sua capacidade de superar grandes mestres. Contudo, o jogo também nos mostra que a criatividade, a intuição e a capacidade de adaptação humanas continuam sendo diferenciais. Assim como no xadrez, a convivência entre homem e máquina requer equilíbrio entre estratégia técnica e sensibilidade humana.

Por outro lado, boa parte das mudanças climáticas vivenciadas no Planeta Terra nos últimos 200 anos, são consequência direta do modelo de desenvolvimento baseado no consumo intensivo de combustíveis fósseis, na devastação de biomas em níveis industriais, e na substituição de vegetações originais por lavouras.

Suas principais características incluem o aumento de alguns graus nas temperaturas globais, e de vários graus nas temperaturas dos microclimas, a elevação do nível do mar e a ocorrência de eventos climáticos extremos, como ciclones, furacões, inundações devastadoras e secas inéditas em regiões antes úmidas, como a Amazônia.

As consequências são sociais, ambientais e econômicas, afetando especialmente populações vulneráveis. A COP 30, realizada em novembro de 2025, representa um marco para fortalecer compromissos internacionais em torno da redução de emissões de gases de efeito estufa e da promoção de uma transição justa.

Da mesma forma, no xadrez, cada movimento gera consequências irreversíveis — assim como as escolhas humanas em relação ao meio ambiente moldarão o futuro do planeta. Infere-se portanto que o jogo de xadrez, por nos ensinar a refletir antes de agir, reforça a importância de decisões sustentáveis e de longo prazo.

A chamada 'transição energética' refere-se ao processo de substituição de fontes fósseis (carvão, petróleo e gás) por formas de energias renováveis (solar, eólica, biomassa, hidrogênio verde), e tem sido aplicada de forma acelerada em alguns países que paulatinamente substituem usinas geradoras de energia que poluem (termoelétricas a carvão ou a óleo) por usinas eólicas, como a Alemanha e a Suécia, por exemplo.

No Brasil, o Estado do Rio Grande do Norte, por exemplo, atingiu em 2025 o índice de 120% de fontes eólicas na sua matriz elétrica, ou seja, o Estado produz mais energia eólica do que consome, permitindo vender o excedente, tornando-se o primeiro Estado no Brasil a atingir a autossuficiência, além de ser o que mais produz energia eólica no país.

É preciso considerar que dentre as principais características das energias renováveis, incluem-se a inovação tecnológica, a necessidade de políticas públicas de incentivo e fomento e a necessidade de reduzir a dependência de recursos poluentes.

As consequências positivas incluem a diminuição das emissões de carbono e a criação de novas cadeias produtivas, que podem gerar mercados de trabalho inteiros, como no caso do citado Estado do Rio Grande do Norte, ou regiões no Sul do Brasil

como a cidade de Rio Grande-RS, e a cidade de Palmas-PR, ambas com imensos parques eólicos.

A Figura 1 traz uma representação da conciliação entre as necessidades humanas e a preservação ambiental.

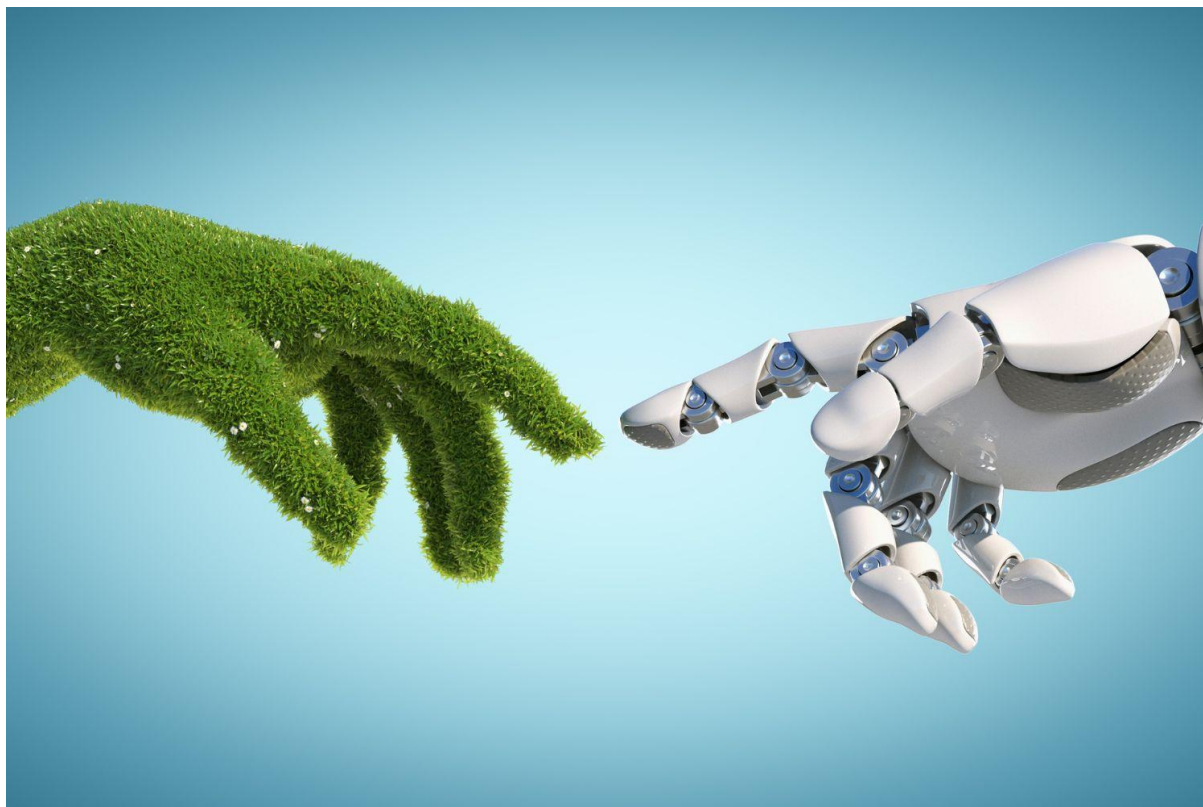


Imagem 1: As Inteligências Artificiais (I.A.s) , podem ser benéficas ou maléficas à sustentabilidade ambiental e às mudanças climáticas! Fonte: Revista Forbes, acessado em 15/04/2024

Contudo, há desafios relacionados às desigualdades globais, já que países do 3º mundo e populações em situação de vulnerabilidade podem sofrer mais com os custos dessa mudança ou, na prática, não serem capazes de implementá-las.

No tabuleiro de xadrez, a transição pode ser comparada ao reposicionamento de peças: abrir mão de antigas estratégias para adotar novas, mais sustentáveis e adaptativas, o que também pode representar custos como a perda de tempo no cronômetro ou o sacrifício de peças muito valiosas.

A transformação digital envolve a integração de tecnologias como internet das coisas (IoT), (internet das coisas é uma rede de dispositivos físicos, como veículos,

eletrodomésticos e outros objetos do cotidiano, que possuem sensores, software e conectividade de rede, permitindo que colem e troquem dados, big data, realidade aumentada e *Blockchain*, que é uma tecnologia de registro distribuído, uma espécie de livro-razão digital, que permite o compartilhamento seguro e transparente de informações entre diferentes participantes de uma rede em diversos setores da sociedade. Suas características centrais são a velocidade da inovação, a conectividade global e a digitalização das relações humanas e profissionais. As consequências incluem novas oportunidades de trabalho e educação, mas também riscos como a exclusão digital e a intensificação das desigualdades.

No xadrez, o ambiente digital já transformou a prática do jogo, permitindo competições globais online e ampliando o acesso ao aprendizado. O tabuleiro se torna, assim, metáfora do desafio de equilibrar acesso, inclusão e ética na era digital.

Outro conceito de grande importância a ser considerado nesta discussão é o da diversidade: A diversidade é elemento constitutivo da sociedade contemporânea, que entende que valorizar a multiplicidade de identidades étnicas, de gênero e culturais é fundamental para combater desigualdades históricas.

As principais características da diversidade incluem o reconhecimento das diferenças, a valorização da pluralidade e a busca por equidade de oportunidades. As consequências positivas são a ampliação da participação social e a construção de comunidades mais justas e inovadoras; entretanto, persistem desafios como o preconceito e a discriminação.

No xadrez, o tabuleiro é espaço democrático, onde gênero, idade e origem não definem a qualidade do jogo. Essa prática torna-se um exercício simbólico de inclusão e respeito às diferenças.

Outro fator importante é o envelhecimento populacional, um fenômeno global marcado pelo aumento da expectativa de vida e pela queda das taxas de natalidade. Suas características incluem a ampliação da população idosa e a necessidade de políticas públicas para saúde, previdência e integração social, e suas consequências são a

reestruturação dos sistemas de trabalho e aposentadoria e necessidade da valorização do conhecimento acumulado ao longo da vida.

No xadrez, a experiência pode se sobrepor à velocidade, mostrando que o envelhecimento é também uma oportunidade de transmitir saberes, fortalecer laços intergeracionais e manter a mente ativa.

As Figura 2 e 3 a seguir apresentam imagens de participantes do projeto Clube do Xadrez, realizado no Campus Alvorada do IFRS.



Imagem 2: Participantes do projeto Clube de Xadrez IFRS/Campus Alvorada em 2025. Fonte: Arquivo pessoal do orientador.



Imagem 3: Participantes do projeto Clube de Xadrez IFRS/Campus Alvorada 2025. Fonte: Arquivo pessoal do orientador.

Considerações finais

A metáfora do xadrez nos mostra que, diante de um mundo em transformação, cada movimento conta. Os desafios da inteligência artificial, das mudanças climáticas, da transição energética, da diversidade humana e do envelhecimento populacional exigem raciocínio estratégico, solidariedade e visão de longo prazo.

O Clube de Xadrez do IFRS/Campus Alvorada, ao unir prática esportiva, inclusão social e reflexão crítica, demonstra como o jogo pode ser um poderoso instrumento de educação cidadã e de preparação para o futuro.

A continuidade do projeto e a expansão de suas atividades representam um compromisso com a formação de sujeitos capazes de enfrentar, com sabedoria e criatividade, os dilemas de nosso tempo.

O Clube de Xadrez do IFRS/Campus Alvorada cumpre, portanto, um papel que transcende a prática esportiva, tornando-se um espaço de reflexão crítica e de construção de cidadania em um mundo em constante transformação



Imagem 4: Logotipo do projeto Clube de Xadrez IFRS/Campus Alvorada 2025. Fonte: Criação do bolsista Miguel Ebertz

Referências

BOFF, Leonardo. Sustentabilidade: O que é - O que não é. Petrópolis: Vozes, 2015.

HARARI, Yuval Noah. 21 Lições para o Século 21. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

IFRS – Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Projeto de Extensão Clube de Xadrez – Campus Alvorada.

MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. São Paulo: Cortez, 2011.

ONU. Conferência das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas – COP 30. Documentos oficiais, 2025.

SCHWAB, Klaus. A Quarta Revolução Industrial. São Paulo: Edipro, 2016.

MAPEAMENTO E ANÁLISE DE MATERIAIS DA LITERATURA SURDA EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS E CULTURAIS

Cristiano da Silveira Pereira (IFRS Campus Alvorada)

Juliana Morales Paes (IFRS Campus Alvorada)

Resumo: Segundo Karnopp (2010, p. 161), “Literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que traduz a experiência visual, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, que possibilita outras representações de surdos e que considera as pessoas surdas como um grupo linguístico e cultural diferente”. Diante dessa perspectiva, os estudos sobre Literatura Surda tornam-se importantes a fim de transmitir e nos fazer refletir sobre a cultura surda, sobre a experiência visual do sujeito surdo. Devido à falta de um banco de dados sobre obras que dizem respeito à Literatura Surda, este projeto de pesquisa, desenvolvido no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), campus Alvorada, tem como objetivo mapear materiais da Literatura Surda, com ênfase em produções que utilizam as línguas de sinais (LS), especificamente a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), bem como as adaptações e traduções de obras em outras línguas orais e de sinais. A proposta visa à criação de um banco de dados que reúna esses materiais em contextos educacionais e culturais, contribuindo para a valorização e a difusão dessas produções. Assim, coletaram-se materiais referentes à Literatura Surda (poemas, piadas, narrativas, vídeos etc) e criou-se o banco de dados. Até o momento, já foram reunidos mais de 150 materiais, os quais serão sistematicamente catalogados com base nas abordagens teóricas propostas por Sutton-Spence (2021), Heinzelmann (2024), Mourão (2011) e Peixoto (2016). A análise dessas obras buscará compreender de que forma representam a Literatura Surda, considerando suas especificidades linguísticas, visuais e culturais, bem como sua circulação e uso em diferentes níveis de ensino. O projeto integra ações de pesquisa e extensão voltadas à promoção da acessibilidade linguística, ao fortalecimento da identidade surda e à ampliação do acesso a materiais literários em Libras no contexto educacional brasileiro.

Palavras-chave: Literatura Surda; Libras; cultura surda; experiência visual; acessibilidade linguística.

Introdução

A Literatura Surda é uma expressão artística e cultural que valoriza a identidade surda e legitima a Língua de Sinais como forma de criação estética e transmissão de experiências. Apesar de sua relevância, sua presença nas escolas bilíngues ainda é limitada, marcada pelo apagamento curricular e pela escassez de materiais em bibliotecas, o que dificulta sua inserção sistemática nos planejamentos pedagógicos. Segundo Karnopp (2010), a Literatura Surda é uma “produção literária em sinais baseada na experiência visual e no reconhecimento da surdez como presença cultural”. Dessa

forma, a efetiva inserção da Literatura Surda no currículo escolar é essencial para fortalecer a cultura surda (HEINZELMANN, 2023), promover sua valorização social e enriquecer o espaço educativo, como apontam os estudos de Mourão (2011), Peixoto (2016) e Sutton- Spence (2021) .

Discussão

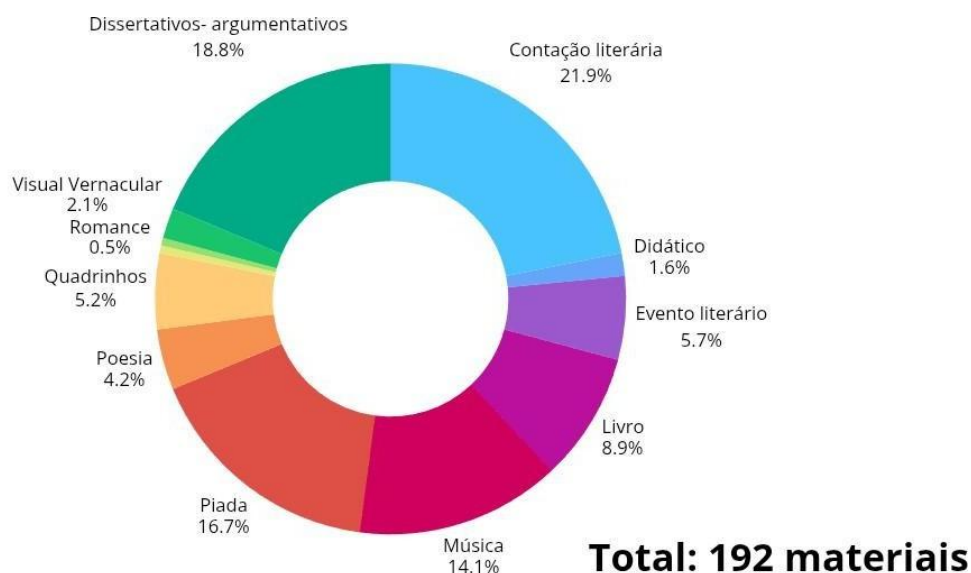


gráfico com dados de pesquisa do Grupo de Estudos sobre Educação, Linguística, Tradução, Cultura e Comunidade Surda – GEELTSJ.

Considerações finais

Apesar da diversidade de produções já existentes, a Literatura Surda ainda enfrenta uma significativa carência de materiais acessíveis para uso nas escolas. A variedade de obras, por si só, não garante quantidade e qualidade suficientes para estruturar disciplinas, atividades pedagógicas ou projetos voltados à Literatura Surda no contexto escolar. Nos últimos anos, especialmente a partir da pandemia, houve um aumento expressivo na produção e na circulação de materiais digitais, impulsionado pela intensificação do uso de tecnologias e plataformas on- line por autores e coletivos surdos. Esses conteúdos digitais passaram a ocupar um espaço importante na cena literária surda contemporânea, reforçando o que Mourão (2011) destaca ao afirmar que “a cultura surda se manifesta em narrativas, poemas, piadas e formas visuais de contar”.

Além disso, conforme Sutton-Spence (2021), amplia-se a criação literária sinalizada, no entanto esses materiais ainda carecem de sistematização e reconhecimento institucional para que possam ser efetivamente incorporados aos ambientes escolares.

Referências

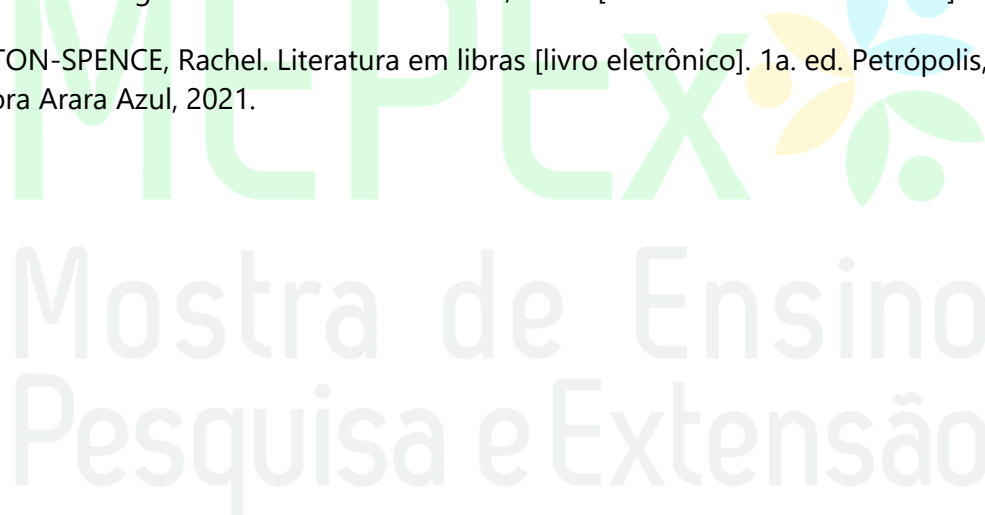
HEINZELMANN, Renata Ohlson. Literatura Surda no currículo das escolas de Surdos. Curitiba: CRV, 2023.

KARNOPP, Lodenir. Literatura Surda. UFSC, 2010. [Curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na modalidade a distância].

MOURÃO, Cláudio H. N. Literatura Surda: produções culturais de surdos em Língua de Sinais. UFRGS, 2011. [Dissertação de Mestrado em Educação].

PEIXOTO, Janaína Aguiar. O registro da beleza nas mãos: a tradição de produções poéticas em língua de sinais no Brasil. UFPA, 2016. [Tese Doutorado em Letras].

SUTTON-SPENCE, Rachel. Literatura em libras [livro eletrônico]. 1a. ed. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021.



INVERSÃO JORNALÍSTICA: O PROTAGONISMO SURDO NO JORNAL GAÚSURDO

Vitória Duarte Goulart (IFRS Campus Alvorada)¹

Renata Heinzelmann (IFRS Campus Alvorada)

Resumo: O presente trabalho apresenta o **Jornal Gaúsurdo**, um projeto de comunicação e acessibilidade desenvolvido por professoras surdas, pessoas surdas e ouvintes, com o propósito de democratizar o acesso à informação por meio da **Língua Brasileira de Sinais (Libras)**. A iniciativa surgiu da constatação de que a maior parte dos conteúdos jornalísticos é produzida para o público ouvinte, o que dificulta o acompanhamento e a compreensão das notícias pela comunidade surda. Nesse contexto, o Jornal Gausurdo, por meio de seu **canal no YouTube e site**, atua na tradução e adaptação de matérias de jornais, revistas e outros veículos de comunicação, transformando-as em conteúdos visuais acessíveis em Libras, com linguagem simplificada e recursos que favorecem a compreensão. Essa prática busca romper com o que Lane (1992) denomina de “máscara da benevolência”, conceito que se refere à exclusão e à mediação das vozes surdas pela perspectiva ouvinte. O projeto, portanto, consolida-se como um **instrumento de inclusão, cidadania e representatividade**, promovendo o acesso a informações de caráter social, político, cultural e educacional de forma acessível, além de incentivar a produção de conteúdos **por pessoas surdas e para pessoas surdas**. Na apresentação proposta para a feira, serão demonstradas as etapas de criação e desenvolvimento do projeto, o processo de seleção das pautas, a tradução para Libras, a adaptação da linguagem e a divulgação dos conteúdos nas plataformas digitais. A metodologia baseia-se na prática colaborativa entre surdos e ouvintes, na tradução intersemiótica e na análise de estratégias de acessibilidade comunicacional. Como conclusão, observa-se que o Jornal Gausurdo contribui significativamente para a **visibilidade e o protagonismo da comunidade surda** nos meios de comunicação, reafirmando a importância de iniciativas autônomas que ampliem o acesso à informação e fortaleçam a presença surda no campo da comunicação e da cultura.

Palavras-chave: Acessibilidade; Comunicação; Surdez; Libras; Inclusão.

Introdução

A pesquisa realizada teve como objetivo compreender melhor o alcance do nosso projeto e identificar quais públicos mais acessam ou demonstram interesse pelo conteúdo disponibilizado. Através dessa análise, foi possível observar a diversidade de perfis que buscamos atingir e entender de forma mais precisa quais grupos estão de fato sendo alcançados. Esses dados são fundamentais para orientar os próximos passos do

¹ Tecnóloga em trad. e interpretação de libras.

projeto, permitindo ajustar o foco, aprimorar os conteúdos oferecidos e fortalecer a comunicação com cada público. Assim, conseguimos direcionar nossas ações de maneira mais estratégica, garantindo que o projeto continue crescendo de forma consistente e alinhada às necessidades das pessoas que fazem parte deste universo. (Vitória, 2025).

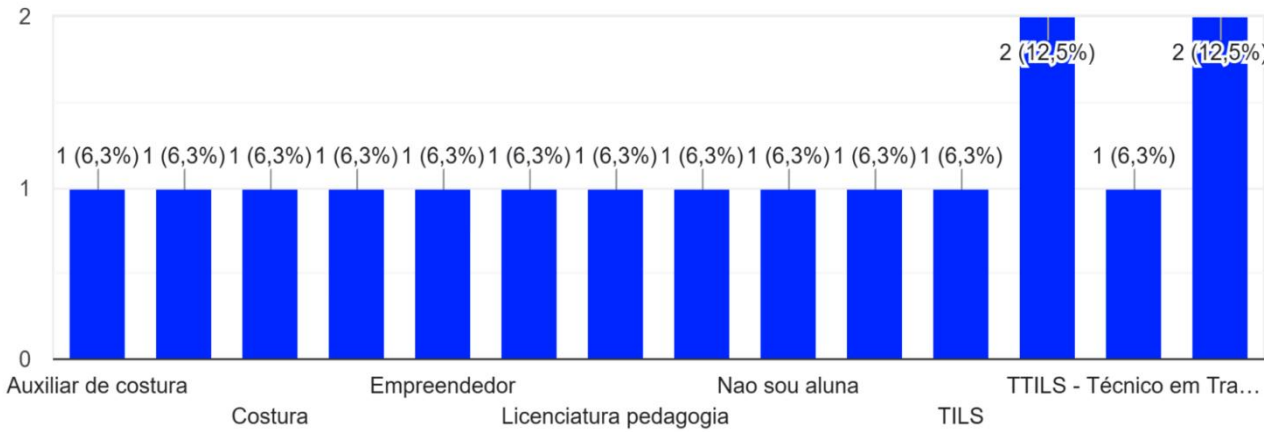


Gráfico 1: Número de pessoas e profissionais que mais acessam ou procuram o site e projeto.
Fonte: Vitória, 2025

Considerações finais

O desenvolvimento do Jornal Gaúsurdo possibilitou uma compreensão mais ampla sobre o alcance do projeto e sobre os diferentes públicos que se relacionam com os conteúdos produzidos. A partir da pesquisa realizada, foi possível identificar quem mais acessa ou procura o jornal, quais temas despertam maior interesse e como o projeto tem se consolidado como um espaço de comunicação acessível, informativa e voltada à comunidade surda e aos demais interessados.

Esses resultados reforçam a relevância de manter o processo contínuo de avaliação e escuta do público, garantindo que o Gaúsurdo siga alinhado ao seu propósito de promover inclusão, visibilidade e acessibilidade por meio da informação. As análises apresentadas contribuem diretamente para orientar a criação de novos conteúdos, aprimorar a abordagem comunicacional e fortalecer o impacto social do projeto.

Referências

JORNAL GAÚSURDO, JG. Notícias/Jornalismo, Site, 2022.
<<https://gausurdo.org.br/>>

MOREIRA, Ana. Política Surda, Jornal Gaúsurdo, Dez, 2020.
<<https://youtu.be/tTT88s0zAGY>>

SOCIEDADE dos Surdos, SSRS. Jornalzinho GaúSurdo, Site, volume 12, páginas 1 e 2, Março, 2011
<<https://gausurdo.org.br/wp-content/uploads/2022/04/Ano-IV-No-12.pdf>>

VIEIRA, Saulo. Narrativas em Libras como traduções intersemióticas com elementos da linguagem cinematográfica, revista re-produção, página 1, 2016
<<https://www.casaguilhermedealmeida.org.br/revista-reproducao/ver-noticia.php?id=112>>

