

Organização:
Denise Aparecida Brito Barreto
Marilete Calegari Cardoso
Josemary da Guarda de Souza
Rogério Gusmão

ESTADOS DA ARTE E CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO

VOLUME

01



O trabalho **ESTADOS DA ARTE E CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO** está licenciado com a licença **Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional**





UESB
Universidade Estadual
do Sudoeste da Bahia



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB

Campus Vitória da Conquista - Bahia

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEd/UESB

ORGANIZAÇÃO

Dra. Denise Aparecida Brito Barreto

Dra. Marilete Calegari Cardoso

Josemary da Guarda de Souza

Rogério Gusmão

REVISÃO | NORMALIZAÇÃO

Dra. Daniele Farias Freire Raic

Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

EDITORAÇÃO E PROJETO GRÁFICO

Rogério Gusmão

www.rogeriogusmao.com.br





FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Estados da arte e conhecimento em educação [livro eletrônico]:
volume 1 / organização Denise Aparecida Brito Barreto. Marilete
Calegari Cardoso. Josemary da Guarda de Souza. Rogério Gusmão. --
Vitória da Conquista, BA : Josemary da Guarda de Souza, 2022. --
(Estados da arte e conhecimento)

PDF

Vários autores.

Outros organizadores: Marilete Calegari Cardoso, Josemary
da Guarda de Souza, Rogério Gusmão.

Bibliografia.

ISBN 978-65-00-50182-7

1. Arte - Educação 2. Educação - Finalidade e objetivos 3.
Linguagem 4. Subjetivação I. Barreto,
Denise Aparecida Brito. II. Cardoso, Marilete Calegari. III.
Souza, Josemary da Guarda de. III. Gusmão, Rogério. IV. Série.

22-121770

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Arte e educação : Filosofia da educação 370.1

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

ORGANIZAÇÃO

Denise Aparecida Brito Barreto

Marilete Calegari Cardoso

Josemary da Guarda de Souza

Rogério Gusmão

**ESTADOS
DA ARTE
E CONHECIMENTO
EM EDUCAÇÃO**

volume 1

ISBN (Volume 1): 978-65-00-50182-7






ISBN (Coleção): 978-65-00-50183-4

Formato: Livro Digital

Veiculação: Digital



SUMÁRIO

-  **08** **SOBRE OS(AS) ORGANIZADORES(AS) E AUTORES(AS)**
-  **12** **CAPÍTULO 1:**
Veredas que se bifurcam: estudos sobre a “educação menor”.
Josemary da Guarda de Souza
Daniele Farias Freire Raic
-  **37** **CAPÍTULO 2:**
Estado da Arte nas pesquisas sobre adolescentes egressos do acolhimento institucional.
Simone Santos da Silva
Daniele Farias Freire Raic
-  **52** **CAPÍTULO 3:**
Atravessamentos religiosos no espaço escolar: uma revisão do Estado da Arte (2017 – 2021).
Elisângela Lima Mascarenhas
Daniele Farias Freire Raic
-  **71** **CAPÍTULO 4:**
Um estado do conhecimento sobre competência discursiva e ensino de Língua Portuguesa.
Maria de Fátima Silva da Rocha
Ester Maria de Figueiredo Souza



SUMÁRIO



104

CAPÍTULO 5:

A construção do Estado da Arte sobre a prática pedagógica e a formação humana no ensino médio integral.

Juci Barros de Oliveira Cardoso

Ester Maria de Figueiredo Souza



138

CAPÍTULO 6:

Estado da Arte na Formação para a Docência Alfabetizadora: um olhar dialógico no Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no município de Cordeiros — BA.

Lucia Paula Novaes

Ester Maria de Figueiredo Souza



162

CAPÍTULO 7:

Estado da arte: um breve caminhar sobre as pesquisas de letramento Racial Crítico e Linguagem.

Aline Santos da Costa

Ester Maria de Figueiredo Souza



SOBRE OS(AS) ORGANIZADORES(AS) E AUTORES(AS)



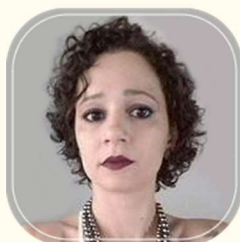
DRª DENISE APARECIDA BRITO BARRETO

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia – UFBA. Professora do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários – DELL e do Programa de Pós-graduação em Educação/ PPGEd da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB (Vitória da Conquista/BA/Brasil). Coordenadora do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas – GELFORPE/UESB.
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9707078113782228>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3448-5109>
E-mail: denise.brito@uesb.edu.br



DRª MARILETE CALEGARI CARDOSO

Doutora em Educação (UFBA). Professora Adjunta do Departamento de Ciências Humanas e Letras – DCHL. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEd/UESB). Coordenadora do GEPELINF - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Ludicidade e Infância. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Didática e Ludicidade – GEPEL/UFBA. Coordenadora do Laboratório de Educação - LABE/DCHL e Ludoteca LABRINC/ DCHL.
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3527762185893794>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4088-8249>
E-mail: marilete.cardoso@uesb.edu.br



JOSEMARY DA GUARDA DE SOUZA

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação/UESB; Assistente em Administração da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-Brasil; Membro do Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares (GEFORPECC/UESB) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Estética (GEPE/UFRB).
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7149667587132325>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3818-5912>
E-mail: josemarr2@gmail.com



ROGÉRIO GUSMÃO

Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB. Membro do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas – GELFORPE/UESB/CNPq. Membro do Grupo de Pesquisa em Memória, Espaço e Culturas – MESCLAS/UFRB/CNPq.
Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4507615453236256>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5067-5012>
E-mail: rogeriogusmao182@gmail.com



ALINE SANTOS DA COSTA

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB) Campus Vitória da Conquista-BA. É vinculada ao grupo de extensão Linguagem e Educação – GPLeD/UESB/CNPq.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4098-963X>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0845534680431939>

E-mail: alinescostaesp123@gmail.com



DRª DANIELE FARIAS FREIRE RAIC

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL) e dos programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e em Educação Científica e Formação de Professores (PPG.ECEF) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Líder do Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares (Geforppec/CNPq).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1137-736X>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4533758377131599>

E-mail: daniele.freire@uesb.edu.br



ELISÂNGELA LIMA MASCARENHAS

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Professora Estadual do Ensino Médio no município de Nova Ibiá-BA, Brasil; Membro do Grupo de Pesquisa GEFORPPEC - Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares na linha de estudos NUFORDICC - Núcleo de Estudos em Formação, Diferença e Composições Curriculares.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1204-5148>

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9730491165853292>

E-mail: zaninha566@gmail.com



DRª ESTER MARIA DE FIGUEIREDO SOUZA

Doutora em Educação. Pós doutorado em Linguística. Professora Plena da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, atuando na graduação e pós-graduação. Líder do Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação. GPLeD/UESB/ CNPq.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5992-0184>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1466615757756354>

E-mail: efigueiredo@uesb.edu.br





JUCI BARROS DE OLIVEIRA CARDOSO

Mestranda em Educação (PPGED- Uesb). Professora da Educação Básica - Sec- Bahia. Lotada no Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães em Vitória da Conquista-Ba. Faz parte do grupo de pesquisa (GPLED).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6159-4186>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4649890665222944>

E-mail: jucibocardoso@uol.com.br



LUCIA PAULA NOVAES

Mestranda em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação/UESB; Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Cordeiros-BA, Brasil; Membro do GELFORPE/CNPq (Grupo de Estudos em Linguagem Formação de Professores e Práticas Educativas).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0715-6177>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3790739044286138>

E-mail: paulinhanovaes2009@yahoo.com.br



MARIA DE FÁTIMA SILVA DA ROCHA

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - PPGEd/UESB; Professora da Educação Básica da Secretaria Municipal de Educação de Correntina-BA, Brasil; Membro do Grupo de Pesquisa Linguagem e Educação - GPLeD/UESB/CNPq.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6776-262X>

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1965571749826534>

E-mail: fatimaandludy@gmail.com



SIMONE SANTOS DA SILVA

Mestranda em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação/UESB; Prefeitura Municipal de Itabuna - Casa de Acolhimento para Crianças e Adolescentes; Grupo de Pesquisa de que faz parte: NUFORDICC - Núcleo de Estudos em Formação, Diferença e Composições Curriculares (UESB)

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9657940688304685>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4425-1341>

E-mail: simone-ass@hotmail.com



1

**Veredas que se
bifurcam: estudos
sobre a “educação
menor”**

Josemary da Guarda de Souza
Dra. Daniele Farias Freire Raic

CAPÍTULO 01

Veredas que se bifurcam: estudos sobre a “educação menor”

Este estudo apresenta os mapeamentos realizados em pesquisas acadêmicas, a nível de mestrado e doutorado, desenvolvidas em consonância com o conceito de “educação menor”, proposto por Sílvio Gallo, a partir do deslocamento do conceito de “menor”, proposto por Deleuze e Guattari na perspectiva da Filosofia da Diferença. Para tanto, foram realizadas pesquisas nas bases de dados da CAPES, Unicamp e UFBA, com recorte temporal entre 2017 e 2020. Neste levantamento inicial, foi possível notar a relevância dos estudos relacionados aos referidos conceitos em nível nacional, bem como suas desterritorializações do âmbito da educação para outras áreas do conhecimento. Os mapeamentos realizados demonstram que cartografia enquanto metodologia permite a pluralidade de entradas, saídas e platôs nos quais as pesquisas podem ser desenvolvidas, considerando a processualidade dos sujeitos e espaços-tempo nelas envolvidos. Foi possível observar que os estudos produzidos a partir dos conceitos de “menor/educação menor” ainda se concentram na educação básica, em experiências voltadas muito mais para o resultado do que as universidades produzem, do que o próprio fazer acadêmico/universitário.



Voltar para
Sumário

Josemary da Guarda de Souza

Dra. Daniele Farias Freire Raic

Introdução

A produção do presente estado da arte atende ao movimento formativo do mestrado em educação, em realização junto ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. A partir dos estudos e construções produzidas ao longo da disciplina Seminário de Dissertação II, componente obrigatório do programa e, tomando por base o trabalho produzido por Joana Paulin Romanowskil e Romilda Teodora Ens, em *As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação*, nos debruçamos sobre a tarefa

de realizar um “mapeamento que desvende e examine o conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes” (ROMANOWSKIL; ENS, 2006, p. 38) em pesquisas cujo embasamento teórico-metodológico estivesse pautado na Filosofia da Diferença, com destaque para os conceitos de rizoma e educação menor, cunhados por Gilles Deleuze e Félix Guattari e Silvio Gallo, respectivamente.

Destacamos que as produções e estudos em estados da arte na área da educação

[...] procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. [...] Esses trabalhos não se restringem a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectiva (ROMANOWSKIL; ENS, 2006, p. 39).

Nesta perspectiva, assumiremos que a educação não se encerra apenas como ciência aplicada e, portanto, não se restringe ao binarismo teoria e prática, mas ganha dimensões outras no sentido da “experiência”. Experimentar n(a) educação implica em estarmos conectados com aquilo que nos passa, nos toca e nos acontece, como uma interioridade que potencializa a compreensão de que “o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (LARROSA, 2002, p. 26).

A pesquisa que se localiza no horizonte do presente trabalho visa mapear as implicações e as relações e *maiores* e *menores* a partir da criação de um espaço institucionalizado (maior), mas que emerge em um território de reparação e lutas minoritárias histórico-socio-culturais (menor). Estando situada em um território na



condição dupla de estudante e servidora pública¹ que não esteve atenta aos processos constituintes de um espaço de formação e educação, a presente pesquisa nos chega muito mais como uma força ética pelo que se pode e não pelo que se deve fazer. Problematizar as relações institucionais e de formação no Centro de Formação de Professores (CFP) nos parece uma linha molecular de transversalidade. Em *Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade* (2013), Bell Hooks nos lembra que a mudança de paradigma no espaço da sala de aula não é difícil apenas para professores, mas para alunos também, cabendo aos primeiros abrir mão da sua afirmação imediata como figura responsável pelo ensino, posto que a aprendizagem se trata mais de um movimento, uma agitação fecunda, como gosta de nos lembrar o professor Luiz Orlandi (2015).

Neste sentido, ampliamos a compreensão de Hooks para além do espaço da sala de aula, para problematizar os marcadores dos processos institucionais que se articulam com as posições-sujeitos, ou seja, como cada indivíduo implicado com o processo educacional, tanto na função administrativa como na função pedagógica, articula seu próprio processo formativo com suas implicações com os sujeitos que estão inseridos no território do CFP. Se, 1) desde sua concepção o Centro de Formação de Professores, assim como a própria Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, foram pensados como um marco reparador histórico (UFBA, 2003) das lutas e, principalmente, do “esquecimento” imposto ao Recôncavo Baiano; 2) foi necessário ao CFP, tornar-se atrativo aos professores que chegavam naquela casa que em potência acolheria minorias histórico-sócio-culturais do interior da Bahia, mas que recebia docentes de todo o país, cabe perguntar quais são as ressonâncias deste território multicultural na formação, não apenas dos seus estudantes, mas dos sujeitos que o compõe. Como a formação profissional inicial de cada servidor do CFP reverberou na sua atuação em um território de

¹ Sou licenciada em Filosofia (2015) pelo Centro de Formação de Professores e servidora pública do mesmo Centro desde o ano de 2009.



relações estabelecidas entre os “planos de forma e de força” (ESCÓCIA; TEDESCO, 2020, p. 94), e, portanto, como coexistem as dimensões *menor* e *maior*?²

Considerando a Filosofia da Diferença como pano de fundo do presente estudo do estado da arte, a definição dos descritores ganha destaque primordial, uma vez que a filosofia de Deleuze e Guattari enquanto criação de conceitos, utiliza-se de palavras conhecidas pelo nosso vocabulário para investi-las de potência, competência e multiplicidade (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Neste sentido, a própria ideia de identificar as construções teóricas e práticas de pesquisas que se utilizam de marcadores específicos já nos impõe um grande desafio na construção deste estudo. Neste sentido, faz-se relevante a realização de alguns esclarecimentos iniciais acerca dos conceitos principais da presente pesquisa: menor e rizoma.

A cerca dos conceitos “menor” e “rizoma”

O conceito *menor* foi cunhado por Gilles Deleuze e Feliz Guattari na obra *Kafka: por uma literatura menor* (1975). Para os autores “uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior” (2017, p. 35), ou seja, aquela capaz de “subverter uma língua, fazer com que ela seja o veículo de desagregação dela própria” (GALLO, 2003, p. 75). Caracterizar a literatura de Kafka como menor “é o mesmo que dizer que ‘menor’ não qualifica mais certas literaturas, mas as condições revolucionárias de toda literatura no seio daquela que chama grande (ou estabelecida)” (DELEUZE; GUATTARI, 2017, p. 39). A condição de Kafka enquanto judeu tcheco dá o tom ao que Deleuze e Guattari vão chamar de desterritorialização da língua e, por conseguinte, da expressão. Ao contrário de inflar o alemão na busca de sua territorialização simbólica, como fizeram outros autores contemporâneos seus (Marx Brond e Gustav Meyrink),

² Na próxima seção trataremos com mais detalhes destes conceitos.



Kafka inventa seu próprio método e escreve por meio do alemão de Praga, fazendo ressoar a dureza e pobreza do vocabulário em pura intensidade (ibidem, p. 39-40).

Se para os filósofos o distanciamento de um território e da origem de uma língua configuram a característica primeira de uma literatura menor, a desterritorialização, é o caráter político e coletivo que faz convergir para os seus três pilares principais, quais sejam, “a desterritorialização da língua, a ligação do individual no imediato-político, o agenciamento coletivo de enunciação” (DELEUZE; GUATTARI, 2017, p. 39). Ao apropriar-se dessa discussão, Gallo (2003, p. 76) enfatiza que a desterritorialização proposta pelos franceses foge a uma “territorialidade forçada” e, portanto, abre espaço para novas buscas, encontros, linhas de fuga e agenciamentos. Na mesma linha de incidência, toda literatura menor existe como ato de resistência, um ato político e revolucionário diante da literatura maior que, por natureza, almeja impor tradições e, por isso mesmo, ganha caráter coletivo, capta intensidades, “singularidades [...] um leque de problemas e inquietações da comunidade minoritária da qual o singular artista faz parte” (ibidem, p. 77).

Nestes termos, o conceito de *menor* que norteará a nossa pesquisa não tem caráter pejorativo ou visa desqualificar algo/alguém, pelo contrário quer demonstrar combate, resistência, afrontamento, força “é o que vaza, o que se produz nas margens, fora dos sistemas de controle [...] é o nômade, distinto do sedentário. O menor está articulado como uma máquina de guerra, distinta da organização dos exércitos mantidos pelo Estado, pelo poder centralizado” (GRUPO TRANSVERSAL, 2015, p. 9). Restando-nos clara a importância de apresentar, ainda que de maneira abreviada, o conceito de *menor* que norteia o presente estudo, destacamos que este não se relaciona às pesquisas relacionadas às questões educacionais, psicológicas, jurídicas, sociológicas acerca de adolescente – menores infratores, em geral, abaixo da idade penal que praticam algum ato classificado como crime. Realizamos estas observações tendo em vista a incidência dos termos “menor infrator” ou “menor aprendiz” como retorno das nossas pesquisas iniciais



nas plataformas de busca das dissertações e teses que servirão de base ao presente estudo.

Enquanto o conceito de menor está articulado à ideia de linhas moleculares, daquilo que se produz às margens dos mecanismos de controle, como movimento de criação em torno de conexões múltiplas e plurais, o conceito de “rizoma” se articula com a perspectiva da realidade enquanto multiplicidade e que, portanto, rompe como o sistema binário (arbóreo) e da representação, para pensar as próprias estruturas da realidade em um novo arranjo, como conexão. No contexto da presente pesquisa, a transversalidade entre estes conceitos se constitui como elemento de grande importância para o desenvolvimento do estado da arte que agora se desenha.

Apesar do conceito basilar do nosso trabalho ser o de “educação menor”, o rizoma, além de ser de grande relevância no arcabouço dos trabalhos de Deleuze e Guattari, constitui-se como estratégia de busca nas plataformas utilizadas no estado da arte, uma vez que a articulação entre ambos os conceitos fez convergir melhores resultados. Em sua definição oriunda da biológica/botânica, um rizoma é uma estrutura componente em algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto e transformar-se em um bulbo ou um tubérculo, ou seja, “o rizoma nele mesmo tem formas muitas diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos até suas concreções em bulbos e tubérculos” (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 22).

Apresentadas as concepções iniciais dos conceitos da Filosofia de Deleuze e Guattari nos vemos em condições de avançar no propósito de apresentar os atravessamentos entre teoria e prática nas pesquisas em educação, das potências em trabalhos que se articulam a partir da Filosofia da Diferença, das contribuições que ressoam destas experiências e como múltiplas entradas e saídas podem ser conectadas a partir destes trabalhos/estudos/construções. Julgamos, contudo, ser pertinente traçar um breve panorama das estratégias de busca utilizadas nas



plataformas que serviram como base de dados ao presente estudo, bem como a importância do entrecruzamento dos descritores nos conduziram a resultados mais efetivos.

Das veredas que conduziram as pesquisas

O trabalho de buscar produções acadêmicas e analisá-las a partir de plataformas digitais, parece-nos uma experiência em muito distinta de estudos que foram produzidos em bases de dados físicas, tais como bibliotecas, repositórios, revistas e demais documentos impressos. Se não estamos diante de uma estante ou de prateleiras, como muitas pesquisadoras estiveram outrora, que organizam seus materiais por temas e datas ou sistemas autor/data já filtrando e conduzindo de antemão para o que e onde vamos aguçar nossos olhares e atenção, nos vemos diante de um universo de possibilidades que se estende para além das nossas presencialidades. As buscas em plataformas digitais requerem ferramentas e mecanismos específicos, sem os quais o nosso trabalho se tornaria pouco eficiente. No labirinto que se forma diante das buscas em rede, pensamos *no jardim das veredas que se bifurcam* (BORGES, 1999), na multiplicidade de caminhos e descaminhos, no espaço-tempo, que se abria como nova perspectiva na construção do presente estado da arte.

Iniciamos nossas buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES³ - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, por entendermos que sua atuação na consolidação da pós-graduação stricto sensu em âmbito nacional nos garantia uma territorialidade e possibilidades de trabalhos mais ampliadas. Além do catálogo da CAPES, consultamos os bancos de teses e dissertações da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp⁴, onde o professor

³ <https://catalogodeteses.capes.gov.br>

⁴ <http://www.repositorio.unicamp.br/>



Silvio Gallo é professor titular e da Universidade Federal da Bahia – UFBA⁵, onde identificamos grupos de estudos e pesquisa interessados na Filosofia da Diferença. As pesquisas foram realizadas entre os dias 02 e 26 do mês de outubro do ano de 2021.

Conforme pode ser observado na tabela 1, abaixo, a busca com utilização apenas do descritor “educação menor”, retornou 266.866 (duzentos e sessenta e seis mil, oitocentos e sessenta e seis) trabalhos, cuja prevalência inicial esteve marcada por pesquisas relacionadas a menores infratores, menor aprendiz, com alguns poucos casos de estudos que se relacionassem com o presente estado da arte. Neste sentido, utilizamos os seguintes mecanismos para aprimoramento de buscas: (educação menor) AND mais descritores que se relacionam com a Filosofia da Diferença: rizoma, cartografia, Sílvio Gallo, Deleuze, Guattari. Assim nossas buscas foram compostas como se observa no seguinte exemplo: (educação menor) AND rizoma. Para além deste mecanismo de refinamento das buscas, utilizamos, quando possível, os filtros: 1) marco temporal – trabalhos produzidos nos últimos cinco anos e, portanto, entre 2017 e 2021; b) área de avaliação – educação e interdisciplinaridade.

Nas tabelas a seguir, chamamos de R1 – resultados brutos, sem aplicação de filtros; R2 – resultados com aplicação do filtro marco temporal; R3 – resultados com aplicação do filtro área de avaliação; e EA – trabalhos analisados inicialmente, a partir da leitura do título e resumos das teses/dissertações. Estes trabalhos foram reanalisados, após leitura da introdução e metodologia para escolha daqueles que seriam lidos integralmente com posterior mapeamento de como os estudos relacionados à educação menor tem se desenvolvido no Brasil, quais enfoques e áreas do conhecimento desenvolveram a temática e quais lacunas podem ser identificados no arcabouço de tais pesquisas.

⁵ <https://repositorio.ufba.br/ri/>



Tabela 1 – Resultados das pesquisas no Catálogo CAPES

| Descritores | R1 | R2 | R3 | EA |
|--------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| educação menor | 266.866 | - | - | - |
| (educação menor) AND aprendizagem | 1.708 | 583 | 191 | 04 |
| (educação menor) AND cartografia | 145 | 44 | - | 07 |
| (educação menor) AND ensino superior | 4.094 | 1.259 | 191 | 01 |
| (educação menor) AND Gallo | 169 | 14 | - | 04 |
| (educação menor) AND rizoma | 65 | 25 | - | 01 |
| menor AND deleuze Guattari | 124 | 24 | - | 18 |

Fonte – da autora

Considerando a experiência com a pesquisa no catálogo CAPES, realizamos buscas iniciais nos bancos de teses e dissertações da Unicamp e da UFBA com o descritor “educação menor” para fins de parâmetro e, em seguida, aplicamos os mesmos mecanismos utilizados anteriormente. Os resultados obtidos foram registrados nas tabelas 2 e 3, respectivamente.

Tabela 2 – Resultados das pesquisas no banco Unicamp

| Descritores | R1 | R2 | R3 | EA |
|--------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| educação menor | 413 | - | - | - |
| (educação menor) AND aprendizagem | 44 | 07 | - | 01 |
| (educação menor) AND cartografia | 00 | - | - | 00 |
| (educação menor) AND ensino superior | 37 | 10 | - | 00 |
| (educação menor) AND Gallo | 17 | 05 | - | 03 |
| (educação menor) AND rizoma | 01 | 00 | - | 00 |
| menor AND deleuze Guattari | 06 | 03 | - | 03 |

Fonte – da autora

Tabela 3 – Resultados das pesquisas no banco UFBA



| Descritores | R1 | R2 | R3 | EA |
|--------------------------------------|------|------|-----|----|
| educação menor | 7448 | - | - | - |
| (educação menor) AND aprendizagem | 1255 | 471 | 186 | 01 |
| (educação menor) AND cartografia | 14 | 13 | - | 01 |
| (educação menor) AND ensino superior | 2668 | 1065 | 394 | 00 |
| (educação menor) AND Gallo | 07 | 06 | - | 01 |
| (educação menor) AND rizoma | 18 | 01 | - | 01 |
| menor AND deleuze Guattari | 25 | 00 | - | 00 |

Fonte – da autora

Cabe registrar que o encontro entre Deleuze e Guattari compõe um território de muitas conexões e afecções na produção filosófica de Deleuze, sendo Guattari um dos seus intercessores mais potentes. A partir dos desdobramentos do maio de 1968 na França, os autores estabeleceram uma produtiva relação que resultou em grandes obras: *O anti-Édipo* (1972), *Kafka: por uma literatura menor* (1975), *Rizoma* (1976), *Mil Platôs* (1980) e *O que é a filosofia?* (1991). O livro *Rizoma*, sem tradução para o português, foi retomado pelos autores como platô introdutório da obra *Mil Platôs*, no Brasil, publicada em cinco volumes. Considerando a vasta produção dos autores, com temáticas variadas, incluindo estudos sobre estética, cinema, literatura, subjetividade dentre outros, apesar de algumas pesquisas retornarem resultados quantitativamente expressivos, o arcabouço destes trabalhos não resguardava relação significativa com os nossos estudos, razão pela qual reiteramos a importância dos mecanismos de buscas adotados no presente estado da arte.

Conforme evidenciamos anteriormente, após as buscas nas plataformas digitais da CAPES, Unicamp e UFBA, mapeamos os 46 (quarenta e seis) trabalhos escolhidos inicialmente, por meio da leitura das subseções introdução e metodologia.



Cartografar: caminhando pelos territórios das pesquisas

Após localizarmos os trabalhos que resguardavam conexões com a nossa pesquisa, organizamos os nossos achados por duas categorias principais, quais sejam: Programas de Pós-Graduação aos quais os estudos foram apresentados (tabela 4) e os tipos, se dissertação (mestrado) ou tese (doutorado). Na segunda categoria, observamos uma incidência equilibrada de trabalhos relacionados à temática do presente estudo, sendo 22 (vinte e duas) dissertações e 24 (vinte e quatro) teses.

Tabela 4 – Programas nos quais os trabalhos foram apresentados

| Programa | Quantidade |
|---|------------|
| Arquitetura e Urbanismo | 1 |
| Difusão do Conhecimento | 1 |
| Educação | 28 |
| Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais | 1 |
| Educação e Cultura | 1 |
| Educação e Tecnologia | 1 |
| Educação: Teoria e Prática de Ensino | 1 |
| Enfermagem | 1 |
| Estudos Literários | 2 |
| Filosofia | 1 |
| Geografia | 1 |
| Letras | 2 |
| Literatura, Cultura e Contemporaneidade | 1 |
| Processos Socioeducativos e Práticas Escolares | 1 |
| Psicologia Social e Institucional | 1 |
| Psicologia | 1 |
| Saúde Coletiva | 1 |



Fonte – da autora

Este levantamento inicial, permitiu-nos notar a relevância dos estudos relacionados à educação menor ou à concepção apresentada anteriormente acerca do conceito “menor” e, por conseguinte, da dimensão dos trabalhos pautados no arcabouço da Filosofia da Diferença, notadamente em Deleuze e Guattari, em nível nacional. Percebemos que a temática provocou uma desterritorialização no âmbito da educação como ponto central destes estudos e pesquisas, abarcando outras áreas do conhecimento. No que se refere aos tipos de trabalho apresentados, conforme evidenciamos anteriormente, notamos um equilíbrio interessante entre estudos produzidos a nível de mestrado e doutorado, demonstrado haver um aprofundamento de grande valor nos estudos que se relacionam à Filosofia da Diferença, ou seja, da produção de conhecimento articulada às práticas da multiplicidade e pluralidade.

Consideramos três aspectos fundamentais na escolha dos trabalhos que seriam analisados integralmente e a partir dos quais mapearíamos possíveis restrições, experiências inovadoras e lacunas nos estudos que se relacionam com a “educação menor”, são eles: a) aporte teórico alicerçado na Filosofia da Diferença e, portanto, às práticas da multiplicidade e pluralidade; b) utilização do conceito menor aplicado à educação; c) pesquisas desenvolvidas a partir da metodologia cartográfica. Neste ponto, foram descartados 26 (vinte e seis) trabalhos vinculados diretamente a estudos literários, práticas docentes relacionadas especificamente com aulas de artes, educação infantil e filosofia. Em face da riqueza dos textos ora em análise e da amplitude alcançada pelo termo “menor” em tão variadas áreas do conhecimento, optamos por realizar mapeamentos individualizados de cada trabalho, com destaque para a articulação da educação menor nos territórios de pesquisas de 5 (cinco) estudos. A seguir, passaremos à apresentação dos pontos mais relevantes abordados em tais trabalhos.



Mapeamento 1

O primeiro trabalho a compor o nosso movimento foi a tese produzida por Lou Guimarães Leão Caffagni, intitulada *Entre Deleuze, Guattari e o currículo: uma cartografia conceitual (2000-2015)*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo – USP, no ano de 2017, na qual o autor, como o próprio título indica, realiza uma “cartografia de conceitos, tomados de Deleuze e Guattari ou criados a partir da influência da filosofia da diferença, utilizados em ensaios, artigos e entrevistas publicados entre 2000 e 2015, para discutir o problema do currículo” (CAFFAGNI, 2017, p. 8). Ainda que o trabalho de Caffagni esteja mais preocupado com questões de composição curricular, as veredas que se entrecruzam durante a sua pesquisa e produção escrita demonstraram forte conexão com a tarefa que aqui pretendemos desenvolver. Ao analisar quinze anos de produções nacionais acerca de estudos que se relacionassem à Filosofia da Diferença em Deleuze e Guattari, o autor nos coloca diante de um território que em muitos aspectos colaboram com as nossas perspectivas.

Caffagni analisou 432 textos, em vinte revistas acadêmicas, na área de educação, classificadas com estratos Qualis A1 e A2, que faziam referência a Deleuze e Guattari, tendo observado que em que se 1/3 deles, cerca de 126 trabalhos, a teoria da educação aparece como uma temática recorrente, sendo este “um ponto interessante a se pensar: a filosofia de Deleuze e Guattari dialoga constantemente com os campos não-filosóficos e parece que essa qualidade foi transmitida ao campo da educação” (CAFFAGNI, 2017, p. 89). Dentre os pesquisadores brasileiros citados em revistas de publicação nacional sobre educação, Sílvio Gallo apresenta 36 ocorrências. Caffagni (2017, p. 120) destaca que em muitas pesquisas não há uma apropriação mais complexa dos conceitos



propostos por Deleuze e Guattari, alguns autores, contudo, desenvolvem problematizações originais para pensar questões relacionadas à educação e à filosofia da educação, como é o caso de Gallo, ao propor o deslocamento conceitual de “literatura menor” para “educação menor”. Neste sentido, “Gallo compõe um personagem conceitual, um bloco de sensações que intervém sobre os conceitos, os diferenciando. Tal uso [...] não cristaliza as significações, antes propõe um investimento político e afetivo sobre o próprio trabalho do professor-pesquisador” (CAFFAGNI, 2017, p. 121).

Caffagni destaca ser importante não fazer simples oposições aos termos deleuze-guattarianos, como por exemplo, menor/maior, rizoma/hierarquia, a fim de que a própria crítica da Filosofia da Diferença aos procedimentos analíticos não seja esvaziada (CAFFAGNI, 2017, p. 279). Por fim, o trabalho de Caffagni segue as linhas cartográficas na condução metodológica de sua pesquisa, numa perspectiva que se assemelha àquela que será adota no nosso trabalho, referendando as obras produzidas por Suely Rolnik, Félix Guattari, Eduardo Passos, Liliana Escóssia, Virgínia Kastrup, dentro outros. Contudo, por fazer uso de uma cartografia conceitual, não permite que articulemos as dimensões da pesquisa de campo no fazer cartográfico. Destacamos, apesar disso, que a experiência da cartografia conceitual/documental realizada por Caffagni ao longo das páginas da sua tese lançaram sobre o nosso próprio modo de pesquisar novas perspectivas, nos conduzindo a veredas *outras*, a potencialidades outras, da própria escritura deste estado da arte, destacando, em nosso entender, que está atividade se faz de um modo tal que podemos chamá-la de rizomática, na medida em que encontramos múltiplas entradas (sejam os descritores, os autores, as plataformas de busca) e múltiplas saídas (os trabalhos que analisamos e sobre os quais nos debruçamos de maneira singular).

Mapeamento 2



Na dissertação *Circo sem lona: por uma pedagogia do risco de acontecer* apresentada por Hélio Eduardo Silva de Moura ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, no ano de 2017, observamos uma rica e inovadora experiência que visa problematizar questões relacionadas a uma prática “despedagogizante” no âmbito de escola técnica da rede pública do Estado do Rio de Janeiro, no município de Niterói, no bairro Barreto. Interessa ao autor, por meio de uma pesquisa intervenção, forjar uma prática libertadora no âmbito de “uma instituição que historicamente propõe relações hierárquicas com o conhecimento, a fim de ver o Circo sem lona como uma proposta de educação física afirmativa que provoque novas subjetividades e singularidades no espaço escolar” (MOURA, 2017, p. 6). A proposta do autor apresenta fortes linhas de convergência com o nosso estudo, ao problematizar esse espaço institucionalizado da escola diante de práticas de resistência e produção de singularidades.

O trabalho de Moura se constitui a partir de duas cartografias, quais sejam, uma das apresentações circenses que ele filma e fotografa, e outra conceitual, acerca das seguintes concepções: a) *corpo* e *controle* presentes em Nietzsche, Foucault, Deleuze; b) *mestre ignorante* de Rancière; c) *Zona Autônoma Temporária (TAZ)* em Bey; d) *educação física brasileira* a partir de Soares, Góis, Coutinho e Melo; e) aquela que mais nos interessa, *educação menor* em Sílvio Gallo. Aqui nos interessam dois pontos relevantes: a) a presença de uma cartografia que se faz em um campo, articulada a uma prática-teórica (sim, uma prática-teórica) posto que compreendemos, assim como Deleuze e Guattari (2010), a criação de conceitos como uma ação que não está apartada de um cogito, mas a ela integrada e misturada; b) o estudo das relações de poder e resistência em espaços e práticas que pensam o “menor” em composição com um território institucionalizado, hierarquizado e, portanto, maior.



A experiência retratada por Moura encontrou pontos de tensionamento e dificuldades, entre as forças que compõem este território maior no qual convergiram práticas menores. “Na sala de ginástica estas forças estão presentes também. Mesmo com o combate constante destas forças reacionárias encarnado na prática do professor experimentador, o caminho tomado pelos grupos não foi necessariamente o da afirmação da potência vital, das forças expansivas” (MOURA, 2017, p. 110). Esta pode ser também uma realidade a ser vivenciada durante a nossa pesquisa, qual seja, encontrarmos corpos dóceis, subjetivados pelo controle institucionalizado que não estejam abertos ou atentos à experimentação de novas práticas de afirmação e potência. Exatamente por esta transversalidade *O Circo sem lona* (MOURA, 2017) compõe uma rica experiência de resistência em espaços institucionalizados, notadamente ao pensar o corpo em suas múltiplas dimensões.

Mapeamento 3

A tese apresentada por Rodrigo Barchi, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, intitulada *Poder e Resistência nos diálogos das ecologias licantrópicas, infernais e ruidosas com as educações menores e inversas (e vice-versa)*, tem por objetivo “levantar algumas possibilidades de promover relações entre a educação e a ecologia que resistam à imposição de uma lógica unívoca, condutiva e policialesca” (BARCHI, 2016, p. 10). O autor, licenciado em geografia, envereda pelos caminhos da filosofia da diferença por insistência de um amigo que lhe dizia ser tão importante ouvir os gritos dos filósofos quanto os gritos dos “caras da música”, para pensar as questões relacionadas à educação e à ecologia. Em seu saber-de-si, Barchi reconhecia-se musicalmente transitando desde o metal até o punk e seguia criando conexões entre estes territórios, a fim de buscar “algumas possibilidades, outras, de visualizar exercícios de resistência, em ecologia e educação, em esferas que não são



necessariamente consideradas ecológicas e/ou educativas” (BARCHI, 2016, p. 34). Trilhando pelos caminhos da cartografia, por entender que esta “possibilita a tarefa de pensar e inventar relações menores, insubmissas, nômade e fluidas entre a educação e a ecologia”, (BARCHI, 2016, p. 29) seu trabalho unia a resistência do metal-punk a uma perspectiva anarquista/libertária para pensar a prática da educação ambiental como menor, descentralizada, “e longe de qualquer intenção de legitimação e/ou institucionalização pela forma-Estado e pelas bilionárias corporações transnacionais” (BARCHI, 2016, p. 166).

Esta tese, além de estar relacionada com os três aspectos principais para a escolha dos trabalhos que compõem o presente estado da arte, conforme evidenciamos anteriormente, traz um elemento que, ao nosso ver, se faz de grande importância em estudos de cunho qualitativo, qual seja, a implicação do autor e da sua própria história de vida com a temática da sua pesquisa. Percebemos esta mesma implicação na dissertação *Circo sem lona*, posto que podemos pensar tanto a vivência *underground*, quanto a vivência circense como práticas de resistência que visam afastar-se de “uma perspectiva unicamente molar/macropolítica de estabelecimento de subjetividades homogêneas, e trazer à tona possibilidades menores e micropolíticas” (BARCHI, 2016, p. 164).

Ambos os autores (MOURA; BARCHI) concebem tanto a lona do circo como a sonoridade como territórios de fazeres menores, o trabalho de Barchi, contudo, avança no sentido de acoplar e integrar o sentido da “educação menor”, proposta por Gallo, com esse território musical que ele habita, seja desde o *heavy* mais tradicional até o *punk*, por entender que

Se for possível chamar essas iniciativas, movimentos e dinâmicas de contraculturais é porque um movimento de recusa à imposição das lógicas hegemônicas se faz presente. Assim como as perspectivas dos movimentos de 1968 são amplamente tratadas como contraculturais, as sonoridades que aqui apresentamos ampliaram essa possibilidade, pelo fato de não somente uma contestação sobre os poderes institucionalizados ser realizada, mas todo um contexto de produção de subjetividades alternativas e resistentes terem se



espalhado, rizomaticamente, ao redor do globo nos últimos 30 anos (BARCHI, 2016, p. 294).

O trabalho de Barchi (2016), para além do rigor científico, de uma pesquisa que se estabelece em um território e nele se desenvolve, desterritorializa a si mesma quando coloca o patamar de uma produção acadêmica também como menor e libertador, uma prática não apenas descritiva, mas sinestésica, que se fez sonora, sensível, tátil e intensa. Criando afecções entre o texto e o leitor, a escrita de Barchi anima as nossas expectativas e pretensões em realizarmos uma pesquisa a partir de um território que nos é tão íntimo e no qual coexistem experiências diversas. Se assim pudermos dizer, nos encontramos ontológica e epistemologicamente deslocadas, com perspectivas e ânimos renovados após entramos em contato com o texto da presente tese.

Mapeamento 4

Embaladas pelo trabalho analisado anteriormente, seguimos com a tese *Por uma Formação Poética*, produzida por Igor Alexandre de Carvalho Santos e apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, em 2019, cujo objetivo reside na

[...] reflexão e fabulação teórico-conceitual do que denominamos formação poética enquanto capacidade de resistência e invenção em blocos de espaço-tempo implexos de aprendizagem. A poética implica em produzir mais beleza e singularização aos modos de existência em contextos educacionais [...] (SANTOS, 2019, p. 8).

Também inspirado pelo método cartográfico, Santos conduz sua escrita como platôs, em cujo texto não há capítulos, mas notas que podem ser lidas de modo descontínuo e rizomático, tal qual o seu processo de pesquisa que, segundo o autor, “justifica-se pela escassez de pesquisas que tratem da formação potencializadas pela literatura poética em agenciamento com a filosofia da



diferença, principalmente, a partir dos intercessores convidados para essa com-
versação” (SANTOS, 2019, p. 20). Ao destacar a dimensão da escrita como
composição com o outro, Santos (2019) destaca que com-versação: quer conversar,
dialogar, fazer conexões entre literatura, poesia e outras áreas da vida como
propostas potencialmente criadoras e revolucionárias. Assim, os intercessores que
compõem e dialogam com o seu texto são, dentre outros: Roberto Macedo, Silvio
Gallo, Marlucy Paraiso, Sandra Corazza, Benedito Espinoza, Friedrich Nietzsche,
Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Clarice Lispector, Franz Kafka,
Manoel de Barros e Fernando Pessoa.

Pensar a formação em sua dimensão poética como movimento menor e,
portanto, de resistência faz considerar, conforme aponta Santos (2019), duas
dimensões que a compõem, distintas, mas que coexistem: desaprender e aprender
por fabulação. Enquanto a primeira está alicerçada em um movimento crítico, do
problema enquanto motor do pensamento, a segunda é a dimensão clínica, de
curar, fabular retomando a potência da criação em sua dimensão de afirmação. O
autor destaca que toda sua tese está atravessada pela dimensão crítica do fazer
poético, com o fito de problematizar as condições de controle e subjetivação da
formação do corpo, da formação docente, discente e de pesquisador. A dimensão
clínica do seu trabalho se constitui dele próprio enquanto condição de apresentar
uma vereda, um caminho, uma cartografia insurgente e criativa na educação.

O traçado que compõe o texto de Santos aparece-nos como um bálsamo,
pois pensa a formação em esferas diversas que conversam e convergem com a
nossa própria pesquisa. Compreendemos que o fazer poético na formação em
dimensão crítica é justamente a composição que deve acompanhar nossa
caminhada ao pensarmos as relações institucionalizadas no território onde
desenvolveremos os nossos estudos, ao passo que sua dimensão clínica de
fabulação, de criação é em que devemos procurar as ações menores que fazem
resistir o espaço da educação no interior do interior.



Mapeamento 5

Não por acaso concluímos a análise do trabalho de Santos fazendo referência ao interior do interior. Amargosa, território no qual se encontra o Centro de Formação de Professores, objeto da nossa pesquisa, é assim referenciado por alguns sujeitos que passaram a ocupar este espaço: “Amargosa é uma cidade no interior do interior!”. Se por vezes ouvimos tal expressão como algo que desqualifica esse pedacinho de Brasil, agora pretendemos morar no interior do interior, em toda sua grandeza criativa, em toda sua potência e inventividade. Por tal razão, a dissertação *Cidades Pequenas: território de um devir menor na contemporaneidade*, produzida por Luana Pavan Detoni, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Universidade Federal de Pelotas, no ano de 2018, compõe o conjunto de trabalhos utilizados no presente estado da arte.

O trabalho de Detoni segue três vias principais, por meio das quais pretende “refletir teoricamente sobre territórios de um devir menor, experienciar através da pedagogia da viagem processos de produção singulares e pensar sobre o papel do arquiteto e urbanista nas cidades pequena”. A autora conduz sua caminhada também por meio da cartografia, não apenas conceitual, mas vívida como uma experiência estética. Dada a sua formação e o próprio caráter da pesquisa, conseguiu pensar as dimensões espaciais, sem perder a compreensão da cartografia como pesquisa-intervenção. Nesta dissertação, além da congruência em relação ao referencial teórico, conceitos-chaves e desenho metodológico (algo que determinamos como elementos fundantes desde o início deste trabalho), foi a perspectiva de pensar uma cidade pequena em suas potencialidades, tornar o seu espaço menor neste artifício da resistência e pluralidade que nos chamou atenção.



Aos que não conhecem o Recôncavo Baiano, cabe esclarecer que somos um espaço com vasta riqueza cultural, política, religiosa, econômica, arquitetônica, educacional e social, mas historicamente marcada pelo esquecimento do estado. Este território, não sem muito luta, realizou grandes conquistas nos últimos anos e não foram elas almeçadas com o fito de nos tornarmos urbanos-maiores, mas de reafirmarmos a nossa condição de menor, de existência criativa e também de atos de criação. Não estamos aqui romantizando o interior, que precisa lidar com a violência, companheira inseparável do crescimento numa sociedade de controle, homogeneizadora e capitalística, como diria Guattari (1992). Estamos, pois, a buscar as vias para garantirmos os nossos territórios sem tanto asfalto, prédios altos, fast-foods e a ligeireza que deturpa nosso espaço-tempo; com mais bordadeiras e sambas de roda e mais terreiros e mais paralelepípedo e vizinhos e carros de boi nas ruas, por que não almejamos ser urbanos-maiores, mas antes “o território de um devir menor [...] uma linha de fuga, uma fronteira, que não tem nem começo nem fim, só tem um meio” (DETONI, 2018, p. 257-258).

Considerações entre-meio

Apesar de ainda recentes nas produções acadêmicas brasileiras, as abordagens da Filosofia da Diferença demonstram ter conquistado território, com rigor e qualidade, no âmbito das pesquisas nacionais, sobretudo em educação, como podemos notar. Durante as nossas buscas foi possível observar a ocorrência de trabalhos com tal viés em todas as regiões do Brasil, com maior incidência no sul e sudeste. De igual modo, são múltiplas as áreas do conhecimento atravessadas por conceitos e fazeres pautados na diferença. A cartografia enquanto metodologia tem demonstrado a pluralidade de entradas, saídas e platôs nos quais as pesquisas podem ser desenvolvidas, considerando a processualidade dos sujeitos e espaços-tempo nelas envolvidos.



No que se refere ao tema da nossa pesquisa, encontramos uma lacuna peculiar, não há trabalhos sobre a “educação menor” no ensino superior. O espaço da academia ainda não foi investigado na perspectiva da mestiçagem, da mistura e, principalmente, da diferença. Observamos que os estudos a partir de tal conceito ainda se concentram na educação básica, em experiências voltadas muito mais para o resultado do que as universidades produzem, do que o próprio fazer acadêmico/universitário. Este espaço, que podemos chamar de maior, produz as teorias e os conhecimentos que pautam e garantem o rigor das pesquisas e, por tal razão, buscamos nele a desterritorialização necessária às práticas insurgentes, não para produzirmos receituários e novos maiores, mas para provocarmos fissuras.

O quão potente pode ser uma pesquisa? Esta é a pergunta que pretendemos manter em mente ao logo do nosso pesquisar e ao fim dela, pretendemos que novas questões ocupem nossas mentes e corpos; por que, como diria Einstein, é preciso se manter em movimento.

Referências



BARCHI, Rodrigo et al. *Poder e resistência nos diálogos das ecologias licantrópicas, infernais e ruidosas com as educações menores e inversas (e vice-versa)*. 2016. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas.

BORGES, Jorge Luis. *Ficções*. Tradução de Carlos Najar. São Paulo: Globo, 1999.

CAFFAGNI, Lou Guimarães Leão. *Entre Deleuze, Guattari e o currículo: uma cartografia conceitual (2000-2015)*. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Tradução: Cíntia Vieira da Silva. – 1 ed.; 3 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, v. 1. São Paulo: Editora 34, 2019 (3ª reimpressão).

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2010, 3ª. edição.



DETONI, Luana Pavan. *Cidades pequenas: território de um dever menor na contemporaneidade*. 2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

ESCÓSSIA, Liliansa da; TEDESCO, Silvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliansa da. (orgs.) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2020.

GALLO, Sílvia. *Deleuze & a Educação*. 3ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (Pensadores & Educação).

GUATTARI, Felix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. – São Paulo: Ed. 34, 1992.

GRUPO TRANSVERSAL. Uma Educação Menor. In: *Educação menor: conceitos e experimentações*. 2. ed. – Curitiba: Appris, 2015.

HOOLKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

MOURA, Helio Eduardo Silva de. *Circo sem lona: por uma pedagogia do risco de acontecer*. 2017. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*. Jan/Fev/Mar/Abr, n. 19, 2022, São Paulo. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 11 abril 2022.

ORLANDI, L. B. L. In: *Deleuze e a Educação*. Atta Mídia e Educação. Roteiro: Sílvia Gallo e Renata Aspis, 2015. 1 vídeo (46 min). Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=9v6HrC17rVo&feature=emb_. Acesso em 24 out. 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. In: *Revista Diálogo Educacional*, vol. 6, núm. 19, 2006, pp. 37-50. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1891/Resumenes/Resumo_189116275004_5.pdf. Acesso 02 out. 2021.

SANTOS, Igor Alexandre de Carvalho. *Por uma formação poética*. 2019. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. *UFBA*: Subsídios para criação e implantação a partir do desmembramento da Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2003.





2

**Os retratos da escola:
narrativas de adolescentes
egressos da casa de
acolhimento para
adolescentes de Itabuna - Ba**

Simone Santos da Silva
Dra. Daniele Farias Freire Raic

CAPÍTULO 02

Os retratos da escola: narrativas de adolescentes egressos da casa de acolhimento para adolescentes de Itabuna – Ba

Este texto faz parte de um estudo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB) e tem por objetivo apresentar o estado da arte ou estado do conhecimento da produção acadêmica brasileira sobre a relação entre jovens em situação de acolhimento institucional e a escola. Para tanto, foram realizados o mapeamento e a sistematização das pesquisas acadêmicas localizadas nos bancos de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (CAPES), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Foram encontrados sete estudos acerca de temas que dialogam, de forma direta e indireta com a temática proposta, sendo seis dissertações e uma tese, as quais trouxeram importantes debates sobre o assunto abordado na pesquisa.



Simone Santos da Silva

Dra. Daniele Farias Freire Raic

Introdução

Este artigo objetiva apresentar o levantamento e a análise das produções bibliográficas para a construção do estado da arte ou estado do conhecimento quanto ao tema acolhimento institucional para adolescentes, bem como os sentidos que eles produzem acerca da escola, principalmente após a saída da unidade de acolhimento. Os Retratos da Escola: narrativas de adolescentes egressos da Casa de Acolhimento no Município de Itabuna – BA é o título dado a este estudo que está sendo desenvolvido com adolescentes que já passaram pela situação de acolhimento e que não deram continuidade aos estudos por

enfrentarem situações adversas, tais como pobreza extrema, falta de estímulo dos pais ou responsáveis, falta de sentimento de pertencimento com a escola, vergonha por não está na série correspondente a sua idade etc.

O interesse por este estudo nasceu através da minha experiência enquanto Assistente Social em uma Casa de Acolhimento para Crianças e Adolescentes no Sul da Bahia, atravessada pela fascinação de trabalhar com as descobertas e as múltiplas mudanças da/na adolescência. Ao longo dos anos, durante os atendimentos aos adolescentes, passou a ser comum eu ouvir frases do tipo “não gosto da escola”, “não sou inteligente”, “sou grande e meus colegas pequenos”, “não consigo aprender e tenho vergonha da escola”. Tais frases eram frequentemente ditas pelos adolescentes se referido ao atraso em relação idade/série, a não se sentirem pertencentes à unidade escolar que frequentavam e quando não conseguiam corresponder e acompanhar os modelos avaliativos da escola.

A fase da adolescência, conforme Alvares e Lobato (2013), é uma das fases mais complexas que o ser humano passa no decorrer do seu desenvolvimento. Passar esta fase ou um período dela dentro de uma instituição longe de seus familiares, amigos, e de sua comunidade torna tudo muito complicado, pois, mesmo o Estado supostamente protegendo e retirando os adolescentes do contexto de violações de direitos, como abandono, violências, negligências, acaba também privando-os de outros direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente, tais como o direito a convivência familiar e comunitária, bem como o direito à liberdade, já que o adolescente encaminhado para uma instituição acaba ficando longe da família, amigos, além de existirem algumas restrições para sair da instituição.

O acolhimento institucional para crianças e adolescentes é medida de proteção excepcional prevista no Art. 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Crianças e Adolescentes que estão sendo vítimas das diversas formas de violências (físicas, psicológicas, patrimoniais), abandono, negligências, são



encaminhadas para a unidade de acolhimento com a finalidade de saírem da situação do contexto de violações de direitos. As maneiras que o adolescente chega ao acolhimento ocorrem através do Conselho Tutelar e/ou Vara da Infância e Juventude, após serem identificadas as referidas violações.

Em minhas itinerâncias profissionais, ao atuar em algumas instituições da Política de Assistência Social, em 2017, iniciei o trabalho em uma instituição de acolhimento para crianças e adolescentes no município de Itabuna-BA. Em outras instituições já havia realizado atendimento e acompanhamento ao referido público e às suas famílias, porém, a experiência no atendimento a adolescentes em situação de acolhimento é completamente diferente, pois, trata-se de atuar com indivíduos que estão longe de seus familiares, sua comunidade e seu contexto social.

Acompanhar e atender adolescentes que estão em situação de institucionalização me provocou a ter um olhar diferenciado, já que se eles chegaram até a instituição é porque ocorreu ou ocorreram violações de direitos, como abandonos, negligências, violências, etc, desencadeando, na maioria dos casos, rompimentos de diversos vínculos.

Faz-se necessário uma análise sobre as Casas de Acolhimento no Brasil. Conforme o Censo SUAS de 2019, existe um total de 2.801 unidades de acolhimento para crianças e adolescentes no Brasil, sendo a concentração em quantidade expressiva na região Sudeste, 1.330 unidades, seguindo pela região Sul com 683 unidades, Nordeste, 401 unidades, Centro-Oeste 234, estando em último lugar, a região Norte com 153 unidades. Conforme a análise e distribuição das produções científicas pelos estados brasileiros e Distrito Federal (DF), mesmo no Centro-Oeste não existir muitas instituições de acolhimento, o Distrito Federal possui o maior quantitativo de pesquisas sobre a temática em estudo, no período pesquisado, seguido pelo Estado do Rio Grande do Sul.



Esse levantamento foi de fundamental importância para nos apropriarmos do que vem sendo estudado com relação a temática em questão. Escolhemos fazer o levantamento bibliográfico privilegiando as dissertações de mestrado e teses de doutorado contidas nos bancos de teses e dissertações da CAPES e do IBICT por esses se constituírem nas maiores e mais robustas plataformas de publicação e armazenamento de produções científicas do país.

Não tem como falar de acolhimento institucional sem esclarecer sobre o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), este que é o modelo de gestão utilizada para operacionalizar as ações da Política de Assistência Social no Brasil (Lei 8742/1993). A Política de Assistência Social, conforme Artigos 203 e 204 da Constituição Federal de 1988 faz parte do tripé da Seguridade Social, juntamente com a Saúde e Previdência Social, e tem como objetivo garantir a proteção social aos cidadãos que dela necessitar.

A Assistência Social, segundo os incisos primeiro e segundo, do Artigo 6º A, da Lei 8742/1993 - Lei Orgânica da Assistência Social garante a oferta das proteções dentro do Sistema Único da Assistência Social – SUAS, sendo: Proteção Social Básica e Proteção Social Especial, tendo a primeira como objetivo prevenir situações de riscos através do desenvolvimento de potencialidades e aquisições e, o fortalecimento e vínculos familiares e comunitários. Já a Proteção Social Especial é destinada ao atendimento a todas as pessoas e famílias que vivenciam situações de risco pessoal e social que tiveram seus direitos violados e/ou ameaçados por vivenciar situações de negligências, violências, abandono, etc. Assim, o Acolhimento Institucional é um serviço da Proteção Social Especial da Alta Complexidade.

Diante do exposto até aqui, realizar uma busca por estudos e pesquisas relacionadas que tenham o objetivo de trazer ao debate acerca de acolhimento institucional de adolescentes e educação é de extrema importância, ressaltando que, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescentes – ECA, adolescentes que estão em acolhimento, assim como os demais, faz jus ao direito a educação, assim



como também o responsável por ele tem o dever de realizar a matrícula em unidade de ensino. É perceptível que já existem pesquisadores que trazem essa sensibilidade com relação à institucionalização de adolescentes, sobretudo de como os adolescentes se relacionam com a educação. Assim, também ocorre a ampliação da possibilidade de atravessamentos no tocante ao tema. Prosseguiremos então com algumas pontuações sobre o estado da arte.

Sobre o estado da arte

O estado da arte configura como a primeira aproximação com o tema desta pesquisa. Conforme Silvia e Carvalho:

O estado da arte é um método de pesquisa que se realiza por meio de uma revisão bibliográfica sobre a produção de determinada temática em uma área de conhecimento específica. Essa revisão busca identificar que teorias estão sendo construídas, quais procedimentos de pesquisa são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, que referenciais teóricos se utilizam para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social. (SILVIA, CARVALHO, 2014, p. 348).

Com objetivo de identificar revisões bibliográficas sobre acolhimento institucional e educação, foi realizado o mapeamento das pesquisas acadêmicas nos bancos de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT) tendo como descritores para investigação: acolhimento institucional, abrigo, história de vida, adolescentes, adolescentes egressos, abrigo institucional, escola, retratos da escola e cartografia.

Na busca pela construção do mapeamento dos trabalhos acadêmicos contidos nos repositórios da CAPES e IBICT utilizamos os descritores anteriormente mencionados, grafados todos em minúsculo, bem como as combinações entre



esses descritores, utilizando o booleano AND, escrito com letras maiúsculas, entre os descritores, na caixa de buscas do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e IBICT.

Como recorte temporal para nossas buscas nos bancos de teses e dissertações da CAPES e IBICT optamos por uma busca dos últimos oito anos, ou seja, de setembro de 2013 a setembro de 2021, período que se justifica por conta de ter havido publicações de muitas obras que abarcaram este tema, sendo estendido o debate acerca de acolhimento institucional para adolescentes. Ao realizar as buscas, foi possível identificar que a partir do ano de 2013 houve evolução das pesquisas sobre o referido tema.

Iniciamos o nosso mapeamento de produções científicas pelo Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (<http://catalogodeteses.capes.gov.br/>), fazendo uso dos descritores e booleano já referenciados acima. No início das pesquisas foram usados filtros dos últimos oito anos, porém, o site não apresentava nenhuma pesquisa, sendo necessário tirar essa delimitação. Quanto aos programas de pós-graduação, não especificamos em quais programas queríamos pesquisar para que tivéssemos um apanhado geral das teses e dissertações que foram desenvolvidas de 2013-2021 sobre o tema no Brasil, sendo realizado então uma busca de forma geral na plataforma citada.

Em relação às buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), fizemos o mesmo procedimento realizado nas pesquisas da CAPES, mas, nesse caso, acessamos o site BDTD (ibict.br) e escolhemos a opção Busca Avançada, em que digitamos os descritores mencionados acima, todos grafados com todas as letras minúsculas e sem aspas. Definimos os filtros que queríamos buscar todos os termos em todos os campos do trabalho. Aqui também não especificamos em quais programas queríamos pesquisar para termos um mapeamento abrangente das pesquisas no período de 2013-2021.



Nas buscas mais abrangentes, em que utilizamos apenas filtros e descritores, encontramos 405 (quatrocentos e cinco) trabalhos na CAPES. Diante do alto número de teses e dissertações apresentadas nesta busca, foi utilizado o booleano 'AND', sendo apresentadas 114 (cento e quatorze) pesquisas. No IBICT, já usando o referido booleano, foram localizados 55 (cinquenta e cinco) entre teses e dissertações, totalizando, então, 169 (cento e sessenta e nove) trabalhos, entretanto, após a leitura dos títulos encontramos diversas pesquisas repetidas entre os descritores, ou seja, pesquisas que apareceram nas buscas utilizando um descritor, apareciam também em outros, quando utilizado o mesmo descritor. Além de se repetirem algumas pesquisas nas duas plataformas.

Seguindo o processo de seleção e exclusão dos resultados, passamos à leitura dos títulos e de alguns resumos, quando os títulos não nos davam pistas do que tratariam, para fazermos a exclusão das pesquisas que não se relacionavam com a nossa temática de pesquisa ou que tinham pouca ou nenhuma relevância para nosso objetivo de pesquisa.

Após as leituras dos títulos, das palavras-chave e, em alguns poucos casos, dos resumos, excluímos 109 pesquisas na CAPES e 49 no IBICT, ficando com 11 pesquisas nos dois bancos, sendo 05 na CAPES e 06 no IBICT. Essas pesquisas, resultantes do processo de refinamento de seleção e exclusão passaram por leitura dos resumos, introdução, problemas de pesquisa e objetivos gerais para confirmarmos se elas seriam consideradas ou não em nosso estado da arte. Ao final desse processo, chegamos ao total final de 07 pesquisas, sendo 04 na CAPES e 03 no IBICT.

Organização das análises

Na seção anterior fizemos uma análise mais quantitativa das produções acadêmicas encontradas, aqui nessa seção passaremos a construção de uma



análise mais qualitativa verificando quais os objetivos pretendidos pelas pesquisas, quais as abordagens teóricas metodológicas utilizadas para a análise dos objetos de pesquisa, bem como, as discussões realizadas pelos pesquisadores responsáveis pelas produções dessas teses e dissertações encontradas nos repositórios da CAPES, IBICT.

Diante das pesquisas realizadas nas bases de dados, foram selecionadas 07 (sete) pesquisas, sendo 1 tese e 06 dissertações, destacando que tais resultados demonstram que o número de dissertações é maior com relação ao de teses.

Começaremos então as análises, sendo importante pontuar que o objetivo da realização deste trabalho é de buscar e analisar pesquisas que tenham proximidade com o nosso tema, qual seja: Retratos da escola: narrativas de adolescentes egressos da Casa de Acolhimento para adolescentes no Município de Itabuna.

Quadro 01 - Mapeamento das Pesquisas

| Título/ Autor/Ano | Problema | Objetivo Geral | Metodologia |
|--|---|--|--|
| A escola na vida de adolescentes em situação de acolhimento institucional: narrativas e percepções. Autora: Elismária Catarina Barros Pinto Universidade Federal do Ceará Ano: 2014 | O problema da pesquisa em que a autora apresenta é: o que esperam da escola adolescentes afastadas do convívio familiar, de sua comunidade de origem e da escola em que estudavam antes da situação de acolhimento? | O objetivo geral da pesquisa é: Compreender o significado da escola para as adolescentes que estão na condição de acolhimento institucional, identificando como esta instituição lida com a especificidade destas sujeitas, colaborando ou não para a construção da resiliência. | Para a realização de tal pesquisa, Pinto (2014) direcionou seu percurso metodológico através da realização de pesquisa qualitativa, apresentando como método estudo de caso de história de vida com análise documental, observação participante e entrevista cinco adolescentes institucionalizadas. |
| A NCLUSÃO/EXCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL Autor: Fernanda Mendes Serikawa | O problema da pesquisa que a autora traz é: Quais os impasses subjetivos e objetivos existentes no processo de inclusão/exclusão | O objetivo geral da pesquisa é: Investigar numa perspectiva psicossocial o processo de inclusão/exclusão escolar de crianças e adolescentes que se encontram em medida | Com relação a metodologia, Serikawa (2015) traz a pesquisa qualitativa, sendo o método de revisão integrativa de literatura e pesquisa de campo, em que a autora |



| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>Universidade de Brasília – UNB Ano: 2015</p> | <p>escolar de crianças e adolescentes que se encontram em medida protetiva de acolhimento institucional?</p> | <p>protetiva de acolhimento institucional.</p> | <p>realizou uma revisão bibliográfica de artigos e busca de legislações acerca do tema. Foram realizadas também entrevistas a quatro professores, duas orientadoras educacionais, sete profissionais das instituições de acolhimento e quatro alunos que estão em casas de acolhimento.</p> |
| <p>CARTA-GRAFIAS: ENTRE CUIDADO, PESQUISA E ACOLHIEMENTO Autora: Bruna Moraes Battistelli Universidade Federal do Rio Grande do Sul Ano: 2017</p> | <p>A questão da pesquisa é: Como se constituem as práticas de cuidado de crianças e adolescentes?</p> | <p>O objetivo geral que a autora apresenta é? Compreender como se constituem as práticas de cuidado a partir da problematização da relação entre Proteção Integral e cuidado, tendo como foco os serviços que executam a política de Acolhimento Institucional do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) para crianças e adolescentes.</p> | <p>A metodologia abordada por Battistelli é a cartografia, sendo construída a dissertação através de cartas enviadas pelos acolhidos a pesquisadora.</p> |
| <p>ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES INSTITUCIONALIZADOS EM LOCAIS DE ACOLHIEMENTO: ENTRE ESTIGMAS, CONFLITOS E INSUCESSO ESCOLAR Autora: Alcione Januária Teixeira da Silveira Universidade Federal de Ouro Preto – MG Ano: 2019</p> | <p>O problema da pesquisa trazido pela autora é: Quais as experiências sociais de escolarização de adolescentes institucionalizados (as).</p> | <p>Quanto ao objeto geral: Investigar os processos de escolarização de adolescentes institucionalizados (as) em locais de acolhimento.</p> | <p>Quanto a metodologia apresentada, Silveira traz abordagem qualitativa com método de pesquisa documental exploratória e questionários aplicados a psicóloga da unidade e entrevistas semiestruturadas a quatro educadores (da instituição), quatro professores e quatro adolescentes.</p> |
| <p>Trajatórias Marcadas: Histórias de vida de adolescentes com vivência de acolhimento institucional</p> | <p>Não foi possível identificar o problema da pesquisa.</p> | <p>O objetivo geral do estudo é: Compreender a dinâmica de adolescentes que se encontram acolhidos em um abrigo institucional,</p> | <p>Sobre o percurso metodológico, a autora traz uma pesquisa qualitativa com uso do método História de Vida. Tiveram como</p> |



| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>Autora: Juliana Castro de Carvalho Universidade de Brasília – UNB Ano: 2015</p> | | <p>que com frequência evadem da instituição e ficam morando na rua, retornando para o acolhimento tempos depois.</p> | <p>participantes da pesquisa 02 adolescentes (menino e menina), que narraram suas histórias de vidas em alguns encontros, além de uma Assistente Social que trouxe suas experiências em um encontro.</p> |
| <p>ESCOLA E INSTITUIÇÕES DE ACOLHIMENTO: ARTICULAÇÕES NECESSÁRIAS PARA A ACESSIBILIDADE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA Autora: Carolina Terribile Teixeira Universidade Federal de Santa Maria Ano: 2016</p> | <p>Para tal pesquisa, a autora traz como problema: Como acontece a articulação entre escola e instituição de acolhimento em relação à acessibilidade de crianças e adolescentes com deficiência?</p> | <p>Com a finalidade de responder à questão o objetivo geral estabelecido foi: Investigar como as ações referentes à acessibilidade para crianças e adolescentes com deficiência se constituem na prática da escola e da instituição de acolhimento.</p> | <p>Sobre o percurso metodológico usado por Teixeira (2016), tratou-se de abordagem qualitativa, com método estudo de caso. A pesquisa ocorreu na unidade de acolhimento, uma escola e uma escola especial, tendo como participantes: equipe técnica e mães sociais da instituição de acolhimento, além das diretoras das escolas, sendo utilizadas entrevistas semiestruturadas e observações.</p> |
| <p>SUJEITOS DE DIREITOS OU SUJEITOS DE TUTELA? Memórias de Jovens Egressos sobre o Acolhimento Institucional em João Pessoa (2010-2015) Autora: Noêmia Soares Barbosa Leal Universidade Federal da Paraíba Ano: 2016</p> | <p>O problema da pesquisa foi: as práticas educativas e o trabalho para constituição do sujeito de direitos no contexto da política pública de acolhimento institucional, a qual deve ser revestida pela educação em e para os direitos humanos?</p> | <p>O objetivo geral trazido por Leal (2016) é: Reconstituir as memórias dos jovens egressos das unidades de acolhimento institucional de João Pessoa/PB acerca de suas vivências, da leitura que fazem da preparação para o desligamento por maioria e a formação de sujeitos de direitos nessas instituições.</p> | <p>Com relação a metodologia, o trabalho da autora traz uma pesquisa qualitativa com a utilização de procedimentos da história oral com entrevistas semiestruturadas e consulta documental a processos arquivados na Vara da Infância.</p> |

Fonte: produzido pela autora



Como é possível analisar, as pesquisas acima mencionadas não correspondem diretamente com a temática pretendida na nossa, ou seja, elas ‘conversam’, conseguem uma aproximação, quando abordam sobre adolescentes em situação de acolhimento e escola, quando trazem narrativas das histórias de vida, quando falam de inclusão e exclusão escolar. Não foi identificado, nas análises realizadas, um estudo trazendo a temática sobre adolescentes egressos de instituição de acolhimento e sua visão com relação a escola. As pesquisas expostas no quadro conseguem uma aproximação, tendo em vista que os estudos encontrados apresentam como sujeitos adolescentes e em alguns estudos, crianças em situação de acolhimento institucional.

O estudo realizado por Pinto (2014) teve mais aproximação com a nossa pesquisa e apresenta importantes contribuições para nossa pesquisa, já que traz importantes análises acerca do tema, sendo pontuadas questões ligadas a educação de adolescentes. O objetivo da pesquisa foi “significado da escola na vida de adolescentes que estão institucionalizados”, porém a referida autora traz enquanto sujeitos da pesquisa, adolescentes que estão acolhidos, diferenciando da nossa pesquisa, já que compõem como sujeitos adolescentes egressos de instituição de acolhimento. Mesmo com esta diferença, ainda assim há uma aproximação, pois, a nossa pesquisa versará sobre os sentidos da escola para adolescentes que já vivenciaram acolhimento, sendo destacado os motivos dos adolescentes não permanecerem nas unidades de ensino.

Outra pesquisa que se aproxima também do nosso estudo é a de Leal (2016), em que são apresentadas as memórias de jovens egressos da instituição de acolhimento, estando direcionado com nossa pesquisa o fato de investigar jovens que já saíram da situação de institucionalização, ou seja, das pesquisas analisadas, esta foi a que mais se aproximou do nosso estudo no quesito abordagem de jovens egressos da situação de acolhimento, porém os jovens pesquisados são de repúblicas.



Todos os trabalhos mencionados apresentam em comum a opção por pesquisa qualitativa, fazendo uso de diferentes métodos de pesquisa. Se aproxima da nossa pesquisa, principalmente pela escolha do método, o trabalho de Battistelli (2017) ao trazer a cartografia como a metodologia da pesquisa, esta que é escrita conforme análise de cartas enviadas dos acolhidos à pesquisadora.

Um ponto importante da pesquisa de Carvalho (2015) diz respeito ao histórico do acolhimento institucional e as repercussões para o adolescente, trazendo importantes pontos acerca das consequências que a institucionalização traz para os adolescentes, ocasionando um encontro com nosso estudo, ao aprofundar as consequências da institucionalização.

Serikawa (2015) traz um importante estudo ao abordar a inclusão e a exclusão escolares de crianças e adolescentes em situação de acolhimento, ao investigar como ocorrem os processos de acolhimento institucional, crianças e adolescentes através de entrevistas de profissionais professores, educadores, além de acolhidos na instituição.

A pesquisa de Teixeira (2016), traz importante debate acerca da escola e instituições de acolhimento com viés voltado para acolhidos com deficiência. A primeira parte da pesquisa (escola e instituições de acolhimento) agrega ao nosso tema, já que a autora traz importantes pontuações referente a parceria entre escola e unidade de acolhimento com o objetivo de alunos acessarem direitos, mas passa a se distanciar do nosso tema quando se inicia um debate acerca de acolhidos com deficiência.

Conclusões preliminares

A realização desse estudo, que teve como objetivo apresentar um mapeamento da produção científica referente acolhimento institucional de adolescentes egressos e suas visões com relação as unidades de ensino, foi de



grande relevância para ampliação de conhecimentos sobre a temática, permitindo nortear a autora sobre temas afins com relação ao que será pesquisado.

A análise das produções acadêmicas permitiu identificar o que os pesquisadores têm examinado sobre a temática do acolhimento institucional para adolescentes, sobre a relação deles com a escola, a importância do papel das unidades de ensino, mas não foram encontradas pesquisas sobre significados e sentidos da escola produzidos por adolescentes egressos da instituição, sendo de extrema importância pesquisar sobre tal temática, pois, após sair da situação de acolhimento, adolescentes acabam saindo também das escolas.

Mesmo com as pesquisas analisadas trazendo assuntos relacionados à situação de acolhimento institucional para adolescentes, nenhum dos estudos abordaram os retratos que os adolescentes egressos trazem sobre a unidade escolar, explanando a importância e relevância acadêmica do nosso estudo, diante das pesquisas identificadas que mais se aproximavam da temática abordada.

Ante o exposto, fazer um estado da arte é vivenciar uma experiência muito interessante, pois com a realização de um mapeamento de produções acadêmicas sobre determinado tema/estudo é possível reunir as conclusões que outras pesquisas chegaram sobre o assunto, em nosso caso sobre adolescentes egressos da situação de acolhimento e a visão que traz sobre a escola.

Referências



ÁLVARES, Amanda de Melo, & Lobato, Gledson Régis. (2013). *Um estudo exploratório da incidência de sintomas depressivos em crianças e adolescentes em acolhimento institucional*. Temas em Psicologia, 21(1), 151-164. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>

BATTISTELLI, Bruna Moraes. *Carta-grafias: entre cuidado, pesquisa e acolhimento*. 2017. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Instituto de Psicologia, Porto Alegre – Rio Grande do Sul, 2017.



BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Câmara dos Deputados. Brasília DF, 1988.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Câmara dos Deputados, Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990-ECA, Brasília, DF.

BRASIL. *Lei Orgânica da Assistência Social*, Câmara dos Deputados, Lei 8742, de 07 de dezembro de 1993. DOU de 10/12/1990-LOAS, Brasília, DF.

DE CARVALHO, J. C. B. *Trajetórias Marcadas: Histórias de vida de adolescentes com vivência de acolhimento institucional*. 2015. Tese (Doutorado), Universidade de Brasília – Instituto de Psicologia, Brasília, Distrito Federal, 2015.

DA SILVEIRA, A. J. T. *Escolarização de Adolescentes Institucionalizados em locais de acolhimento: entre estigmas, conflitos e insucesso escolar*. 2019. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Ouro Preto – Instituto de Ciências Humanas e Sociais Departamento de Educação. Mariana, Minas Gerais, 2019.

LEAL, N.S.B. *Sujeitos de direitos ou sujeitos de tutela? Memórias de jovens egressos sobre o acolhimento institucional em João Pessoa (2010-2015)*. Dissertação (Mestrado) Centro de Ciência Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

PINTO, E. C. B. *A escola na vida de adolescentes em situação de acolhimento institucional: narrativas e percepções*. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, Ceará, 2014.

SERIKAWA, F. M. *A inclusão/exclusão escolar de crianças e adolescentes em acolhimento institucional*. Dissertação (Mestrado), Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2015.

SILVA, Francisca Jocineide da Costa e; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. *O Estado da Arte das Pesquisas Educacionais sobre Gênero e Educação Infantil: uma introdução*. 18º REDOR – UFRP, 2014. Disponível em: www.ufpb.br/evento/lti/ocs/index.php/18redor/18redor/paper/view/2192/648.

TEIXEIRA, C. T. *Escola e Instituição de Acolhimento: Articulações necessárias para a acessibilidade de estudantes com deficiência*. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Santa Maria – Centro de Educação. Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2016.





3

**Atravessamentos
religiosos no espaço
escolar: uma revisão do
Estado da Arte
(2017 - 2021).**

Elisângela Lima Mascarenhas

Dra. Daniele Farias Freire Raic

CAPÍTULO 03

Atravessamentos religiosos no espaço escolar: uma revisão do Estado da Arte (2017 – 2021)

O objetivo deste estudo é analisar o estado da arte da pesquisa sobre atravessamentos religiosos e os processos de subjetivação no espaço escolar, revisando e analisando as dissertações publicadas entre 2016 e 2020. Para tanto, utilizamos os métodos da pesquisa bibliográfica. Os descritores utilizados para o levantamento das dissertações foram: religiosidade, subjetividade, espaço escolar, Filosofia da Diferença. Na busca pelas informações, optamos por configurar a busca de dissertações a partir dos descritores no título e resumos. Isso garantiu uma triagem mais aproximada das dissertações que realmente contribuísse para o estudo sobre atravessamentos religiosos, processos de subjetivação no espaço escolar.



Elisangela Lima Mascarenhas

Dra. Daniele Farias Freire Raic

Travessias, atravessamentos, composições

*Diante da folha em branco questiono-me o que escrever?
Como traduzir a reinvenção de um tempo sem tempo.
Dúvidas, receios, calafrios...entre letras, pensamentos, caneta,
caderno...fluxos confusos..., mas não há escolha preciso
simplesmente continuar o que ainda está por vir...
Elisangela Lima Mascarenhas*

Atravessada por tudo que compõe a vida e o viver, atravesso os espaços imprimindo rastros (in)visíveis, travessias potentes... carrego um amontoado de traços vitais que desaguam em fazeres/afazeres que dizem muito mais sobre a minha individualidade que as palavras que profiro. Subjetividades que teço,

componho; e transformam num contínuo em meu viver. Assim me constituo e penso em outras paisagens em que outros também vão se constituindo, então, afirmo que esse movimento não é exclusividade do meu viver. Questiono: Construímos e nos constituímos feitos engrenagens? Somos maquinários, peças de vitrines de uma rua morta? Trafegamos seguindo velhas e conhecidas trilhas? Nesse embalo interrogativo em travessias com Estado da Arte esbarro/produzo/crio linhas que enlaçam e entrelaçam as minhas subjetividades.

Trato aqui a subjetividade como um grande novelo de linhas invisíveis, tessituras que bordamos, somos bordados, e nem sentimos, entre afecções e desejos nos constituímos como ser que constrói/desconstrói/reconstrói...sempre. Grande tapeçaria social essa na qual estamos de alguma forma implicados!

A religiosidade ou mesmo a ausência dela é uma dessas linhas invisíveis e potentes que nos enlaça como fios de uma bela e intrigante tapeçaria do sagrado. Nessa temática abro a janela, me debruço para acompanhar os processos de subjetivação que esta produz/reproduz nas composições dos indivíduos que atravessam espaços, arte produzida a partir de afecções.

A respeito da arte, Deleuze & Guattari afirmam que

[...] composição, composição, eis a única definição da arte. A composição é estética, e o que não é composto não é uma obra de arte. [...] Certamente, a técnica compreende muitas coisas que se individualizam segundo cada artista e cada obra: as palavras e a sintaxe em literatura; não apenas a tela em pintura, mas sua preparação, os pigmentos, suas misturas, os métodos de perspectiva; ou então os doze sons da música ocidental, os instrumentos, as escalas, as alturas... E a relação entre os dois planos, o plano de composição técnica e o plano de composição estética, não cessa de variar historicamente (Deleuze; Guattari, 2010, p. 227).

Entre misturas, desejos, métodos, perspectivas, subjetividades seguirei os fluxos apoiada no pensamento dos autores Félix Guattari e Suely Rolnik que, ao discorrerem sobre a questão da subjetividade, ponderam que “todos os fenômenos importantes da atualidade envolvem dimensões do desejo e da subjetividade”



(GUATTARI & ROLNIK, 2013, p.36). E, ao fazerem menção, ao campo da religiosidade, assim inferem:

[...] vários fenômenos que estão acontecendo atualmente não podem ser explicados unicamente em termos de ideologia [...] trata-se de certos processos da constituição da subjetividade coletiva que não são resultados da trajetória da somatória de subjetividades individuais, mas sim do confronto com as maneiras como hoje se fabrica a subjetividade em escala planetária (GUATTARI & ROLNIK, 2013, p. 37).

A definição dos termos de subjetividade e processos de subjetivação serão úteis para a compreensão do que se passa com os indivíduos e das transformações que estamos expostos. Neste campo de intensidades e intensas transformações localizamos a religiosidade enquanto composição de um norte que desnorteia; caminho que apaga horizontes; molde perfeito para composições imperfeitas.

Envolta por tais fluxos de pensamento e do professorar (atividade a partir da qual me conecto com os marcadores da religiosidade dos indivíduos que irão compor a pesquisa em andamento junto ao PPGEB/UESB), me dedico a construção de um Estado da Arte que pretende mapear produções cujos estudo estiveram pautados nos atravessamentos religiosos e nos processos de subjetivação no espaço escolar.

Religiosidade, poder, rizomas, linhas de fuga...

A linha de fuga marca, ao mesmo tempo: a realidade de um número de dimensões finitas que a multiplicidade preenche efetivamente; a impossibilidade de toda dimensão suplementar, sem que a multiplicidade se transforme segundo estas linhas (...)
(Deleuze; Guattari, 2011, p. 25).

O estudo da religiosidade amplamente debatida a partir de diferentes sociedades abre margem para diversas interpretações sobre as relações religiosas e os processos de subjetivação no decorrer de cada tempo histórico, as pesquisas



contemporâneas repousam numa base mínima de aquisições teóricas, especialmente a prioridade atribuída aos modos de ser e de se expressar dos sujeitos que atravessam e são atravessados pela religiosidade no espaço educacional.

Nesse sentido, em seu ensaio teórico Domenico Uhng Hur (2017), colabora com uma reflexão interessante quando afirma que as

[...] transformações nos modos de ser, aparecer e se expressar trazem a impressão de que nunca fomos tão livres para fazer o que bem entendemos. Para o leigo, os discursos da democracia, do neoliberalismo e do desenvolvimento tecnológico produzem uma sensação de liberdade para a ação humana e social, como se não houvesse mais opressão e dominação. Porém, o controle e a dominação não apenas perduram, como se intensificam a partir de novos mecanismos de operação. (HUR, 2017 p. 14)

Ainda neste ensaio, Hur(2017) aponta que com a transição das sociedades disciplinares para as sociedades de controle a dominação de forma alguma desaparece como alguns autores defendem, as engrenagens é que se alteram. É configurado um novo diagrama de forças e neste circuito perverso é que localizamos a religiosidade, instituição paradigmática da governamentalidade atual, pois ao mesmo tempo em que presta serviço de cuidado, contribui para os processos de captura, integração e modulação subjetiva (HUR, 2017 p.14).

Uma ação educativa crítica movimenta-se em direção contrária dessas engrenagens e dos agenciamentos que privilegiam, moldam, congelam. Essa criticidade colabora para abertura de janelas, desperta o potencial criativo e dos múltiplos devires compreendidos em cada multiplicidade humana, filigranas intermináveis, inconclusos e potentes que abrem linhas de fugas, fissuras, fendas, rachaduras, abertura aos devires.

Realizando uma análise política, ética, gnosiológica e ontológica do ser humano ao denunciar a desumanização, ao mesmo tempo em que anuncia a conscientização e a libertação dos oprimidos. Nesse movimento de buscas e



fazer os sujeitos se permitem a um outro questionamento: sua humanização como “[...] possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão” FREIRE (2005, p.32).

Ainda segundo Freire, a condição humana é entendida como inacabamento, incompletude; dessa forma estamos em processo permanente de ser mais – a educação se faz refletindo e agindo de maneira consciente de sua praxe. Pensar educação é fazer brotar diante das perplexidades. Em momento algum tentarei conceituar educação, tentarei compreender os processos de intensidades dos sujeitos que atravessam e são atravessados neste espaço. Soltar as mãos de estruturas rígidas, modeladoras e seguir os fluxos do pensamento das afecções, das intensidades. Valorizando a vontade de potência.

A religiosidade dos sujeitos e suas implicações é o campo que abrirá fissuras para esse Estado da Arte. Busco em uma das proposições de Spinoza (2019) sobre Deus um ponto para a observação: Deus, ou seja, uma substância que consta de infinitos atributos, cada um dos quais exprime uma essência eterna e infinita, existe necessariamente (SPINOZA, p.19, 2019). A repercussão da compreensão de Deus atravessa a história do homem assumindo lugares dentro da interpretação e cultura da época que, por sua vez, é compreendida por um prisma dentro da sociedade, compondo as expressões religiosas, correntes que no mesmo momento que envolvem ditas regras para a manutenção deste envolvimento. As expressões que essa ideia assume nos sujeitos chamaremos de religiosidade, que pode acontecer de forma tensa e conflituosa, mas, também, de maneira supostamente consensual, já que, existe um agenciamento em suas estruturas. Seguindo o pensamento de Geertz (1989) e o paradigma de que a religiosidade traduz uma face do *ethos* de um povo, ou seja, o estilo de vida, as disposições morais e estéticas, o caráter e a visão de mundo deste, nos aproximamos de uma compreensão das posturas religiosas.



Uma religião é um sistema de símbolos que atua para estabelecer poderosas, penetrantes e duradouras disposições e motivações nos homens através da formulação de conceitos de uma ordem de existência geral e vestindo essas concepções com tal aura de facticidade que as disposições e motivações parecem singularmente realistas (GEERTZ, 1989, p. 67).

Destaco pensamentos de Freire (2005) e Geertz (1989), apesar de não dialogarem diretamente com a Filosofia da Diferença, pois trazem construções entre a religiosidade e Deus importantes para o nosso trabalho.

Compreendendo a natureza deste estudo que não será pautado em um pensamento, mais com uma rede de pensamentos que possibilitem travessias que nos levará a outras redes e novas travessias. Não pretendo organizar um conjunto de pressupostos compartilhados dentro de uma teoria, seguirei um fluxo, um movimento de pensamento que poderá emergir diferentes formas e práticas que levarão a tantas outras. O “e” será conjunção necessária do pensamento sobre religiosidade, sujeitos, subjetividade e educação, instâncias que ultrapassam entendimentos, pois são caminhos que podem tomar qualquer direção; caminhos potentes que atravessam todos os sentidos que voltados ao reconhecimento dos próprios saberes, entende a necessidade do aprendizado constante.

No livro “Pedagogia do Oprimido” tomam consistência os pressupostos teórico-metodológicos para a Educação, sobre os quais Freire fundou sua proposta para a alfabetização e sua continuidade: uma pedagogia desenhada pelo próprio oprimido, que deve tomar a palavra para se contrapor à opressão. O objetivo é restaurar a intersubjetividade, cuja ausência se manifesta no silenciamento: não dá voz a sua própria palavra, não pronunciar o mundo. Dizer a palavra implica conhecer a realidade e dela participar criticamente, inserindo-se; movimentando-se, desvelando-a. É “questionar o estruturalismo da estrutura”, atravessar (re)construções, atravessamentos potentes de desterritorialização/reterritorializações. Segundo Derrida (1968, p. 103 citado por Coelho, 2000. p. 101)



[...] toda história do conceito de estrutura [...] tem de ser pensada como uma série de substituições de centro para centro, um encadeamento de determinações do centro. O centro recebe, sucessivamente e regularmente, formas ou nomes diferentes. A história da metafísica, como a história do Ocidente, seria a história dessas metáforas e dessas metonímias. A sua matriz seria [...] a determinação do ser como presença em todos os sentidos desta palavra. Poder-se-ia mostrar que todos os nomes do fundamento, do princípio, ou do centro, sempre designaram o invariante de uma presença (eidos, arche, telos, energia, ousia [essência, existência, substância, sujeito]. (DERRIDA apud COELHO, 2000, p.101).

Caminharei neste território que a religiosidade carrega, imprime e produz uma cadeia que laça e entrelaça sujeito/escola, escola/sujeito. Atenta às subjetividades dos corpos, suas sujeições, seus circuitos e as produções oriundas dessa sociedade disciplinar que é marcada pelo controle e vigilância dos corpos individuais. Para Foucault, o “poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. [...] O poder funciona e se exerce em rede” (2012, p. 284). Seu interesse está em analisar o poder enquanto prática, prática que sujeita os corpos, dirige os gestos e rege comportamentos (FOUCAULT, 2012, p. 283).

Na introdução de sua obra *Mil platôs*⁶ Deleuze e Guattari (1996) lançam a noção de Rizoma que, para além de um conceito, é também uma maneira de pensar o próprio pensamento e o modo com que nos movimentamos cognitivamente ante as realidades plurais que atravessamos e nos atravessam. Que caminhos tomamos nesse movimento? Que configurações assumimos e o que somos capazes de produzir nesses atravessamentos? (DELEUZE; GUATARI, 1996, P.37).

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e... e... e...” Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser.

⁶ Livro publicado em cinco volumes, no Brasil de 1995 a 1997.



Para onde vai você? De onde você vem? Aonde quer chegar? São questões inúteis. Fazer tábula rasa, partir ou repartir de zero, buscar um começo, ou um fundamento, implicam uma falsa concepção da viagem e do movimento. (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 37).

A noção de Rizoma nos remete à perspectiva cartográfica como forma de sulcar trajetórias em um cenário em constante movimento, observado e registrado por olhos e mãos que, a cada instante, não são mais os mesmos. Nesse contexto, o eu pesquisador e a sua pesquisa são inseparáveis, uma realidade que pode ser comparada a uma flor que fenece no mesmo dia que se abre, um devir constante. Com isso, os pontos de partida e de chegada são o que menos importa em se tratando de um meio, de um entre, que é permeado por velocidades repletas de potências. Nesse “entre” o percurso obterá o verdadeiro sentido, um fluxo que levará a outros tantos fluxos, descobertas que levarão a outras tantas descobertas, sentidos encontrados no trajeto, reconfigurados, renovados, criados, potencializados, materializados no abstrato do contínuo que circunscreve e jamais limita os múltiplos territórios das pessoas investigadas.

Envolta por tais conceitos, nossa pesquisa e, por conseguinte, o presente estado da arte se desenvolve numa perspectiva de encontrar intercessores e conectores que ampliem os sentidos da nossa jornada, quais sejam, mapear os atravessamentos religiosos e os processos de subjetivação no espaço escolar. Reiteremos a importância de destacar tais conceitos em face destes serem aqui trabalhos pela ótica das diferenças, daquilo que se faz na multiplicidade de desejos e potências. Realizados tais considerações, entendo ser possível avançar no sentido de apresentar as dissertações mapeadas, bem como seus contributos para os nossos trabalhos, além das lacunas identificadas que podem ser espaços nos quais podemos nos instalar e produzir novas construções.



Estado da arte, entre esquinas, becos, devires!

Escrever, não escrever, ter o que escrever, enxergar o que e como escrever, desafios de uma escrita.

Esta escrita apresenta os passos iniciais da construção de um Estado da Arte que subsidiará uma dissertação de mestrado em educação, em realização junto ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. A partir dos estudos e construções produzidas ao longo da disciplina Seminário de Dissertação II, componente obrigatório do programa, e tomando por base o trabalho produzido por Joana Paulin Romanowski¹ e Romilda Teodora Ens (2006) em *As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação* nos debruçamos sobre a tarefa de realizar um “mapeamento que desvende e examine o conhecimento já elaborado e apontem os enfoques, os temas mais pesquisados e as lacunas existentes” (2006, p. 38) em pesquisas cujo embasamento teórico-metodológico esteja pautado na Filosofia da Diferença e trate sobre Atravessamentos Religiosos e Processos de Subjetivação no Espaço Escolar.

Primeiro não sabia como iniciar o processo dessa escrita... entre becos e esquinas...fluxos, pensamentos, pausas diante do não achado, lacunas sobre a pesquisa. Perguntas! Como compor? Que mapas seguir? Desertos mesclados, descritores localizados em demasia na área da saúde mental (psicologia, psiquiatria), na educação um grande vazio! Descritores marcados por uma infinidade de pesquisas versando sobre o ensino religioso (não é esse o enfoque da minha pesquisa) inquieta busco atravessamentos religiosos, processos de subjetivação no espaço escolar, implicações de fazeres e não fazeres, de corpos que buscam, rompem, criam linhas de fuga, rizomas...



Diante das lacunas nos bancos de dissertações da USP, Plataforma Sucupira, UNEB, UFBA, passei a enxergar o tamanho da minha pesquisa. Nessas buscas nada encontrei nos últimos cinco anos que pudesse dialogar diretamente com meu objeto que parte da questão: Quais as implicações da religiosidade nos processos de subjetivação de estudantes do ensino médio? Como cartógrafa, configurei o objetivo geral da pesquisa pensando em: Cartografar as implicações da religiosidade nos processos de subjetivação de estudantes do ensino médio. E os objetivos específicos: identificar as expressões religiosas no cotidiano escolar; mapear os processos de subjetivação da religiosidade; problematizar os atravessamentos da religiosidade nos sujeitos; discutir as repercussões das práticas religiosas na composição curricular. Engendramentos de linhas a indicarem movimentos que traçam um mapa de intensidades e afetos na composição de territórios existenciais.

Quadro 1 – Trabalhos encontrados

| Descritor | Título /Ano | Autor(a) | Instituição | Tipo |
|------------------|---|--------------------------------|--------------------|-------------|
| Religiosidade | "Para além da curva da estrada": a influência da socialização religiosa nas trajetórias e projetos de vida de jovens / 2020 | Gabriel, Rachel Omoto | USP | Dissertação |
| Religiosidade | Identidades Religiosas: Subjetividades em Conflito na Formação de Professores / 2017 | Santos, Deyse Luciano de Jesus | UNEB | Tese |
| Religiosidade | Experiências Religiosas e Práticas Educativas: Sociabilidades no Percurso de Formação de Professores na Universidade do Estado Da Bahia – Uneb / 2018 | Oliveira, Adauto Leite | UNEB | Dissertação |
| Religiosidade | Religiosidade e Espiritualidade na Formação Acadêmica de Cursos de Saúde No Brasil: Uma Revisão | Díaz Alcocer, Solange Andrea | UFBA | Dissertação |



| | | | | |
|------------------------|--|--------------------------------|------|------|
| Subjetividade | Autoria, Subjetividade e Produção de Conhecimento na Pesquisa em Educação / 2018 | Santana, Leonardo Silveira | UNEB | Tese |
| Subjetividade | Identidades Religiosas: Subjetividades em Conflito na Formação de Professores / 2017 | Santos, Deyse Luciano de Jesus | UNEB | Tese |
| Filosofia Da Diferença | - | - | - | - |
| Espaço Escolar | - | - | - | - |

Fonte: Da autora

Dentre os trabalhos que tratam da religiosidade/subjetividade/espaço escolar/ Filosofia da Diferença, mas não dialogam diretamente com o enfoque da minha pesquisa, destaco a dissertação de Rachel Omoto Gabriel intitulada: "Para além da curva da estrada": a influência da socialização religiosa nas trajetórias e projetos de vida de jovens. Em seu resumo infere que

[...] investiga de que maneira os processos de formação e socialização vivenciados por jovens em instituições religiosas influenciam suas trajetórias de vida e projetos de futuro. Indo além de espaços tradicionalmente explorados pela Sociologia da Educação, procura-se entender como certas instituições religiosas configuram-se em espaços educativos, com pedagogias e metodologias próprias, que podem ter influência nas escolhas (pessoais, profissionais, políticas etc.) dos jovens que delas participam, sem deixar de balizar o peso da religião em suas correlações com outras instâncias socializadoras, como a família e a escola, a fim de analisar como esses sujeitos estruturam seu agir no mundo. (...) Com base na análise dos dados coletados, conquanto a família ainda exerça papel fundamental como agência socializadora, a religião revelou-se categoria-chave na constituição da subjetividade dos participantes do estudo, exercendo considerável influência em suas distintas e desiguais trajetórias. Conjuntamente, verificou-se que os Exercícios Espirituais e a espiritualidade inaciana buscados pelos jovens no centro de juventude enfocado emergiram como importante recurso para o exercício da reflexividade, a qual tem se tornado imperativa para o enfrentamento dos desafios impostos pelas constantes mutações na sociedade contemporânea e excludente realidade brasileira. A socialização religiosa apresenta-se, assim, como importante campo investigativo para a compreensão dos processos de socialização contemporâneos e das relações entre



juventude e fé em um contexto social de aceleradas transformações e crescente exclusão. (GABRIEL, 2020, p. 13)

Reconheço neste trabalho pontos de interseção com o objeto da minha pesquisa, embora estabeleça conversação com um referencial analítico-teórico bourdieusiano, o conjunto temático apresenta a subjetividade que tanto me inquieta, bem como os cenários religiosos que os sujeitos participam.

Interesso-me por todo e qualquer atravessamento religioso dos estudantes que farão parte da pesquisa, diferente de Gabriel (2020) que pauta sua pesquisa apenas com jovens católicos frequentadores do Centro de Juventude Anchietaum, a autora discute as relações dos jovens com a fé e como distintas tendências do catolicismo brasileiro engendram “culturas juvenis católicas” próprias (GABRIEL, 2020, P.24).

Entre as lacunas da minha pesquisa sobre os atravessamentos religiosos, processos de subjetivação no espaço escolar, deparei-me com pesquisas sobre o Ensino religioso. Em grande parte, os temas das produções encontradas colocam-se em torno da redescoberta da relevância do componente curricular Ensino Religioso nas escolas. As pesquisas tratam da elaboração de uma proposta curricular específica e da preocupação na preparação de professores para desenvolver os conteúdos.

No entanto, é importante considerar que há também pesquisas acadêmicas em menor escala que apresentam um posicionamento crítico quanto à presença do Ensino Religioso nas escolas públicas, bem como questionam o papel dessa disciplina e as metodologias aplicadas nas escolas, ou seja, há autores que analisam a incompatibilidade entre o Ensino Religioso e a escola laica. Atualmente foi estabelecido pela Base Nacional Comum – BNCC, a Área de Conhecimento Ensino Religioso, que é referência para o trabalho com os objetos de conhecimento e os conteúdos, para o componente curricular ensino religioso, inclusive participei como ouvinte da Live com a temática Diálogos sobre educação para a diversidade



religiosa⁷, na oportunidade Marlon Marcos⁸ ressaltou que “A educação religiosa na escola deve se basear no entendimento filosófico, conceitual e político, que permita o educando o direito de até não ter religião e ser respeitado por suas escolhas, se nós respeitamos a liberdade de expressão e religiosa. Para pensar o Estado laico e democrático, é preciso respeitar a diversidade, o sentido da coexistência entre as diferenças e a liberdade da fé”.

Metodologia

[...] não se confunde com a comemoração de uma partida ou de uma chegada, mas com a criação de caminhos [...] (Deleuze, 1997, p. 76)

O Estado da Arte é de natureza exploratória tendo como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica. O levantamento foi realizado por meio da ferramenta de busca em bancos de teses utilizando o Google Chromer. O recorte temporal é de 2016 a 2020. Os descritores utilizados para o levantamento das dissertações foram: religiosidade, subjetividade, espaço escolar, Filosofia da Diferença. No levantamento de dados, optei por configurar a busca de dissertações amarrando descritores ao título e resumos. Isso garantiu uma triagem das dissertações que realmente contribuísse para o estudo sobre atravessamentos religiosos, processos de subjetivação no espaço escolar.

Conforme pode ser observado no Quadro 2, abaixo, optei por utilizar o banco de dados de três universidades específicas – Universidade de São Paulo, Universidade do Estado da Bahia e Universidade Federal da Bahia, por entender que as buscar nestes espaços trariam resultados mais específicos. A busca na Plataforma Capes retornava resultados com números vultuosos, tendo em vista a

⁷ Secretaria da Educação da Bahia em outubro de 2021 promove diálogos com a temática da educação para a diversidade religiosa.

⁸ Professor. Pesquisador. Mestre em Estudos Étnicos e Africanos pelo CEAO-UFBA (2008). Doutor em Antropologia (UFBA).



diversidade de pesquisas relacionadas à religiosidade, o que demandaria a aplicação de um grande número de filtros. Nestes termos, considerando a importância para a presente pesquisadora em considerar os contributos das universidades localizadas em território baiano acerca dos estudos que aqui nos interessa, optamos pelas buscas na UFBA e UNEB e, por fim, na USP pela sua importância no cenário nacional.

Quadro 2 – Resultados encontrados

| Descritores | USP | UNEB | UFBA |
|--|------------|-------------|-------------|
| Religiosidade AND Educação | 0 | | |
| Religiosidade AND Subjetividade | 0 | | |
| Religiosidade AND Filosofia da Diferença | 0 | | |
| Religiosidade AND espaço escolar | 0 | | |
| Religiosidade | 93 | 2 | 1 |
| Subjetividade | | 2 | |
| Filosofia da Diferença | 0 | 0 | 0 |
| Espaço escolar | 0 | 0 | 0 |

Fonte: Da autora

Apesar de ter encontrado um resultado significativo de trabalhos no catálogo da USP, 93 no total, observamos, a partir da leitura inicial do título e resumo, que estes não resguardavam linhas de conexão com a pesquisa em desenvolvimento junto ao PPGED, por se tratarem de estudos pautados no sincretismo enraizado na religiosidade nacional. Os demais trabalhos localizados com o mesmo descritor – religiosidade – nos catálogos da Universidade do Estado da Bahia e Universidade Federal da Bahia apesar de versarem sobre a temática de interesse da nossa pesquisa, não o fazem a partir de concepções pós estruturalistas de tal modo que não dialogam com o nosso intento de pesquisa, qual seja, os atravessamentos religiosos no espaço escolar.

Algo nestes resultados nos causou, de início, grandes angústias: estaríamos realizando buscas de maneira equivocada, com os descritores incorretos? Estaria a nossa própria pesquisa envolta por argumentos infundados? Ou pior, as nossas



questões de pesquisa seriam válidas? Nas pausas necessárias à respiração e em torno do caos que problemas múltiplos nos causam, percebemos que não, não existe pergunta errada ou inadequada, pelo contrário, são as perguntas que nos movem e não as respostas. Se nos restam tantas perguntas, é porque a nossa pesquisa precisa se estabelecer neste território entre a religiosidade e a escola e, pensando com as diferenças, produzir perguntas outras que adentrem e se estabeleçam nestes espaços formativos e pesquisantes.

A ausência dos resultados almejados inicialmente, são exatamente as lacunas de que nos falamos Romanowski e Ens (2006), são este entre onde nossa pesquisa pretende se instalar e criar as conexões necessárias ao seu desenvolvimento.

Considerações finais

"O devir não é se direcionar para uma forma, é algo inacabado, sempre em curso, o devir sempre está 'entre'." (Gilles Deleuze, em 'A Literatura e a Vida', 1993)

Estudos acerca da religiosidade vem sendo realizados por pesquisadores e profissionais de diversas áreas, especialmente por profissionais da saúde mental. No entanto, a produção científica nacional sobre o tema na perspectiva da educação ainda é escassa, havendo lacunas que necessitam de mais pesquisas. Os descritores escolhidos me levaram a alguns espaços de pesquisa referente à religiosidade sob outros enfoques importantes, mas o entrelaçamento com o meu estudo ocorre superficialmente, trabalho com atravessamentos religiosos, meu olhar acolhe toda e qualquer denominação religiosa existente, inclusive a ausência de qualquer expressão religiosa; nas pesquisas selecionadas e descritas na tabela geralmente elege-se uma denominação religiosa para ser o foco da investigação em



especial o catolicismo. Outro ponto percebido foi uma escassez de produção científica nos bancos de teses e dissertações selecionados referente ao embasamento teórico-metodológico pautado na Filosofia da Diferença, conhecimento mais contemporâneo, por ser um pensamento novo e inovador de acompanhar os acontecimentos pode causar resistências.

As lacunas que no início dessa escrita tanto me inquietara, transformaram-se em desejo, potencia, devir... Seguirei entre filosofia e arte, uma pesquisa, uma artistagem, conceito criado por Sandra Corazza para se referir, ao mesmo tempo, a uma estética, uma ética e uma política a se inventar; trata-se de fazer arte sem ser artista, uma prática que procura “o não-sabido, o não-olhado, o não-pensado, o não-sentido, o não-dito” (CORAZZA, 2002, p. 15), ou seja, a artistagem é uma experimentação artística e filosófica que pode ser realizada por qualquer pessoa (alunos, professores, artistas, filósofos, etc.) e que busca o não-pensado do pensamento. Produzir sentidos. Uma pesquisa pode dar o tom, a cor em espaços pálidos e mal acabados. É contribuir, compartilhar, ter força para colaborar na transformação,

Nem uma pesquisa é completa e jamais se esgotará, são fios que nos conduzirão a outros fios, pesquisa é devir. Realizar esse Estado da Arte diante de tantas produções sobre variados temas e importantes áreas, outras questões surgiram... Quais as contribuições do estudo bibliográfico para a educação? Importante destacar que se deve pensar também se as pesquisas desenvolvidas nos espaços escolares estão contribuindo para sua transformação ou atendendo às necessidades desses espaços. Os resultados da pesquisa estão sendo compartilhados com as escolas (ou espaços em que se desenvolveram) para uma auto avaliação? Qual o compromisso e o real interesse dos/as pesquisadores/as em fazerem intervenções, observações, em estarem no local de pesquisa? Como essas pesquisas têm retornado aos campos investigados? Questionamentos são linhas que pulsam/buscam.



E por buscar, por fazer de a dúvida devir, enxergo o tamanho do meu trabalho, enquanto pesquisadora da Educação estarei sempre em Estado da Arte. Deleuze (2002, p. 23), à luz de Espinosa, destaca que “Não sabemos o que pode um corpo”. Ele é mais do que um organismo e seu controle pela consciência, ele é o campo dos afetos. Justamente, por não sabermos o que pode um corpo tagarelamos a seu respeito. Cada corpo tem um potencial de ação, que configura sua singularidade. Após esse mergulho enxergo claramente meu trabalho como um corpo que produzirá efeitos no espaço da investigação, não será mais um título em um banco de teses e dissertações, será potência inspiradora para outros espaços, outros corpos, devires e devires.

Referências



BERRY, Kathleen S. Estruturas da bricolagem e da complexidade. In: KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathleen S. *Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CORAZZA, S.M. *Artistagens: filosofia da diferença e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006

DELEUZE, Gilles. *Espinosa, Filosofia prática*. São Paulo: Escura, 2002.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia: vol.3*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

DELEUZE, Gilles. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

DERRIDA, Jacques. (1968), “A estrutura, o signo e o jogo no discurso das ciências humanas”, in: COELHO, Eduardo (org.), *Estruturalismo: antologia de textos teóricos*, p. 101-23, São Paulo, Martins Fontes.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, p.32.

FREIRE, Paulo. *Terceiro Mundo e Teologia: Carta a um jovem teólogo*. In: TORRES, C. A. (1979) (org). *Consciência e História: A Práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo: Ed. Loyola.



FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 25ed. São Paulo: Graal, 2012.

GEERTZ, C., *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

GUATARRI, Félix.; ROLNIK, Suely. *Micropolítica: cartografia do desejo*. Petrópolis: Vozes, 2013.

HUR, Domênico Uhng. *Diagrama De Controle E Captura Da Vida: Guerra, Religião e Psicanálise*. Coleção Encontros em Psicologia Social / Coordenação de Maristela de Souza Pereira, Dolores Galindo e Emerson Fernando Rasera, Vol. 3). 133 p. ISBN: 978-85-86472-38-1. Disponível em:
https://www.abrapso.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=551. Acesso em: 20/10/2020.

PETERS, Michael. *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença*. Tradução de Thomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

SPINOZA, B. de. *Breve tratado de Deus, do Homem e do seu bem estar*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012. Prefácio de Marilena Chaui. Introdução de Emanuel Angelo da Rocha Fragoso e Ericka Marie Itokazu. Tradução e notas de Emanuel Angelo da Rocha Fragoso e Luís César Guimarães Oliva. 176 páginas. ISBN 978-85-65381-43-7.

SPINOZA, B. de. *Ética*. Tradução de Thomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autentica, 2019. Prefácio de Rejane Dias e Thomaz Tadeu. 238 páginas. ISBN 978-85-7526-381-5.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.





4

Um estado do conhecimento sobre competência discursiva e ensino de Língua Portuguesa

Maria de Fátima Silva da Rocha
Ester Maria de Figueiredo Souza

CAPÍTULO 04

Um estado do conhecimento sobre competência discursiva e ensino de Língua Portuguesa

Por meio da seleção de teses e dissertações na base de dados da CAPES, no intervalo de tempo compreendido entre 2007 a 2016, o capítulo Um estado do conhecimento sobre competência discursiva e ensino de língua portuguesa aborda sobre o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes tendo em vista a inserção destes nas diversas práticas sociodiscursivas que caracterizam o contexto de vida estudantil e socioprofissional. O presente estudo traz à tona a importância de que o ensino de Língua Portuguesa se efetive por meio de projetos de letramento, no viés das metodologias ativas de ensino, a fim de oportunizar aos estudantes o desenvolvimento da compreensão leitora e da prática de produção textual através dos gêneros discursivos de circulação social.



Maria de Fátima Silva da Rocha

Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

Introdução

O desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes para as diversas interações sociolinguísticas deve figurar-se como diretriz norteadora do ensino de Língua Portuguesa.

Com base nesse pressuposto, o desdobramento do ensino de Língua Portuguesa tendo como eixo norteador o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes por meio de projetos de letramento vem ganhando atenção no âmbito das metodologias ativas de ensino, tendo como suporte os postulados, sobretudo, da Educação Linguística. Tal fato é recorrente desde a última década do século passado, cujo marco principal relaciona-se à publicação

dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, ainda nos idos de 1998. E ainda que tais parâmetros não mais estejam em vigência no âmbito das políticas públicas educacionais, há que se considerar uma roupagem nova nas configurações do ensino de Língua Portuguesa decorrente de tais parâmetros.

Tais configurações em torno do ensino de Língua Portuguesa emergem da concepção dialógica e interacionista da linguagem e resultam de estudos que apontam para a emergência de que o ensino de língua materna seja conduzido tomando-se como referência o uso social da língua na multiplicidade de gêneros discursivos presentes na sociedade.

Diante da relevância das pesquisas científicas para o desenvolvimento da educação como um todo, e, neste caso específico, para o desenvolvimento do ensino de Língua Portuguesa, torna-se relevante reconhecer, no vasto campo de produção do conhecimento, os trabalhos que, dentro de determinado recorte temporal, versam sobre o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes por meio de projetos de letramento.

Diante dessa premissa, a presente investigação teve como principal motivação fazer o levantamento das dissertações e teses constantes no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, num recorte temporal de dez anos (2007 a 2016), a fim de construir o estado do conhecimento⁹ sobre o desenvolvimento da competência discursiva por meio de projetos de letramento, voltados para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental.

Logo, com o intuito de proceder a esse levantamento, optamos pela realização desse estado do conhecimento, cujo objetivo central consiste em *identificar, no vasto campo de produção do conhecimento, trabalhos que, dentro do recorte temporal compreendido entre 2007 a 2016, versam sobre o desenvolvimento da*

⁹ Ainda que este trabalho seja denominado *estado do conhecimento*, por vezes, sobretudo na primeira seção, em função da tradição dos trabalhos intitulados *estado da arte*, será usada essa terminologia; no entanto, a partir do momento em que se justifica as razões deste ser um *estado do conhecimento*, esta será a terminologia adotada.



competência discursiva dos estudantes por meio de projetos de letramento, para posterior análise. Tal pesquisa visa, entre outros elementos, verificar as vertentes através das quais esses estudos foram feitos, a concepção de linguagem e de ensino de Língua Portuguesa defendida pelos pesquisadores, para, a partir daí, constatar possíveis lacunas no campo da produção de conhecimentos, com o fito de provocar a realização de trabalhos que partam de tais brechas rumo à construção de novos saberes-fazer, consoante nos esclarecem Cardoso, Alarcão e Celorico (2010, p. 7) ao afirmarem que “cada investigador analisa minuciosamente os trabalhos dos investigadores que o precederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiado, parte equipado para a sua própria aventura”.

Nessa aventura científica que é o trabalho de investigação, para a realização desta pesquisa, foi escolhida a base de dados Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES¹⁰, por considerar que a mesma dispõe de trabalhos produzidos em todo território nacional, sendo, assim, bastante abrangente. Os descritores eleitos foram: a) Competência discursiva; b) Projetos de letramento; c) Práticas discursivas, linguagem e identidade; e d) Protótipo didático.

Por se tratar de um estudo que representa o desdobramento de uma pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – PPGEd/UESB – a qual terá como locus de desenvolvimento e experimentação uma turma do nono ano (9º) do Ensino Fundamental, a intenção inicial deste estudo foi promover a busca por trabalhos desenvolvidos exclusivamente nessa série/ano. Porém, a carência de trabalhos voltados para essa série/ano fez a abordagem ser ampliada para além do Ensino Fundamental, de modo que foram selecionados cinco trabalhos para o

¹⁰ Link de acesso ao catálogo da CAPES: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>;



desenvolvimento desta investigação, dos quais apenas dois são resultados de pesquisas realizadas no nono (9º) ano do Ensino Fundamental, embora todos os trabalhos selecionados versam sobre competência comunicativa/metagenérica.

Assim, mediante seleção dos cinco (05) trabalhos que compõem o corpus deste estudo, nosso objetivo foi identificar como as discussões em torno do ensino de Língua Portuguesa e do trabalho com os gêneros textuais/discursivos, com vistas ao desenvolvimento da competência comunicativa/discursiva dos estudantes, vêm sendo feitas no âmbito acadêmico.

O Estado da Arte e sua importância no universo científico

As pesquisas conhecidas conceitual e metodologicamente como estado da arte vêm se tornando cada vez mais presentes no mundo das investigações científicas e caracterizam-se, grosso modo, por se constituírem de um levantamento bibliográfico em torno das pesquisas já realizadas e publicadas acerca de determinadas temáticas.

Sobre o crescimento desse tipo de pesquisa, Ferreira (2002) afirma que

Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, ... (FERREIRA, 2002, p. 258).

Assim, as pesquisas do tipo estado da arte (FERREIRA, 2002) não apenas nos permitem conhecer os debates acadêmicos feitos sobre dadas temáticas, mas a forma como esses temas vêm sendo abordados, onde, por quem, com quais objetivos e sob quais perspectivas metodológicas.

Desse modo, em estudo desenvolvido em 2006, Romanowski e Ens, citando Lüdke (1984, p. 80), afirmam que “o termo estado da arte resulta de uma tradução



literal do Inglês, e, (...), tem por objetivo realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 40).

Destarte, o estado da arte é uma espécie de pesquisa investigativa acerca do que já se tem, de como tais temas foram abordados, onde, quando, com quais objetivos e por quem determinados estudos foram feitos. Assim, podemos afirmar que estudos dessa natureza, além de constituir-se enquanto um estudo investigativo, é uma revisão de literatura que nos permite, a partir das constatações das abordagens já feitas sobre determinados temas, enxergar os campos em aberto nos quais essas temáticas ainda precisam ser exploradas. Desse modo, estudos realizados por meio dessa abordagem metodológica são capazes não somente de apresentar um painel das produções afins como também possibilitam aos pesquisadores a projeção de novos painéis por onde as pesquisas/estudos devem se enveredar, a fim de constituírem-se como trabalhos relevantes, cuja relevância reside no fato de serem capazes de trazer novas contribuições a temas anteriormente abordados.

O estado da arte é, pois, um trabalho bibliográfico que consiste em uma revisão de literatura demarcada pela busca através de descritores determinados, em um recorte temporal estipulado, a partir de dados tipos de trabalho (dissertações, teses, artigos etc), em uma ou mais base de dados. Por esse entendimento, trago à baila a contribuição de Bento (2012), o qual afirma que

A revisão da literatura é indispensável não somente para definir bem o problema, mas também para obter uma ideia precisa sobre o estado actual dos conhecimentos sobre um dado tema, as suas lacunas e a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento (BENTO, 2012, p. 42).

Segundo Romanowski e Ens (2006), as pesquisas do tipo estado da arte, consideradas ainda como recentes, revestem de dupla importância por possibilitarem a sistematização do conhecimento já produzido em determinada



área, sendo que esse conhecimento permite que a amplitude do modo como tais saberes vêm sendo construídos seja apreendida pelo pesquisador.

Ainda conforme as autoras, as pesquisas do tipo estado da arte despertam o interesse de pesquisadores, pois tal interesse “deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 38-39).

Por sua abrangência, podemos afirmar que as pesquisas do tipo estado da arte ou estado do conhecimento (FERREIRA, 2002) representam um panorama geral, uma espécie de cenário, imagem ampla do estudo acerca de determinada temática e sua relevância reside em ser capaz de permitir o conhecimento sobre a evolução dos estudos, com conseqüente identificação de lacunas a serem preenchidas, ou seja, a revisão sistemática de determinados temas permite reconhecer os aspectos que carecem de estudo a respeito, e nisso reside a relevância social de novos estudos e o próprio crescimento científico, conforme afirma Soares apud Ferreira ao declarar que “Essa compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, ...” (FERREIRA, 2002, p. 259).

Ainda em termos conceituais e metodológicos, pertinente se faz trazer uma distinção entre estado da arte e estado do conhecimento elucidada por Romanowski e Ens (2006), as quais afirmam:

Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento nos diferentes aspectos que geraram produções. Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área. O estudo que aborda apenas um setor das publicações sobre o tema estudado vem sendo denominado de “estado do conhecimento” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39-40).



Destarte, por esta razão e considerando as peculiaridades e recortes deste estudo, optamos por considerá-lo um estado do conhecimento acerca do desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes por meio de projetos de letramento nas aulas de Língua Portuguesa.

Percurso metodológico

Para a escrita deste trabalho, cujo procedimento metodológico é de cunho bibliográfico/revisão de literatura, optamos pelo estado do conhecimento por ser esse o procedimento capaz de atender ao objetivo geral proposto, cuja intenção consiste em fazer o levantamento de trabalhos que versam sobre a competência discursiva em projetos de letramento nas aulas de língua portuguesa, destacando dentre os mesmos aqueles que dialogam de forma estreita com a pesquisa em andamento.

Dentre as várias bases de dados, como já elucidado anteriormente, a opção foi pela base de dados da CAPES, por considerar a sua abrangência em todo território nacional paralelo ao nível de credibilidade que se justifica pelo fato de a CAPES prezar pelo equilíbrio entre qualidade e quantidade dos cursos autorizados pelo Ministério da Educação – MEC –, os quais são ofertados por universidades, fundações e centros universitários espalhados em todo território brasileiro.

Logo, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, cuja revisão de literatura se fez mediante os trabalhos disponíveis no repositório da CAPES, selecionando-se dentre os trabalhos encontrados aqueles que dialogam com o interesse desta investigação.

Para a realização desta pesquisa, os passos iniciais foram: a) escolha dos descritores; b) seleção da base de dados/repositório; c) decisão quanto ao recorte temporal; e d) definição dos tipos de trabalho; ressalta-se que todos esses



encaminhamentos foram tomados em consonância com os objetivos da investigação.

O quadro abaixo ilustra a temática, os descritores, a base de dados, o recorte temporal e os tipos de trabalhos escolhidos para a presente investigação.

Quadro 01 – Delimitadores da investigação

| | |
|---------------|--|
| Tema | O ensino de Língua Portuguesa e o desenvolvimento da competência discursiva por meio de projetos de letramento |
| Base de dados | CAPEs |
| Descritores | <i>Descritor 01: Competência discursiva;</i> <i>Descritor 02: Projetos de letramento;</i> <i>Descritor 03: Práticas discursivas, linguagem e identidade;</i> <i>Descritor 04: Protótipo didático.</i> |
| Período | 2007 - 2016 ¹¹ |
| Trabalhos | Dissertações e teses |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

A busca pelos trabalhos de interesse desta investigação foi feita a partir da inserção dos descritores, aplicando-se os filtros e fazendo a seleção dos trabalhos que mantêm proximidade com o objetivo deste estudo. A seleção preliminar do corpus fez-se mediante a análise dos títulos dos trabalhos, da leitura de seus resumos e da leitura flutuante dos respectivos conteúdos.

A constituição do corpus desta investigação

Feita a inserção dos descritores e aplicação dos filtros¹² na base de dados, para cada descritor foram encontradas as quantidades de trabalhos ilustradas abaixo.

¹¹ A opção por esse recorte temporal se justifica pelo interesse em verificar a abordagem feita pelas pesquisas na década posterior à primeira década de publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

¹² Os filtros referem-se ao tipo de trabalho, recorte temporal, grande área do conhecimento (Linguística, Letras e Artes), área do conhecimento (Língua Portuguesa) e área de concentração (Língua Portuguesa). Para o descritor *Práticas discursivas, linguagem e identidade*, os filtros foram grande área do conhecimento (ciências humanas) e área do conhecimento (ensino-aprendizagem), pois se fossem mantidos os filtros usados nos outros descritores, os trabalhos seriam reduzidos para os mesmos cento e quarenta e três (143) localizados com o Descritor 02.

Quadro 02 - Quantidade de trabalhos encontrados por descritor

| Descritor 01 - Competência discursiva: 42 trabalhos | | | | | | | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------------|
| Tipo de trabalho | | Ano | | | | | | | | | |
| Dissert | Tese | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
| 27 | 15 | 00 | 00 | 00 | 00 | 00 | 00 | 08 | 12 | 12 | 10 |
| Descritor 02 - Projetos de letramento: 143 trabalhos | | | | | | | | | | | |
| Tipo de trabalho | | Ano | | | | | | | | | |
| Dissert | Tese | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
| 91 | 52 | 00 | 00 | 00 | 00 | 00 | 00 | 26 | 41 | 43 | 33 |
| Descritor 03 - Práticas discursivas, linguagem e identidade: 323 trabalhos | | | | | | | | | | | |
| Tipo de trabalho | | Ano | | | | | | | | | |
| Dissert | Tese | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
| 198 | 125 | 00 | 45 | 62 | 00 | 00 | 00 | 49 | 41 | 55 | 71 |
| Descritor 04 - Protótipo didático: 10 trabalhos | | | | | | | | | | | |
| Tipo de trabalho | | Ano | | | | | | | | | |
| Dissert | Tese | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
| 08 | 02 | 00 | 00 | 00 | 00 | 00 | 00 | 01 | 03 | 03 | 03 |
| TOTAL DE TRABALHOS | | | | | | | | | | | 518 |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021, com base nas informações fornecidas pela CAPES.

Embora a busca tenha apresentado um número considerável de trabalhos, sobretudo com o descritor *Práticas discursivas, linguagem e identidade*, pertinente se faz afirmar que mediante a leitura dos títulos desses trabalhos foi possível constatar que um número bem reduzido de trabalhos apresentou possível aderência com o propósito desta investigação.

Assim sendo, a primeira seleção dos trabalhos foi feita mediante a análise dos títulos e breve leitura dos resumos. Nessa etapa, dos trabalhos acima, foram



previamente selecionados cinquenta e quatro (54), dentre os quais dezesseis (16) eram repetidos, pois apareceram, simultaneamente, nos descritores *Projetos de letramento, Práticas discursivas, linguagem e identidade e Protótipo didático*. Logo, o corpus inicial deste trabalho foi constituído por trinta e oito (38) trabalhos.

Feita a pré-seleção do corpus inicial deste trabalho, a etapa seguinte foi a releitura dos resumos, bem como a realização da leitura flutuante do conteúdo dos trabalhos previamente selecionados. Nessa etapa, dos trinta e oito (38) foram eliminados trinta e três (33) trabalhos, uma vez que, nessa etapa, foi possível notar que, embora relevantes, tais trabalhos não dialogam efetivamente com esta pesquisa.

Assim, o corpus desta pesquisa compõe-se de cinco (05) trabalhos, pois foram somente estes, no recorte temporal pretendido e com os descritores escolhidos, que, de alguma forma, dialogam com o objetivo deste estudo, conforme quadro abaixo:

Quadro 03 – Trabalhos que compõem o corpus desta investigação

| Autora | Título | Trabalho | Ano |
|---|--|-----------------|------------|
| BERTOLETTI, Márcia Lenise | A Educação Linguística, o professor e o livro didático: desenvolvimento da pedagogia da leitura | Dissertação | 2016 |
| FARAH, Nívea Eliane | Proposta de desenvolvimento da Produção Textual na perspectiva da Educação Linguística – para além do ENEN | Dissertação | 2016 |
| GONÇALVES, Gisley Aparecida | Ensino de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino fundamental II: análise crítica na perspectiva da Educação Linguística | Dissertação | 2013 |
| OLIVEIRA, Tamara de | Competência metagenérica e o ensino de português para fins específicos | Dissertação | 2013 |
| SILVA, Elaine Cristine Fernandes da | Projeto de letramento na sala de aula: uma experiência com leitura de gêneros textuais | Tese | 2015 |

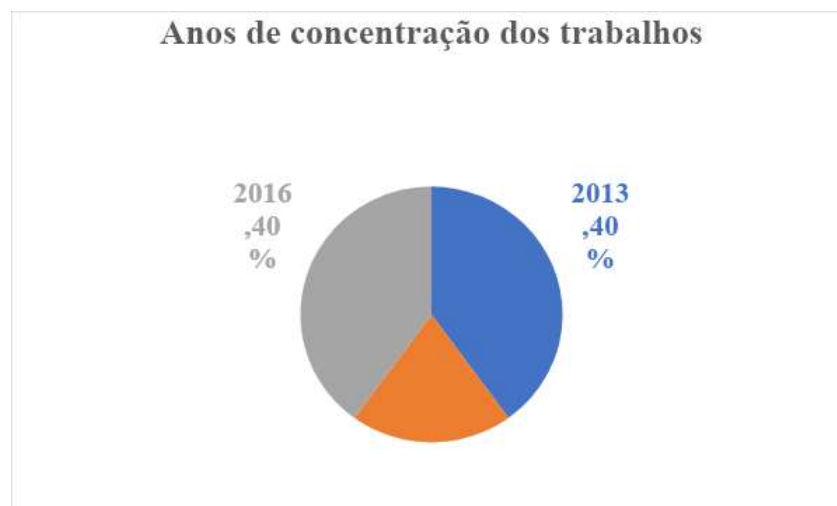
Fonte: Elaborado pela autora, 2021, com base nos trabalhos selecionados na CAPES.



Nesta tabela não consta a instituição de onde os trabalhos são provenientes, por tratar-se da mesma instituição¹³ – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

Antes de concluirmos este subtópico e adentrarmos à análise dos trabalhos selecionados, torna-se relevante reafirmar que o recorte temporal – 2007 a 2016 – se justifica pela razão de que esta pesquisa objetivou saber como as discussões desencadeadas pelos PCN de Língua Portuguesa, no que diz respeito ao trabalho com os gêneros do discurso com vistas ao desenvolvimento da competência comunicativa/discursiva dos estudantes, foram feitas no universo acadêmico, uma década após a publicação de tais parâmetros, que mesmo não estando mais em vigência, continuam, de algum modo, influenciando o ensino de Língua Portuguesa. No entanto, ainda que a pretensão fosse por uma década, os trabalhos selecionados, em função da aderência com o tema, concentram-se entre 2013 a 2016, conforme certifica o gráfico abaixo.

Gráfico 01 – Anos de concentração dos trabalhos



Fonte: Elaborado pela autora, 2021, com base nos trabalhos selecionados na CAPES.

¹³ Aqui, faz-se necessário afirmar que esta investigação não objetivou, em hipótese nenhuma, acolher trabalhos da mesma instituição, até mesmo porque em momento nenhum foi aplicado este tipo de filtro, nem na seleção feita pela CAPES tão pouco nos filtros aplicados fora da base de dados, já que a seleção a posteriori foi feita mediante a análise dos títulos e dos resumos, seguida da leitura flutuante dos trabalhos em que atenção especial foi dada também aos objetivos dos mesmos.

Dessa forma, foram selecionados os trabalhos (04 dissertações e 01 tese) que compõem o corpus desta pesquisa, sendo estes trabalhos baixados e arquivados em pasta para posterior releitura, análise, interpretação e problematização, conforme disposto adiante.

Uma viagem para o interior do corpus desta investigação: apresentando os resultados

A análise dos trabalhos que compõem o corpus desta pesquisa permitiu constatar como a temática do ensino de Língua Portuguesa, aliado ao trabalho com os gêneros do discurso e tendo por objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa/discursiva/metagenérica dos estudantes, vem sendo debatida.

Ilustram-se no quadro seguinte as questões norteadoras das respectivas pesquisas, as quais proporcionam uma visão geral sobre o foco de atenção das mesmas e permitem, pois, uma correlação de sentidos com a pesquisa em andamento.

Quadro 04 – Questões das pesquisas

| Autoras | Questões das pesquisas |
|-------------------|---|
| BERTOLETTI (2016) | <ol style="list-style-type: none">1. Como a Educação Linguística, o professor e o livro didático possibilitam ao ApEn a construção de seu conhecimento em relação ao modelo tradicional de ensino?2. De que modo a EL favorece o professor, ou EnAp, a deixar de ser um transmissor de conhecimento para se tornar um orientador, que auxilia o ApEn a construir seu próprio conhecimento?3. O professor, ou EnAp, entende o conceito de EL para que possa transpô-lo para as atividades pedagógicas de leitura?4. O novo papel do professor, ou seja, do EnAp é estimulado no livro didático? |
| FARAH (2016) | <ol style="list-style-type: none">1. Os professores, ao trabalharem a produção textual, focando apenas a competência escritora para o ENEM, estão atendendo às necessidades de interação comunicativa dos estudantes? |



| | |
|------------------|---|
| | <p>2. Essa atitude de focar a Redação do ENEM leva a desenvolver a competência comunicativa que a Educação Linguística propõe para o Ensino de Língua Portuguesa?</p> <p>3. Quais as estratégias metodológicas que podem ser adotadas, em termo de ensino de produção textual, para que o estudante seja capaz de utilizá-la em diferentes situações comunicativas ao longo de sua vida em sociedade e consiga ir além do ENEM?</p> |
| GONÇALVES (2013) | <p>1. O ensino do 9º ano em colégios públicos atende às necessidades de formação de políglotas em sua própria língua (Bechara, 1999)?</p> <p>2. Os professores realizam a transposição de saberes?</p> <p>3. Os professores têm desenvolvido trabalhos que envolvem as várias gramáticas?</p> <p>4. Os professores têm desenvolvido trabalhos que contemplem a variação linguística?</p> |
| OLIVEIRA (2013) | <p>1. No ensino de Língua Portuguesa para fins específicos, qual a relevância da competência metagenérica ao ser realizada a Análise de Necessidades relativa ao ensino da leitura e da produção textual?</p> <p>2. Como pode ser organizado um planejamento de curso destinado à área institucional de ensino a partir da noção de competência metagenérica?</p> |
| SILVA (2015) | <p>1. Em que medida a utilização de gêneros textuais pode propiciar que os aprendentes se tornem competentes e críticos para interagir nas diversas demandas sociais?</p> <p>2. Como as práticas de leitura e letramento podem contribuir para a formação crítica do aprendente?</p> |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021, com base nos trabalhos selecionados na CAPES.

Sem adentrar ao mérito semântico das questões – pois a intenção da apresentação deste quadro é facilitar a percepção das relações entre as questões destes trabalhos e a questão central da pesquisa em andamento – merece destacar que diferentemente das orientações atuais para a realização de trabalhos/pesquisas científicas, os trabalhos em análise, ao invés de uma questão norteadora, apresentam várias questões.

Deste modo, com base nas questões acima, foram elaborados para as pesquisas os seguintes objetivos, constantes do quadro abaixo.



Quadro 05 – Objetivos das pesquisas

| Autoras | Objetivos |
|------------|--|
| BERTOLETTI | <p>I. Identificar a construção do conhecimento e a compreensão leitora do ApEn por meio da relação entre a <i>Educação Linguística, o professor e o livro didático</i>;</p> <p>II. Averiguar quais seriam as estratégias para EnAp deixar de ser apenas um transmissor de conhecimento para se tornar um mediador no processo ensino-aprendizagem;</p> <p>III. Identificar nos livros didático as oportunidades e estratégias oferecidas para que o ApEn, em um papel ativo, atinja a compreensão leitora.</p> <p>IV. Identificar como a transposição da EL é feita pelo EnAp para o ApEn na prática da sala de aula;</p> <p>V. Averiguar como a EL está incorporada ou não aos livros didáticos;</p> <p>VI. Identificar se o EnAp é estimulado no livro didático a agir de forma autônoma.</p> |
| FARAH | <p>I. Desenvolver um estudo sobre a produção textual que possibilite o desenvolvimento da competência escritora e que sirva de contribuição para a prática dos docentes de LP do EM com vistas à qualidade de produção de textos dos discentes em diferentes atividades sociais.</p> <p>II. Verificar se há como desenvolver a competência comunicativa dos estudantes em relação às habilidades de escrita com as propostas do ENEM, utilizadas pelo professor em sala de aula como recurso didático;</p> <p>III. Identificar estudos teóricos que reflitam sobre a possibilidade de tornar mais significativa a produção textual;</p> <p>IV. Buscar, a partir desses dados, caminhos que possam auxiliar os professores no desenvolvimento da competência comunicativa que a Educação Linguística propõe para o Ensino da Língua Portuguesa e para a formação de um produtor de textos competente.</p> |
| GONÇALVES | <p>I. Analisar se os professores têm desenvolvido trabalhos que envolvem a variação linguística embasando a formação de falantes políglotas em sua própria língua (Bechara, 1999);</p> <p>II. Verificar se os docentes realizam, na prática, a transposição de saberes, do teórico ao saber a ser ensinado;</p> <p>III. Verificar se os docentes têm contemplado as várias gramáticas em suas aulas.</p> |
| OLIVEIRA | <p>I. Analisar as implicações de um ensino de gêneros centrado na competência metagenérica para a leitura e produção de escrita, desde a Análise de Necessidades até o Planejamento de um Curso;</p> <p>II. Elaborar uma proposta pedagógica para o ensino de gêneros textuais a partir da consideração de competência metagenérica.</p> |
| SILVA | <p>I – Propiciar aos ensinantes de Língua Portuguesa conhecimento de práticas pedagógicas acerca do ensino de leitura e letramento por meio de gêneros textuais;</p> <p>II - Contribuir para a ampliação do conhecimento do aprendente para agir e interagir de modo crítico em contextos específicos;</p> |



| | |
|--|---|
| | <p>III. Verificar como a atuação do ensinante por meio de projeto e leitura e letramento pode contribuir para a formação leitora e crítica dos aprendentes;</p> <p>IV. Propor atividades pedagógicas para que o aprendente, em contato com os gêneros textuais, possa lidar com a língua em seus diversos contextos visando a agir e interagir com práticas reais de comunicação.</p> |
|--|---|

Fonte: Elaborado pela autora, 2021, com base nos trabalhos selecionados na CAPES.

Nota-se pelos objetivos de cada um desses trabalhos, o diálogo (próximo ou distante) entre os mesmos e os propósitos da pesquisa em curso.

Para o desenvolvimento dos citados trabalhos, as pesquisadoras autoras dos mesmos recorreram a um quadro teórico amplo, conforme constata-se abaixo:

Quadro 06 – Teóricos que sustentam as pesquisas

| Autoras | Quadro teórico |
|----------------|--|
| BERTOLETTI | Educação Linguística: PALMA e TURAZZA (2014), LOMAS (2003), FIGUEIREDO (2010); Leitura e Pedagogia da leitura: KLEIMAN (2013), SOLÉ (2009) e FIGUEIREDO (2010); Metodologias ativas: MOSATTO (2016). |
| FARAH | Educação Linguística: BECHARA (1985), FIGUEIREDO (2005), LOMAS (2003) e PALMA e TURAZZA (2014); Ensino e aprendizagem da escrita: CAMPOS (2003) e FIGUEIREDO (2005); Gêneros como objeto de ensino: BAKHTIN (2010) e MARCUSCHI (2008); Sequência didática: SCHNEUWLY (2007). |
| GONÇALVES | Educação Linguística: BECHARA (1999), TRAVAGLIA (2007), PALMA, TURAZZA e NOGUEIRA JÚNIOR (2008), PALMA e TURAZZA (2012). |
| OLIVEIRA | Gêneros: BAKHTIN (1992), MARCUSCHI (2008) e BRONCKART (1999). |
| SILVA | Leitura: SOLÉ (2007), SOARES (2000), KLEIMAN (1998, 2000, 2004 e 2013), ZANOTTO (1984), MOITA LPES (1996 e 2002), BAKHTIN (2000), KOCH (2002) e KOCH e ELIAS (2011); Gêneros textuais: MARCUSCHI (2007 e 2008), SANTOS (2006), ANTUNES (2002) e DOLZ & SCHENEUWLY (2004 e 2010); Gêneros multissemióticos: SANTOS (2002), ROJO (2012), COSCARELLI (1999) e BEZERRA (2008). |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021, com base nos trabalhos selecionados na CAPES.

Considerando que a apresentação dos objetivos e dos teóricos que dão sustentação aos trabalhos que compõem o corpus desta investigação são



elementos ilustrativos da relação de tais trabalhos com a pesquisa em andamento, apresentamos, a partir de agora, uma imagem geral de tais trabalhos, fazendo-se maiores elucidações em torno dos aspectos que apresentam maior aderência ao objeto deste estado do conhecimento. A análise será feita trabalho por trabalho, iniciando pela dissertação de Bertoletti (2016).

A dissertação de Bertoletti (2016), não aborda de forma enfática a competência discursiva, porém elucida a importância de que o trabalho desenvolvido conjuntamente entre EnAp e ApEn¹⁴ leve em conta a formação de “Um ator apto a interagir e argumentar nas mais variadas situações de ato de fala, percebendo as diferenças de contexto e de registro para cada situação” (BERTOLETTI, 2016, p. 14), destacando a necessidade de que a Pedagogia da Leitura desencadeie no ApEn a competência leitora, isto é, a transformação deste “em um leitor proficiente” (BERTOLETTI, 2016, p. 14).

A inclusão da pesquisa de Bertoletti (2016) no corpus que compõem este estado do conhecimento se justifica pelo entendimento de que a competência discursiva (temática deste artigo e da pesquisa em andamento) resulta de várias habilidades relacionadas ao uso da linguagem nas diversificadas interações sociais, dentre as quais as habilidades relacionadas à leitura (ou às leituras) fazem-se imprescindíveis para que se alcance a competência discursiva – entendida aqui como a soma, articulação, mobilização e uso de várias habilidades em situações discursivas reais.

Para discorrer sobre a respectiva temática, Bertoletti (2016) recorre a um debate sobre conceitos e pressupostos de Educação Linguística - EL, pedagogias da EL, competência comunicativa e ensino-aprendizagem. Traz ainda a autora a “História da leitura”, o trabalho desenvolvido em sala de aula para o ensino da leitura (procedimentos e estratégias), além de elucidações sobre a concepção de

¹⁴ Segundo Bertoletti (2016), o termo ApEn, proposto por Alicia Fernández, é empregado para indicar o processo de aprendizagem do aluno – sujeito que tem papel ativo diante da construção do conhecimento, enquanto o termo EnAp refere-se ao professor – sujeito da mediação do conhecimento, sempre apto a aprender ao passo que media a construção do conhecimento.



leitura presente no Livro Didático, no Programa Nacional do Livro Didático – PNLD – e nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Só após esse percurso, Bertoletti (2016) discorre sobre a abordagem metodológica do trabalho, trazendo a análise dos questionários aplicados a um grupo de nove professores, seguida da descrição e da análise de como o livro didático aborda a leitura.

Assim, discorre a autora que:

O ensino da língua deve ser voltado para o desenvolvimento e a qualificação da competência comunicativa, envolvendo não só aspectos socioculturais e situações de comunicação como também as diferentes e variadas formas de expressão utilizadas pelo falante tanto em textos orais quanto escritos (BERTOLETTI, 2016, p. 18).

Por sua vez, o conceito de EL elucidado por Bertoletti (2016) compreende que a razão de ser dos estudos da EL é o ensino da língua materna, “objetivando ‘a formação de políglotas na própria língua’ (BECHARA, 1987)” (BERTOLETTI, 2016, p. 19), cuja perspectiva segundo Palma e Turazza (2014) apud Bertoletti (2016) assenta-se na importância do saber, do saber ser e do saber fazer.

Importante aspecto abordado pela autora quanto à EL relaciona-se à postura preterida para o EnAp. Tal papel vincula-se ao de ser o sujeito da mediação pedagógica, o que coloca o ApEn enquanto aquele que “assume a responsabilidade por seu próprio aprendizado e tem seu papel de sujeito ativo nesse processo (BERTOLETTI, 2016, p. 26).

Diante do exposto pela autora, infere-se que a compreensão da mesma acerca do que seja a competência comunicativa dialoga perfeitamente com os propósitos da pesquisa em andamento, uma vez que os conceitos de competência comunicativa (BERTOLETTI, 2016) e competência discursiva mantêm estreita relação entre si, associando-se ao trato com a linguagem em suas variadas situações de uso, tanto na modalidade oral, quanto escrita, abrangendo ainda os limites verbais e não-verbais e os vários suportes em que o texto, enquanto unidade de materialização da linguagem, é veiculado. Para tanto, defende a autora o desenvolvimento de um ensino da língua que possibilite a construção de



conhecimentos que permita aos ApEn dominar a língua em seus múltiplos usos materializados nas práticas sociais de linguagem, descartando-se um ensino que separe a língua de seu uso real, entrando, pois, em cena o ensino da língua por meio dos gêneros textuais.¹⁵ Defende, pois, a autora que o eixo de trabalho sobre o qual deve versar a EL é aquele que preze pelo desenvolvimento da competência comunicativa dos EnAp.

Avançando em sua dissertação, Bertoletti (2016) evoca Lomas (2003) que, com base em estudos realizados por Canale e Hymes, afirma que a competência comunicativa envolve outras competências, quais sejam: linguística, sociolinguística, estratégica, discursivo-textual, semiológica e literária. Isso quer dizer que “a competência comunicativa é adquirida ao se utilizar de forma apropriada um conjunto não apenas de conhecimentos, mas também de destrezas e normas essenciais a uma comunicação...” (BERTOLETTI, 2016, p. 36).

Mediante a aplicação dos questionários a EnAp¹⁶ de Língua Portuguesa do 9º ano de escolas públicas de São Paulo acerca das atividades de leitura propostas pelo livro didático e sobre o trabalho desenvolvido com a leitura em sala de aula, Bertoletti (2016), dentre outras, por meio das respostas dos professores participantes da pesquisa, constatou que: a) no trabalho com a leitura, atenção é dada à variados gêneros veiculados em distintos suportes, dentre os quais, o próprio livro didático; b) são múltiplas as estratégias de leitura usadas; c) os temas das atividades de leitura são variados; d) as atividades de leitura possibilitem aos ApEn a construção do sentido do texto; e) geralmente, não há exploração dos conhecimentos prévios, enciclopédico e de mundo durante as aulas de leitura, tão

¹⁵ Aqui, reproduz-se a expressão “gêneros textuais” usada por Bertoletti (2016), a qual reporta-se a Marcushi (2002, p. 22) que os define, conforme ilustra a própria autora, enquanto “[...] ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo”. Ressalta-se que para a pesquisa em andamento, faz a opção pelo uso do termo “gêneros do discurso” (Bakhtin, 2011), cujo entendimento os situa na esfera da linguagem, enquanto atividade humana de interações sociais.

¹⁶ Em 2015, o questionário foi enviado a 12 professores, sendo que apenas um professor devolveu; em 2016 fez-se uma nova tentativa, enviando o questionário a 20 professores, dos quais apenas cinco fizeram a devolução. Assim, constitui o corpus de ApEn dessa pesquisa um total de seis professores de Língua Portuguesa do 9º de escolas públicas de São Paulo.



pouco o levantamento de hipóteses; f) há o uso de materiais adicionais que permitam a compreensão dos textos lidos e; g) a leitura é entendida como pretexto para as aulas de gramática;

Como outro procedimento da pesquisa de Bertoletti (2016) foi a análise de como o livro didático de português¹⁷ aborda o trabalho em torno da leitura, cumpre esclarecer que realizada a mesma, a pesquisadora conclui que o material apresenta lacunas, seu planejamento não leva em consideração as metodologias ativas da EL, deixando, assim, pela ausência de problematização, de estimular o processo de ação-reflexão-ação.

Passando-se para o estudo da dissertação de Farah (2016), em que a mesma analisa se o trabalho voltado exclusivamente para a preparação dos estudantes para a Redação do ENEM proporciona condições para o desenvolvimento da competência comunicativa – a pesquisadora faz uma discussão em torno do papel da Educação Linguística – EL, evidenciando que sua importância liga-se ao desenvolvimento de novas competências pelos estudantes para atuarem socialmente por meio das práticas discursivas, sendo que essas competências podem ser desenvolvidas por meio das pedagogias do oral, da leitura, da escrita, da literatura e léxico-gramatical (FARAH, 2016), destacando-se o uso das metodologias ativas.

Para discorrer sobre o propósito da EL, a pesquisadora reporta-se, dentre outros, à Bechara (1985) e Lomas (2003), para os quais o objetivo da EL são “permitir que o estudante possa ter controle do funcionamento da linguagem, na utilização dos recursos expressivos e no aperfeiçoamento das diversas competências linguísticas” (FARAH, 2016, p. 28) e proporcionar “a melhoria das competências comunicativas” (FARAH, 2016, p. 32).

¹⁷ O livro didático analisado pertence ao Projeto Athos, cuja coleção compõe-se de quatro volumes (5º ao 9º anos), cuja escolheu “aconteceu por dois motivos: eu ter trabalhado com ele durante sua produção e por ser um novo lançamento no mercado do LD (BERTOLETTI, 2016, p. 101).



Farah (2016) defende que atividades com gêneros, leitura, escrita e oralidade, além da própria língua e linguagem, componham o ensino de língua, apontando, por exemplo, a importância de que o trabalho com gêneros textuais (leitura e escrita) seja desenvolvido por meio de sequências didáticas, devendo a produção escrita na escola ir além da escrita da redação escolar e, de fato, preparar o estudante para lidar com as situações comunicativas reais da vida cotidiana.

Sobre o seu objeto de pesquisa, Farah (2016) expõe que a matriz de referência para a Redação do ENEM vem provocando mudanças em todo um conjunto de fatores/ações que desencadeiam o ensino de língua portuguesa, cujo foco tem passado a ser a instrumentalização dos estudantes para realizarem essa atividade, o que pode acabar por comprometer o desenvolvimento de um ensino que preze pela aquisição de outras habilidades inerentes ao desenvolvimento da competência comunicativa.

Farah (2016) caracteriza seu estudo como pesquisa qualitativa de caráter exploratório, cuja coleta de dados fez-se com base na própria realidade profissional (pesquisa autobiográfica), delimitando-se à análise das propostas de Redação do ENEM de 2009 a 2015, bem como a análise dos materiais didáticos, em que a interpretação dos dados fez-se com base no método indutivo.

Mediante a análise das propostas de Redação do ENEM (2009 a 2015), a pesquisadora conclui que “não é produtivo pautar o currículo apenas numa preparação para o ENEM; é necessário pensar (...) na diversidade de gêneros e tipos textuais, na escrita em contextos reais, entre outros” (FARAH, 2016, p. 157).

Diante da análise dos materiais didáticos¹⁸ acerca de como estes abordam a preparação para a Redação do ENEM, Farah (2016) chega à conclusão de que esses materiais “não preparam os estudantes para a elaboração de textos solicitados pelo ENEM, nem propiciam um trabalho de Educação Linguística” (FARAH, 2016, p. 193).

¹⁸ O livro didático analisado foi *Português: Linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães; analisou-se também o material do *Sistema UNO de Ensino*.



Propõe, pois, a autora, a realização do ensino de LP por meio das sequências didáticas, com vistas ao desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, reafirmando a importância de que em LP seja desenvolvido um trabalho para além do preparo dos estudantes para a Redação do ENEM, isto é, “para o mundo do trabalho e para a vida além dos muros da escola” (FARAH, 2016, p. 194).

De modo semelhante aos trabalhos já analisados, em sua dissertação, Gonçalves (2013) faz um percurso sobre a Educação Linguística: conceito, dimensões, estabelecendo relações entre a EL x língua e linguagem, gramática(s), variação linguística, gêneros textuais e as pedagogias, ao tempo em que faz um paralelo entre a EL e o professor reflexivo, cujas explanações são feitas levando em consideração o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes, que nas palavras da autora “é desenvolvida desde a fase inicial da criança a partir do meio em que vive e aprimorada ao longo dos anos, tendo a escola como fator primordial de contribuição para o avanço nos processos de interação e comunicação social” (GONÇALVES, 2013, p. 15).

Sobre língua e linguagem, a pesquisadora afirma que tais concepções são determinantes para a caracterização das formas de como o trabalho em sala de aula será desenvolvido pelo professor de LP. Para Gonçalves, “Ao trabalhar a língua com base na gramática normativa, de forma descontextualizada e fragmentada, (...), o professor acaba por negar o caráter dialógico da linguagem e a importância dos recursos da língua nas situações de interação social” (GONÇALVES, 2013, p. 35).

Nesse sentido, a autora defende que, diante da necessidade de que o ensino de LP se efetive de modo a contemplar o uso real da língua, ou seja, as “situações concretas de enunciação” (GONÇALVES, 2013, p. 48), é importante desenvolver um trabalho com os gêneros textuais e com a multiplicidade de textos que circulam socialmente, devendo esse trabalho ser feito ao longo dos anos escolares. Ademais, para que seja possível o desenvolvimento da competência comunicativa, Gonçalves



(2013) postula que a EL se processe nas dimensões que envolvam a pedagogia da oralidade, da leitura, da escrita, bem como a pedagogia léxico-gramatical.

A autora estabelece relações entre a EL e o docente tendo em vista que os objetivos daquela sejam alcançados. Para tanto, visando à melhoria no processo ensino-aprendizagem, a autora aposta no professor reflexivo, que segundo Gonçalves (2013) é aquele “que reflete sobre suas ações na busca de melhoria para a sua prática de ensino, que analisa, critica e se autocritica durante o processo de ensino-aprendizagem” (GONÇALVES, 2013, p. 56).

Para o desenvolvimento do trabalho, Gonçalves (2013) recorreu ao Estudo de Caso (Gil, 2010 e Martins, 2008) como metodologia da pesquisa, cujo corpus, segundo a própria pesquisadora, constituiu-se da LDB 9394/96, dos PCN de Língua Portuguesa, dos Projetos Políticos Pedagógicos, dos planejamentos anuais das professoras de LP, dos questionários respondidos pelas professoras e das aulas assistidas; a pesquisa foi desenvolvida em duas turmas do nono (9º) ano de dois colégios públicos, localizados na Zona Sul de São Paulo.

A análise dos documentos foi feita de forma separada e também mediante o estabelecimento de comparação das informações analisadas, mediante a triangulação dos dados, de forma que Gonçalves (2013) chegou às seguintes conclusões, respondendo às questões norteadoras da pesquisa:

Quadro 07 - Síntese das respostas das questões da pesquisa

| Questões | Síntese das respostas |
|---|--|
| 1. O ensino no 9º ano em colégios públicos atende às necessidades de formação de políglotas em sua própria língua (Bechara, 1999) | Segundo Gonçalves (2013), o ensino de LP ainda está muito preso ao tradicional, de modo que o estudante nem sempre é visto como sendo o sujeito de sua própria aprendizagem. A autora pontua que a formação de políglotas em sua própria língua (Bechara, 1999) passa pelo desenvolvimento de um trabalho que contemple a língua em uso, realidade que não foi constatada por meio das aulas assistidas. |
| 2. Os professores realizam a | Gonçalves (2013) chegou à conclusão que não há transposição dos conhecimentos científicos para o universo da sala de aula, |



| | | |
|---|----|--|
| transposição de saberes? | de | de forma que não se atendem aos pressupostos dos PCN tão pouco das teorias da EL. |
| 3. Os professores têm desenvolvido trabalhos que envolvem as várias gramáticas? | | Gonçalves (2013) reconhece que o trabalho com as várias gramáticas em sala de aula representa uma possibilidade para o desenvolvimento da competência comunicativa do estudante. Porém, o que a autora constatou foi uma valorização acentuada da gramática normativa. |
| 4. Os professores têm desenvolvido trabalhos que contemplem a variação linguística? | | Diante das observações feitas, Gonçalves (2013) concluiu que a norma padrão é a única trabalhada em sala de aula, fato que impossibilita ao estudante o contato com a multiplicidade de recursos da língua em suas manifestações reais, bem como o desenvolvimento da competência linguística. |

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Gonçalves (2013).

Frente ao conjunto de análises feitas, Gonçalves (2013) conclui que a realização de um trabalho em LP que preze pelo desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes passa por vários fatores, dentre eles: consciência do educador, capacitação profissional, apoio dos gestores, trabalho em equipe, seleção criteriosa de conteúdos, desenvolvimento do ensino por meio dos gêneros textuais, fazer-pedagógico reflexivo, busca constante de aperfeiçoamento profissional que dê embasamento à práxis pedagógica e alinhamento das ações pedagógicas às mudanças que caracterizam o ensino de LP.

Outro trabalho que compõe o corpus desta pesquisa é a dissertação de Oliveira (2013) que tem por título *Competência metagenérica e o ensino de português para fins específicos*, em que a pesquisadora defende que haja articulação entre teoria e prática, a fim de que em língua portuguesa se tenha um significativo e eficaz ensino da linguagem.

Para Oliveira (2013), a competência metagenérica está associada à capacidade que têm os sujeitos de reconhecer e lançar mão dos diversos gêneros em situações específicas de interações. A pesquisadora reporta-se a Bakhtin, Marcuschi, Bronckart e Bernard Schneuwly para apresentar a conceituação de gêneros e esclarece que embora existam teorias que apresentam distinções entre



gêneros textuais e gêneros do discurso, para o seu trabalho a opção foi por adotar a terminologia gêneros textuais¹⁹. Assim, para a autora os gêneros “são textos materializados em situações comunicativas recorrentes, presentes na vida diária (OLIVEIRA, 2013, p. 16).

Discorre Oliveira (2013) que no campo dos estudos da linguagem, a competência metagenérica pode ser entendida como componente da competência comunicativa, que por sua vez desencadeia uma série de outras competências, como a social, a sociolinguística e a linguística, dentre outras relacionadas à faculdade de falar uma língua. Em síntese, a competência comunicativa é a “capacidade desenvolvida socialmente para uso da língua (OLIVEIRA, 2013, p. 21).

Oliveira (2013), diante dos índices apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP – defende o ensino de língua portuguesa para fins específicos, priorizando-se a leitura e a escrita, mediante identificação das necessidades de aprendizagem de determinado grupo, o que permite ao professor a realização e execução do planejamento de forma mais segura.

Sobre a associação entre gêneros textuais e desenvolvimento da competência discursiva, a autora recorre a Baltar (2005) e evidencia que quanto ao trabalho com os gêneros, propõe-se “a instrumentalização do ensino de Língua Portuguesa, a fim de oferecer meios para que o usuário possa desenvolver a competência discursiva por meio do conhecimento de gêneros textuais” (OLIVEIRA, 2013, p. 32) e no tocante à leitura, como atividade social, destaca ainda a importância da mediação do professor para que os estudantes alcancem a compreensão leitora, sendo esta mediação imprescindível também no processo da produção escrita.

¹⁹ A autora justifica sua opção esclarecendo que “ambas as perspectivas sobre gênero advêm das teorias bakhtinianas e, mesmo havendo via metodológicas diversas, todas recaem sobre a observação de enunciados e textos pertencentes a um gênero” (OLIVEIRA, 2013, p. 15).



Segundo Oliveira (2013), a respectiva pesquisa é de método quantitativo-qualitativo, em que o corpus compôs-se de 23 (vinte e três) alunos de um curso técnico em Contabilidade, da ETEC “Gustavo Teixeira”, interior de São Paulo. O questionário Análise de Necessidades subdividiu-se nos segmentos Leitura e Escrita, que dentre inúmeras outras informações, evidenciou que os alunos leem para ficarem atualizados e que uma das principais dificuldades nessa atividade está relacionada à densidade vocabular dos textos. Assim, Oliveira (2013) conclui afirmando que realizar um trabalho que preze pelo desenvolvimento das capacidades leitora e escritora é fornecer aos estudantes os alicerces para o uso da linguagem.

Projeto de letramento na sala de aula: uma experiência com leitura de gêneros textuais é o título do último trabalho que compõe o corpus desta investigação. Trata-se de uma tese de doutoramento, em que Silva (2015) apropria-se do conceito de letramento²⁰ de Soares (2000), dentre outros teóricos, para defender a necessidade de que a escola “instrumentalize” os aprendentes²¹ a fim de que estes desenvolvam as habilidades para comunicarem-se socialmente com competência.

Segundo Silva (2015), a respectiva pesquisa é um estudo de caso, cujo locus/corpus foi uma turma do 2º ano do Ensino Médio – rede particular de São Paulo, no período de fevereiro a abril de 2014, na qual foi desenvolvido um projeto de letramento²² com o fito de gerar os dados para o respectivo estudo. Os trabalhos foram desenvolvidos exclusivamente na disciplina Leitura e Letramento, cujo fazer pedagógico baseia-se nas metodologias ativas.

Nesse sentido, para Silva (2015), “os projetos de letramento são compreendidos como práticas de ensino de leitura e escrita em contexto

²⁰ De acordo com Soares (2000, p. 72) apud Silva “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essa habilidade se relaciona com as necessidades, valores e práticas sociais” (SILVA, 2015, p. 14).

²¹ Termo empregado por Silva (2015) ao longo de sua tese, com suporte em Freire (2003). Logo, esse mesmo termo será empregado ao longo das explanações acerca da respectiva tese.

²² Silva (2015) embasa-se em Kleiman (2000) para conceituar projeto de letramento.



significativo, fundamentadas na interação do sujeito com o outro, com o conhecimento e com a vida, no sentido mais amplo” (SILVA, 2015, p. 16). Tal concepção deriva do entendimento de Silva (2015) do que seja o letramento, uma vez que para ela a concepção de letramento envolve a “dimensão social, dado que entendemos que as habilidades de leitura e escrita não podem ser separadas de seus usos e de sua atuação na vida social” (SILVA, 2015, p. 73).

A pesquisadora apresenta várias concepções de leitura, dentre as quais destaca-se a leitura como prática social, pois desta depreende-se um alinhamento com a vida cotidiana, uma vez que conforme Soares (2000) apud Silva (2015) o novo contexto sócio-histórico e cultural requer que o aprendiz (dos processos de leitura e de escrita) seja capaz de “responder às exigências de leitura e de escrita continuamente presentes na sociedade” (SILVA, 2015, p. 27), de modo que a autora defende, com base nos documentos oficiais do Ministério da Educação, como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (5ª a 8ª séries e também do Ensino Médio), PCN+ e Orientações Curriculares para o Ensino Médio, que o trabalho com leitura seja associado ao trabalho com os gêneros textuais, por acreditar que “a utilização de gêneros textuais pode propiciar que os aprendentes se tornem competentes para interagir nas diversas demandas sociais” (SILVA, 2015, p. 52). Defende ainda a autora que o ensino deve levar em conta as novas tecnologias e os gêneros multissemióticos.

Destarte, por meio da aplicação do projeto O jovem no mercado de trabalho e mediante a realização da pesquisa como um todo, Silva (2015) afirma que “os gêneros textuais tornaram-se instrumentos de ensino valiosos não somente para o aprendiz conhecer melhor o gênero, mas também para compreender sua função social fora da escola” (SILVA, 2015, p. 178).

Considerações sobre o percurso, os trabalhos analisados e a pesquisa em andamento



O percurso trilhado para a constituição/composição do corpus desta pesquisa, desde o momento da busca no site da CAPES acrescido da análise dos cinco trabalhos selecionados na respectiva base, tem constituído-se como um momento caracterizado pelo constante aprender, não obstante as surpresas com algumas limitações, quiçá dificuldades de filtragem dos trabalhos na plataforma.

É muito óbvio que não seria de se esperar que um pesquisador encontrasse, em qualquer que fosse a base de dados, trabalhos que apresentassem aderência²³ total à pesquisa em andamento, o que, a princípio, já faria cair por terra a importância da mesma, por não trazer nenhuma nova contribuição à temática. Porém, em que pese esse saber, é preciso afirmar que me causou muito estranhamento, mesmo com a inserção dos descritores já mencionados e aplicando-se os filtros anteriormente descritos, localizar trabalhos que fugissem demasiadamente ao proposto, dentre os quais, alguns de outras áreas do conhecimento. Mas não vamos nos ater a isso! Que fique apenas como registro.

Sobre a estrutura propriamente dita dos trabalhos, talvez não faça sentido a perplexidade com a qual observei a organização dos mesmos, principalmente no que diz respeito à quantidade de questões de pesquisa e à forma como se organizam (em quantidade e definição) os objetivos, uma vez que dentre os trabalhos selecionados, nota-se em todos, conforme quadro ilustrado anteriormente, a ocorrência de mais de uma questão de pesquisa, sendo que somente em uma das pesquisas havia a separação entre questões norteadoras e questões desencadeadas por essas; quanto aos objetivos nem todos os trabalhos fazem a separação entre objetivo geral e objetivos específicos. Vale, contudo, esclarecer que tais constatações não retira o mérito dos trabalhos; talvez tais

²³ O termo *aderência* foi empregado aqui no sentido de dizer sobre trabalhos, de certo modo, relativamente parecidos: temática igual, objetivos e problema muito próximos, mesmo teóricos etc.



distinções sejam em decorrência das próprias orientações do programa ao qual os trabalhos se vinculam.

Vale destacar que um dos diferenciais da pesquisa em andamento (Mestrado em Educação) em relação aos trabalhos analisados diz respeito à abrangência daquela, uma vez que o seu intuito é analisar o desenvolvimento da competência discursiva por meio de projeto de letramento – protótipo didático – norteado pelas práticas de leitura, oralidade e produção textual escrita. Ademais, na pesquisa em andamento, a opção será pela expressão competência discursiva²⁴, diferentemente dos trabalhos analisados em que a escolha foi pelo termo competência comunicativa, com exceção da dissertação de Oliveira (2013) em que aparece a expressão competência discursiva, embora com mais frequência nota-se o termo competência comunicativa. Importante também evidenciar que diferentemente dos trabalhos analisados, há a pretensão de enfatizar a importância da competência discursiva enquanto um saber-fazer para um saber-ser de um sujeito em constante formação, construção e reconstrução da identidade por meio da linguagem.

Chama-nos a atenção a inserção dos trabalhos no campo da Educação Linguística, com destaque para que o ensino de língua portuguesa se efetive por meio das metodologias ativas, prezando pela concepção do estudante como ser ativo, sujeito de sua própria aprendizagem, enquanto a postura do professor é a de alguém que faz a mediação para que a aprendizagem aconteça. A indissociabilidade dos trabalhos com a EL é vista de forma bastante positiva, uma vez que, de fato, há a preocupação com a formação dos estudantes para a língua em uso. Tal abordagem representa uma possível lâmpada que se acende para a pesquisa em curso (Mestrado).

²⁴ A opção pelo uso do termo “competência discursiva” e não “competência comunicativa” como aparece nos trabalhos analisados se justifica pelo entendimento do caráter abrangente e dialógico do primeiro termo em detrimento da unilateralidade, caráter mecânico e desprovido do entendimento de ser a linguagem uma constituição interativa e interlocutora tal como se expressa o termo “competência comunicativa”.



Frente à leitura e análise dos trabalhos, constata-se que o interesse e necessidade de desenvolver trabalhos acadêmicos acerca do ensino de língua portuguesa, que vêm desde outrora, continua presente no universo acadêmico e certamente continuará inquietando pesquisadores e professores. Nesse sentido, os trabalhos analisados se justificam ou por alguma limitação do ensino de língua portuguesa ou pela necessidade de propor alguma inovação ao mesmo com o intuito de aproximar o ensino da língua de seu uso real, visando à promoção do desenvolvimento da competência comunicativa/discursiva dos estudantes.

Diante desta constatação, dentre tantas outras que poderiam ser elencadas - apenas a título de reflexão - pontuo as seguintes questões:

1. Quais as razões pelas quais o ensino de língua portuguesa continua inspirando/provocando a existência de pesquisas afins?
2. O que demonstram/quais os apontamentos das pesquisas já realizadas acerca do ensino de língua portuguesa?
3. Quais as reais contribuições das pesquisas acadêmicas para a práxis pedagógica do docente de língua portuguesa?
4. Os achados das pesquisas sobre o ensino de língua portuguesa estão sendo levados em consideração na formulação das orientações para o respectivo ensino? De que forma?

Pressupõe-se que o ensino de língua portuguesa que “se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua²⁵” (TRAVAGLIA, 2005, p. 17 apud OLIVEIRA, 2013, p. 18), continua esbarrando em limites para a consecução de seu fim. E nesse sentido cabe-nos interrogar/refletir sobre as causas desses limites. São elas de ordem política, pedagógica ou político-pedagógica ou ainda estariam atreladas a outros fatores? Nessa mesma linha de raciocínio ainda nos cabe refletir/perguntar sobre qual o

²⁵ A afirmação de Travaglia foi usada com efeito ilustrativo acerca do objetivo do ensino de língua portuguesa para endossar a concepção presente nos trabalhos que compõem o corpus deste estudo, bem como em documentos oficiais sobre o ensino de LP.



papel da formação continuada dos docentes tendo em vista o aperfeiçoamento da ação pedagógica para o ensino de língua portuguesa.

Muitos estudos, dentre os quais os relacionados neste trabalho, apontam para a necessidade de que o ensino de língua portuguesa propicie aos estudantes a condição de transitarem-se socialmente, por meio da linguagem, de modo a atender às necessidades e pressupostos de cada interação sociolinguística; documentos oficiais que versam sobre o respectivo ensino corroboram e fortalecem esse entendimento, defendendo, inclusive, que o ensino de língua portuguesa deve pautar-se pelo ensino dos gêneros. Mas na prática, como essa situação vem se revelando? Para Souza (2016), “[...] o ensino de português passou por reformulações, envolvendo desde a necessidade de elaboração de novas metodologias, uma revisão do papel identitário do professor de português, bem como do conjunto de conteúdos a ser ensinados” (SOUZA, 2016, p. 213). Nesse sentido, é notório que um olhar para o percurso histórico do ensino de língua portuguesa, de fato, faz-nos perceber que essas reformulações são reais, porém leva-nos a crer e afirmar que talvez tais reformulações tenham sido muito mais efetivas no campo das orientações oficiais, da produção de materiais didáticos e das propostas de formação para os docentes, mas ainda não tenham sido suficientes para promover as mudanças necessárias no chão da sala de aula, tendo em vista a oferta de suporte efetivo para que os estudantes desenvolvam a tão sonhada competência comunicativa/discursiva.

Considerações finais

As considerações finais de um trabalho podem nos levar a aparente ilusão do findar-se de um percurso. Total engano! Um percurso investigativo jamais se finda; ele representa um elo constituinte a compor os elos de investigações subsequentes, do mesmo modo que entra na constituição de uma teia de elos



desencadeada por estudos precedentes. Assim, um percurso investigativo é um caminhar conectado e concatenado a outros elos, em que cada elo pode ser denominado de etapa.

Destarte, ao concluir esta etapa, que teve como objetivo *identificar, no vasto campo de produção do conhecimento, os trabalhos que, dentro de determinado recorte temporal, versam sobre o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes por meio de projetos de letramento, para posterior análise*, constata-se o alcance parcial da motivação inicial. Tal parcialidade resulta-se de fatores relacionados ao fato de que esperava-se localizar na CAPES um número maior de trabalhos que versasse sobre a temática e que fosse possível selecionar o corpus de trabalhos com pesquisas desenvolvidas no âmbito do Ensino Fundamental II, preferencialmente no 9º ano, ainda que com abordagens diferenciadas, mas que o foco fosse realmente a experimentação de projetos de letramento com vistas ao desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.

Vale salientar que a não disponibilização de mais trabalhos que debatem sobre a temática não representa nenhum empecilho para a pesquisa em andamento; ao contrário, mostra que ainda temos um campo em aberto e, conseqüentemente, fazem-se necessárias e urgentes pesquisas voltadas para a experimentação de projetos de letramento, centrados na oralidade, na leitura e na produção textual escrita, tendo em vista o desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes, a fim de que, de fato, o ensino de Língua Portuguesa cumpra o seu papel que, entre outros objetivos, relaciona-se à “instrumentalização” do estudante para que este desenvolva a competência discursiva.

Referências



BENTO, António. (2012, Maio). *Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas*. Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), nº 65, ano VII (pp. 42-44). ISSN: 1647-8975;



BERTOLETTI, Marcia Lenise. *A educação linguística, o professor e o livro didático: desenvolvimento da pedagogia da leitura*. 141 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>;

CARDOSO, T., ALARCÃO, I. & CELORICO, J. (2010). *Revisão da literatura e sistematização do conhecimento*. Porto: Porto Editora;

FARAH, Nivea Eliane. *Proposta de desenvolvimento da produção textual na perspectiva da educação linguística para além do ENEM*. 258 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>;

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. *As pesquisas denominadas “estado da arte”*. In: Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, p. 257-272, agosto/2002;

GONCALVES, Gisley Aparecida. *Ensino de língua portuguesa no 9º ano do Ensino fundamental II: análise crítica na perspectiva da Educação linguística*. 183 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>;

OLIVEIRA, Tamara de. *Competência metagenérica e o ensino de português para fins específicos*. 112 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>;

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. *As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação*. In: Diálogo Educ., Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006;

SILVA, Elaine Cristine Fernandes da. *Projeto de letramento na sala de aula: uma experiência com leitura de gêneros textuais*. 189 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>;

SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. *Enfoques dialógicos para o ensino e a formação do professor de Língua Portuguesa*. In: Letras & Letras. V. 32. N. 4. Uberlândia jul./dez. 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/35324>





5

**Ensino médio integral e
formação humana:
produções no recorte
temporal de 2014 a 2020**

Juci Barros de Oliveira Cardoso
Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

CAPÍTULO 05

Ensino médio integral e formação humana: produções no recorte temporal de 2014 a 2020

A Formação Humana faz parte da proposta curricular do Ensino Médio Integral, que tem a finalidade de proporcionar uma prática pedagógica que considere os aspectos intelectuais, físicos, socioculturais e emocionais dos estudantes, contribuindo para a formação do sujeito em sua integralidade. Desta forma, o objetivo deste trabalho é apresentar o Estado da Arte das pesquisas sobre Formação Humana e Ensino Médio Integral, de forma a compreender as similaridades entre esses estudos e o ProEI (Programa de Educação Integral) em uma escola pública estadual da Bahia. A pergunta que norteou este levantamento bibliográfico foi: o que as produções científicas vêm relatando sobre a prática pedagógica e a Formação Humana de estudantes do Ensino Médio. Para responder a essa pergunta, buscamos publicações no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no portal de periódicos da CAPES e no banco de dados BDTD (Banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), com recorte temporal de 2014 a 2020. Nesses bancos de dados, as palavras-chave “Formação Humana” e “Ensino Médio Integral” contribuíram para a busca das teses, dissertações e artigos, que totalizaram 5 (cinco) trabalhos. Como resultados, constatamos que os trabalhos selecionados foram produzidos nas regiões Centro-Oeste, Nordeste, Sudeste e Sul, ou seja, não houve uma região do Brasil que se destacasse pelo número de trabalhos publicados, porém, destacaram-se três pesquisas onde os estados investigados são da região Nordeste, mesma região da nossa pesquisa.



Voltar para
Sumário

Juci Barros de Oliveira Cardoso

Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

Introdução

Dentre as várias funções da escola, uma é de socializar o conhecimento, tendo como papel atuar na formação ética e moral dos estudantes, promovendo o

seu desenvolvimento enquanto cidadãos. Em virtude de algumas provocações trazidas pelos documentos que regulamentam a Educação, como a BNCC — Base Nacional Comum Curricular — (BRASIL, 2018) e o documento do ProEI — Programa de Educação Integral — (BAHIA, 2014), a sociedade tem despertado para uma educação mais humanizada; entretanto, percebe-se uma prática diferente desses princípios.

De acordo com Spagolla (2009, p. 3), em seu artigo *Afetividade: por uma educação humanizada e humanizadora*, “o saber escolar deve ser apropriado pelos educandos para a promoção das qualidades inerentes à condição humana esclarecida”. Portanto, parafraseando Freire (2008), Spagolla (2009, p. 3) afirma que “para a educação, é imprescindível formação de cidadãos críticos, ativos, sujeitos históricos que intervenham no processo de formação da sociedade”. Diante da responsabilidade social que é o “fazer educação”, o que se percebe é justamente uma educação desumanizada. Uma série de fatores, como uma grade curricular engessada, práticas pedagógicas tradicionais e a não valorização do estudante enquanto um ser crítico — apenas visto como um receptor de informações —, tem contribuído para tal desmonte.

Paulo Freire (2002) afirma que educar sempre será uma relação de gente com gente, que a natureza renovadora da educação está no caráter intrinsecamente inovador de todas as relações humanas, pautadas no diálogo e na interação com outros humanos, não se limitando apenas à aquisição de conhecimentos. Ou seja, a relação entre o estudante e a escola exige apoio mútuo de seus anseios e compartilhamento de experiências.

Em virtude de tal preocupação e da importância do tema, propõe-se pesquisar as práticas pedagógicas e a Formação Humana dos estudantes do Ensino Médio Integral. Busca-se mapear a existência de uma prática pedagógica mais afetiva, que reforce a demanda do “aprender a conviver”, alicerçada no conhecimento e no respeito mútuo, na tolerância, na pluralidade e na harmonia.



Segundo Freire (2013, não paginado), especialmente no que diz respeito à prática pedagógica, “[...] não é possível ao(à) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola”. Portanto, a preocupação com a Formação Humana é muito relevante para a identificação dos pontos negativos da atuação pedagógica, que devem ser prontamente corrigidos.

Este trabalho, classificado como “Estado da Arte” ou “Estado do Conhecimento”, trata-se de um estudo bibliográfico com a finalidade de identificar e discutir a temática Formação Humana no Ensino Médio Integral, de forma a compreender as similaridades entre esses estudos e a execução do ProEI (Programa de Educação Integral) em uma escola pública estadual na Bahia tema de nossa pesquisa de Mestrado.

Romanowski e Ens (2006) abordam as discussões acerca dos Estados da Arte, destacando a contribuição desse tipo de pesquisa para se construir o campo teórico de uma determinada área do conhecimento. Segundo os autores,

[...] estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Em seu artigo *As pesquisas denominadas “Estado da Arte”*, Ferreira (2002) discorre a respeito dos catálogos como fonte documental, que permitem o rastreamento do conhecimento já construído e orientam o leitor na pesquisa bibliográfica de produção de uma certa área. Segundo a autora, eles podem ser consultados em ordem alfabética, por assuntos, por temas, por autores, por datas e por áreas e trazem os títulos das dissertações de mestrado, teses de doutorado e artigos, mas também os dados identificadores de cada pesquisa, como os nomes



do autor e do orientador, o local, a data da defesa do trabalho e a área em que foi produzido. Os dados bibliográficos são retirados das dissertações de mestrado e das teses de doutorado para serem inseridos nos catálogos, e os títulos que se referem às dissertações e às teses informam ao leitor do catálogo a existência de tal pesquisa. Normalmente, eles anunciam a informação principal do trabalho ou indicam elementos que caracterizam o seu conteúdo. Ressaltamos que, de acordo com Ferreira (2002), muitos desses dados se afastam das prescrições como a de Severino (1976, p. 62 *apud* FERREIRA, 2002, p. 261), que afirma que “todos os títulos [...] devem ser temáticos e expressivos, ou seja, devem dar a ideia mais exata possível do conteúdo do setor que intitulam”.

Calcado nesse tipo de pesquisa, o presente trabalho tem como principal objetivo identificar, registrar e categorizar pesquisas já realizadas acerca de Formação Humana e Ensino Médio Integral na área de Ciências Humanas, em um recorte temporal de 2014 a 2020. As leituras relacionadas ao tema possibilitarão que as discussões feitas nessas pesquisas sejam comparadas com a prática pedagógica e a Formação Humana de estudantes do ProEI (Programa de Educação Integral) de uma escola pública estadual de Ensino Médio de Vitória da Conquista-BA, pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), intitulada de *A prática pedagógica e a Formação Humana de estudantes do ProEI (Programa de Educação Integral) de uma escola pública de Ensino Médio de Vitória da Conquista/Bahia*.

Este trabalho está dividido em 2 (três) seções, além da introdução e das considerações finais. Na introdução, a temática discutida é apresentada e brevemente fundamentada teoricamente: comentamos sobre a importância da educação como formação humana, citamos os documentos que norteiam a Educação Integral, como a BNCC e o ProEI — um programa exercido na Educação pública estadual da Bahia —, e expomos o principal objetivo do trabalho, que é a construção do Estado da Arte. A primeira seção, metodologia, contém os três



passos seguidos diante da necessidade de selecionar bibliografias referentes ao tema em estudo. Por meio desses passos, após o uso dos descritores “Formação Humana e Ensino Médio Integral”, fizemos uma triagem e selecionamos 1 (uma) tese, 2 (duas) dissertações e 2 (dois) artigos. Na segunda seção, apresentamos a discussão dos trabalhos encontrados e alinhamos o tema pesquisado ao material selecionado para a concretização dos resultados. Por fim, apresentamos nossas considerações finais, nas quais ressaltamos os resultados gerais e sua relação com nossa pesquisa.

Metodologia: o passo a passo para a construção do estado da arte

A metodologia utilizada para este Estado da Arte foi respaldada em estudos de 2014 a 2020 e a nossa opção foi de seguir duas etapas para a sua realização, como mostra a tabela 1.

Tabela 1 — Passos seguidos na metodologia

| 1º passo | 2º passo | |
|---|--|---|
| Definição dos bancos de dados: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Periódicos CAPES e banco de dados BDTD. | Mapeamento das produções no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Periódicos CAPES e no banco de dados BDTD | |
| Critérios utilizados: Evitar repetições nos resultados de busca e otimizar o tempo. | CAPES | BDTD |
| Definição dos descritores de busca: “Formação Humana e Ensino Médio Integral”. | Uso dos descritores: 496 dissertações e 499 artigos. | Uso dos descritores: 38 teses e 277 dissertações. |
| Recorte temporal: 2014 a 2020. | Uso dos filtros e triagem: 1 dissertação e 2 artigos | Uso dos filtros e triagem: 1 tese. |

Fonte: Elaboração própria.



Em um primeiro momento, utilizamos como descritores de busca os termos “Formação Humana e Ensino Médio Integral” e delimitamos um recorte temporal de 2014 a 2020. A escolha pelo ano de 2014 ocorreu em virtude de a versão preliminar do ProEI no estado da Bahia ter sido publicada nesse ano. Definimos os critérios de busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no Portal de Periódicos da CAPES e no banco de dados BDTD (Banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), a fim de evitar repetições nos resultados de busca e otimizar o tempo.

Em um segundo momento, realizamos o mapeamento das produções nos repositórios da CAPES e BDTD. No Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, o uso dos descritores “Formação Humana e Ensino Médio Integral” nos mostrou o total de 496 dissertações. Para afinar os resultados da pesquisa, utilizamos os seguintes filtros: “Tipo: Mestrado Acadêmico”; “Ano: 2014 a 2020”; “Grande área do conhecimento: Ciências Humanas”; “Área do conhecimento: Ciências Humanas”; “Área de Avaliação: Educação” e “Área de concentração: Educação”. Após a filtragem, fizemos uma triagem de inclusão e exclusão dos resultados, selecionando trabalhos alinhados ao tema da pesquisa, no intuito de obter um maior referencial bibliográfico, bem como a ampliação da compreensão sobre a metodologia utilizada nas dissertações. Assim, nesse banco de dados, encontramos um resultado final de 1 (uma) dissertação.

No Banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, por sua vez, o uso dos descritores “Formação Humana e Ensino Médio Integral” deu origem a 277 dissertações. Após aplicação dos filtros e triagem — mesma metodologia utilizada no repositório da CAPES —, obtivemos como resultado final 1 (uma) tese. Posteriormente, navegando pelo repositório BDTD e observando o catálogo de teses e dissertações que apresentavam discussões interessantes para o nosso



objeto de pesquisa, encontramos uma dissertação do ano de 2021 que aborda a Formação Humana na Educação Integral. Embora saibamos que este ano encontra-se inacabado e, portanto, não tenha entrado em nosso recorte temporal, decidimos selecionar essa pesquisa, defendida em março, para fazer parte de nosso trabalho de Estado da Arte. Na tabela 2, exibimos os passos seguidos para a seleção dessa dissertação.

Tabela 2 — Passos seguidos para a seleção da dissertação do ano de 2021.

| 1º passo | 2º passo |
|---|---|
| Definição dos bancos de dados: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, Periódicos CAPES e banco de dados BDTD. | Mapeamento das produções no banco de dados BDTD |
| Critérios utilizados: Evitar repetições nos resultados de busca e otimizar o tempo. | Uso dos descritores: 38 teses e 277 dissertações. |
| Definição dos descritores de busca: “Formação Humana e Ensino Médio Integral”. | |
| Observação geral dos resultados | 1 dissertação defendida em 2021. |

Fonte: Elaboração própria.

Em virtude da dificuldade de encontrar teses e dissertações relacionadas ao tema em questão, decidimos realizar a busca, também, no Portal de Periódicos da CAPES. O uso dos descritores “Formação Humana e Ensino Médio Integral” mostrou o total de 499 artigos. Para afinar os resultados da pesquisa, utilizamos os mesmos filtros do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Após a filtragem, fizemos a triagem de trabalhos alinhados ao tema da pesquisa, selecionando, nesse banco de dados, 2 (dois) artigos que harmonizam com a pesquisa.

Na tabela abaixo, exibimos o título, a autoria, a universidade de origem e o ano de publicação da tese, das dissertações e dos artigos selecionados.



Tabela 3 — Trabalhos selecionados

| Categoria | Título | Autoria | Universidade | Ano |
|------------------|---|---|--|------------|
| Tese | Juventudes, Formação Humana e escola pública: Uma análise dos sentidos da integralidade no Programa de Educação Integral de Pernambuco | Luiza Cristina Pereira de Araújo | Universidade Federal de Pernambuco–UFP | 2016 |
| Dissertação | Tempo Integral nas perspectivas de alunos do Ensino Médio. | Orizeni Martins Vaz | Universidade Federal de Goiás–UFG | 2020 |
| Dissertação | Formação Integral no Ensino Médio: dos documentos prescritos à prática pedagógica em um Colégio Jesuíta de Fortaleza–CE | Maria Auxiliadora Cavalcante Ventura Sá | Universidade do Vale dos Sinos–UNISINOS | 2021 |
| Artigo | A Formação Humana integra a Educação Integral? O que as práticas pedagógicas têm a nos dizer. | Adriana Varani; Cristina Maria Campos; Elizabeth Rossin | Universidade Estadual de Campinas–UNICAMP; Rede Municipal de Educação de Campinas; Centro Universitário Salesiano–UNISAL | 2019 |
| Artigo | Práticas pedagógicas e a formação humana no Ensino Médio Integrado | Francisco das Chagas Silva Souza; Olívia Morais de Medeiros Neta | Universidade Federal do Rio Grande do Norte–UFRN; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte–IFRN | 2016 |

Fonte: Elaboração própria.

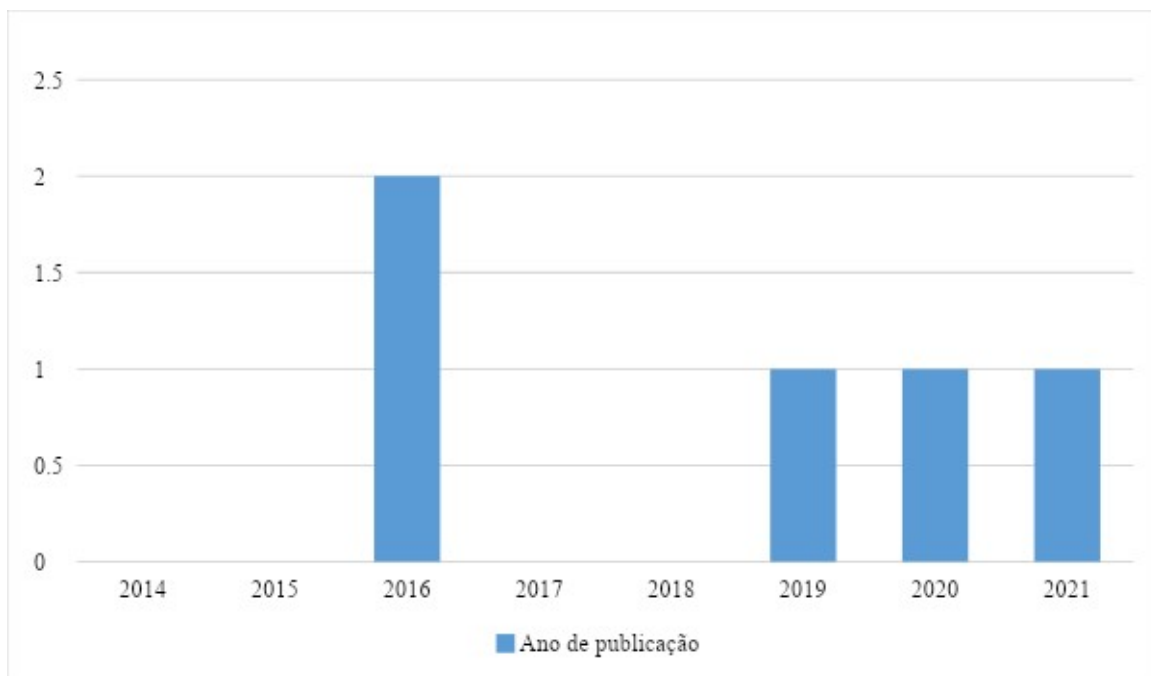
Após os trabalhos terem sido escolhidos, a partir da leitura dos resumos e dos principais subtítulos que harmonizavam com nossa pesquisa, foi feito um



reconhecimento dos anos em que foram publicados os trabalhos e das universidades de origem dos autores das publicações, sendo elas universidades renomadas e de tradição na educação brasileira.

A partir da exploração dos temas dos resumos, foram elaborados gráficos para melhor visualizar a distribuição dos anos e regiões brasileiras nos quais foram feitas as publicações das teses, dissertações e artigos. No gráfico 1, abaixo, exibimos o ano de publicação de cada trabalho.

Gráfico 1 — Ano de publicação dos trabalhos do nosso Estado da Arte



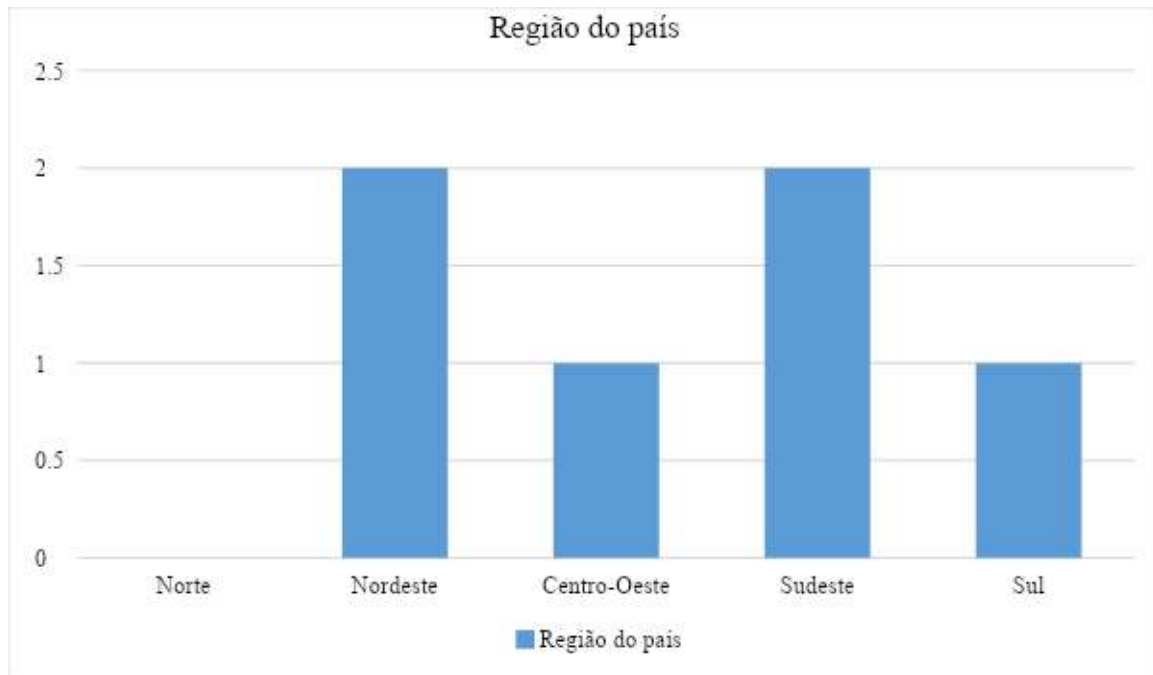
Fonte: Elaboração própria.

Como mostrado no gráfico 1, nos anos de 2014 e 2015, não foi encontrado nenhum trabalho publicado a respeito do tema em estudo. No ano de 2016, encontramos 2 trabalhos. Nos anos de 2017 e 2018, também não foram localizadas publicações a respeito do tema, sendo encontradas novamente nos anos de 2019 e 2020 — uma em cada ano. Enfatizamos, mais uma vez, a publicação feita no ano de 2021, que mesmo sem estar no recorte temporal, apresentou uma publicação pertinente ao tema.



Dito isso, no gráfico 2, abaixo, exibimos a região onde cada trabalho foi produzido.

Gráfico 2 — Regiões brasileiras dos trabalhos que compõem nosso Estado da Arte



Fonte: Elaboração própria.

A observação da origem dos trabalhos selecionados mostrou que as pesquisas que se aproximavam de nosso objeto de estudo eram oriundas dos estados de Pernambuco, Goiás, Rio Grande do Sul, São Paulo e Rio Grande do Norte. Nesse contexto, a região Nordeste tem se destacado, uma vez que Pernambuco e Ceará são pioneiros na educação pública integral, isto é, foram os primeiros estados do país a implementar esse segmento na educação pública. Podemos afirmar, a título de ilustração, que o estado do Ceará — foco da pesquisa realizada na UNISINOS — traz os melhores índices e resultados do Ensino Médio Integral. Conforme noticiado pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC, 2020), os resultados educacionais do estado, em 2020, apontam o sucesso das estratégias adotadas ao longo dos últimos anos com o objetivo de fortalecer o



processo de ensino e aprendizagem, em todas as etapas da educação básica. Desta forma, o estado consolida sua posição de referência nacional na área.

Produções acadêmicas sobre ensino médio integral e formação humana: resultados e discussão

Nesta seção, apresentamos as discussões encontradas em 1 (uma) tese, nas 2 (duas) dissertações e nos 2 (dois) artigos — retirados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, do Portal de Periódicos CAPES e do banco de dados BDTD — que integram nosso Estado da Arte.

A tese intitulada de *Juventudes, Formação Humana e escola pública: uma análise dos sentidos da integralidade no programa de Educação Integral de Pernambuco*, de autoria de Luiza Cristina Pereira de Araújo, problematiza a Formação Humana na escola pública brasileira, analisando os sentidos da integralidade nos parâmetros normativos e pedagógicos do Programa de Educação Integral do Estado de Pernambuco. Embora estejamos estudando a Formação Humana no Ensino Médio no estado da Bahia, o estudo da tese citada criou expectativas em relação à nossa pesquisa. Considerando que a tese tem como principal objetivo compreender a Formação Humana dos jovens no cenário da escola pública brasileira, percebe-se uma consonância entre a tese e o objeto de estudo da nossa pesquisa, que propõe a investigação da Formação Humana na prática pedagógica no Ensino Médio Integral.

Segundo a edição 263, de dezembro de 2019, da Revista Educação, no ano de 2017, Pernambuco — estado no qual Araújo (2016) realizou sua pesquisa — foi pioneiro ao implantar uma política estadual que coloca o Ensino Médio em tempo integral. Como resultado, em 2019, 57% da rede contava com Educação Integral, com previsão de chegar a 70% até o fim de 2022.



Durante o seminário *Perspectiva e fortalecimento da política de Ensino Médio Integral nos estados*, promovido em São Paulo pelo Conselho Nacional de Secretarias de Educação (Consed), Instituto Natura, Instituto Sonho Grande e Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, com apoio do Todos pela Educação, o governador pernambucano Paulo Câmara afirmou que

Hoje somos referência no Ideb, com uma taxa de abandono de 1,2%. Educação é a base de tudo e o caminho para tornar o país menos desigual, mas, para as políticas educacionais darem resultados, é preciso persistência e perseverança e o sucesso do Ensino Médio em tempo integral é resultado desse modelo com envolvimento de toda comunidade escolar (REVISTA EDUCAÇÃO, 2019, n. p.).

Tendo em vista a importância do nosso estado vizinho em relação à Educação Integral, consideramos relevante discutir os resultados da pesquisa de Araújo (2016) em nosso trabalho, para mostramos as relações com nosso objeto de estudo.

Ao longo do trabalho, Araújo (2016) faz abordagens e contextualizações em torno da Formação Humana no Ensino Médio Integral, que são relevantes para a produção deste Estado da Arte. A tese contém, em seu corpo, capítulos e subtítulos que entram em harmonia com o tema da nossa pesquisa: *Juventudes e Políticas Públicas de Educação: entre a prevenção e a integralidade*, subdividido nas seções *Problematizações iniciais acerca das juventudes* e *A Juventude a partir do olhar das Políticas Públicas de Educação*; *Políticas Públicas de Juventude no Brasil* *Políticas de Juventude: entre a prevenção e integralidade*; *O binômio Juventude-Segurança Pública: Um problema para a Educação?*; e *a Educação Integral como Política Pública*, capítulo que aborda *a Escolarização e Formação Humana em uma perspectiva integrativa-multidimensional*, *A crise escolar e a redução do modelo de Formação Humana*, *A configuração do sistema escolar brasileiro: o caso do Ensino Médio* e, por fim, *Parâmetros para uma proposta educativa da juventude com base em um modelo multidimensional-integrativo de Formação Humana*.



Segundo Araújo (2016), desde o início do século XXI, percebe-se a elaboração e a implementação de políticas, programas e projetos voltados especificamente para os jovens, por meio de discursos elaborados por diversos atores sociais — organizações internacionais, governos, universidades e entidades civis. Certifica-se, também, uma intensificação na produção acadêmica sobre o tema, revelada através de relatórios de pesquisas nacionais e internacionais, publicação de livros e artigos específicos. No entanto, apesar da variedade dessa produção, observa-se a necessidade de uma compreensão mais aprofundada das concepções predominantes no debate. Isso porque, na maior parte dessas proposições, o foco central é a inclusão social dos jovens considerados em situação de risco e vulnerabilidade social, além da garantia do desenvolvimento físico e intelectual do sujeito.

Araújo (2016) explica que a Educação Integral, nos estados brasileiros — o que inclui tanto o estado da tese estudada (Pernambuco) quanto o estado da pesquisa em andamento (Bahia) —, tem como finalidade romper com o modelo de escolarização fragmentada do conhecimento, que contribui para o distanciamento entre a escola e a vida dos estudantes. Ao enfrentar as bifurcações entre os saberes escolares e a vida cotidiana, a ideia de integralidade contribuiu para ampliar as diversas dimensões das práticas educativas. Nesse sentido, a autora aponta que, para Moll (2009, p. 139 *apud* ARAÚJO, 2016, p. 45,

o debate acerca da Educação Integral requer o alargamento da visão sobre a instituição escolar, de tal modo que a abertura para o diálogo possa ser também expressão do reconhecimento de que “a escola compõe uma rede de espaços sociais (institucionais e não institucionais) que constrói comportamentos, juízos de valor, saberes e formas de ser e estar no mundo.

Além disso, Araújo (2016) ressalta que

[Uma] ação estratégica para garantir atenção e desenvolvimento integral às crianças, adolescentes e jovens, sujeitos de direitos que vivem uma contemporaneidade marcada por intensas



transformações e exigência crescente de acesso ao conhecimento, nas relações sociais entre diferentes gerações e culturas, nas formas de comunicação, na maior exposição aos efeitos das mudanças em nível local, regional e internacional. Não se trata da criação ou recriação da escola como instituição total, mas da articulação dos diversos atores sociais que já atuam na garantia de direitos de nossas crianças e jovens na corresponsabilidade por sua formação integral (BRASIL/MEC, 2009, p. 1 *apud* ARAÚJO, 2016, p. 46).

Com isso, compreende-se que as políticas públicas da Educação Integral se baseiam na inserção social dos estudantes, além de estarem alicerçadas nas seguintes premissas: garantia e desenvolvimento do estudante em suas dimensões intelectual, física, emocional e cultural.

No entanto, Araújo (2016) aponta que existe uma preocupação em relação ao verdadeiro objetivo da Educação Integral: seria uma transformação ou apenas mais uma reprodução de um segmento de educação? Ou, ainda, apenas uma ampliação de carga horária? Conforme a autora, um exemplo dessa situação é apresentado por Arroyo (2012), ao discutir várias propostas de Educação Integral que se limitam simplesmente a disponibilizar mais um turno escolar, ou seja, “oferecer mais tempo na mesma escola” (ARROYO, 2012, p. 33 *apud* ARAÚJO, 2016, p. 52). Assim,

As políticas e o sistema escolar gerem como um todo, por vezes, de maneira equivocada às propostas dos programas. Diante da rigidez estruturante do nosso sistema escolar, a experiência mostra que programas isolados têm dificuldade de se afirmar quando se contrapõem a políticas de Estado e aos valores e lógicas estruturantes do nosso sistema (ARROYO, 2012, p. 34 *apud* ARAÚJO, 2016, p. 52).

Na referida tese, Araújo (2016) analisou o modo como a juventude é tematizada no âmbito das políticas públicas de educação e situou os referenciais políticos e pedagógicos que foram usados na formulação dos programas que tomam a integralidade como eixo das propostas educativas, voltadas aos jovens. Para isso, a autora — com base em resultados levantados por meio de estudos quantitativos, realizados em escala nacional e em especial, com o estado de



Pernambuco utilizou um aporte metodológico que consistiu em aprofundar qualitativamente a análise da ideia de integralidade, bem como das concepções de formação humana, juventude e escolarização nos programas de educação integral de maior relevância.

Nesse contexto, a pesquisa privilegiou principalmente a construção de dados, por meio de uma pesquisa bibliográfico-documental, além de entrevistas realizadas com alguns gestores de escolas de Educação Integral. Segundo a autora, as entrevistas contribuíram significativamente para o refinamento de um olhar analítico, o qual possibilitou maior criticidade diante dos enunciados presentes nos documentos. Desta forma, Araújo (2016), em seu processo de análise, procurou interpretar as categorias presentes nos discursos políticos e pedagógicos, entendendo que esses discursos produzem e reproduzem representações que interferem nas práticas sociais e educacionais.

A autora constatou, em sua pesquisa, que as políticas atuais de educação integral têm induzido reorientações curriculares que visam à superação da fragmentação dos saberes e à estimulação de outras relações dos jovens com o processo de escolarização e, ainda, apresentam a educação integral como uma tendência confirmada pelas iniciativas em todas as esferas governamentais. Apesar disso, Araújo (2016) destaca que ainda se nota a necessidade de as escolas redimensionarem as suas práticas e concepções de juventude, formação humana e educação; assim, estarão mais próximas de uma educação baseada na integralidade.

Portanto, ressaltamos que o sucesso da Educação Integral como política pública necessita de um olhar cauteloso em relação aos sujeitos beneficiários. Quando se fala em Formação Humana e integralidade, é preciso ter cuidado com o modo como esses sujeitos (estudantes) são vistos, haja vista que se pretende uma pedagogia emancipadora e plural que compõe a totalidade do humano.



Seguindo os passos da pesquisa, selecionamos uma dissertação cujo tema muito se assemelha ao nosso objeto de estudo: *Tempo Integral nas perspectivas de alunos do Ensino Médio*, de autoria de Orizeni Martins Vaz. Segundo a autora, o principal objetivo de sua pesquisa seriam as perspectivas do aluno em relação ao tempo integral. No desenrolar da dissertação, o capítulo que mais se identificou com o nosso objeto de estudo foi o capítulo 3 do seu trabalho, *O Tempo Integral na concepção dos alunos*, mais precisamente a contextualização a respeito da autonomia discente.

Vaz (2020) ressalta que o sujeito inicia o processo de constituição da sua autonomia, na visão de Paulo Freire (2000), desde criança com os pais, o que vai acontecendo no decorrer de sua formação como ser histórico e social, que se inicia pelo “exercício da criatividade que implica a promoção da curiosidade ingênua” (FREIRE, 2000, p. 26 *apud* VAZ, 2020, p. 78 que deve ganhar substancialmente, no cotidiano escolar, a “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2000, p. 26 *apud* VAZ, 2020, p. 78). Nesse processo, ocorre o aprimoramento da constituição da autonomia na formação escolar. Nesse sentido, para Freire (2000, p. 23 *apud* VAZ, 2020, p. 78):

[...] diversos fatores chegam à autonomia; o papel do docente e do discente, a consciência do inacabamento, o papel da pesquisa, todos esses fatos resultam na autonomia tanto do educando quanto do educador, e ambos partem de uma autonomia para chegar a um autêntico conhecimento, que advém das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros.

Vaz (2020) ressalta que, na perspectiva de Freire (2000), para se chegar à autonomia, depende-se de diversos fatores, considerando que o ser é inacabado.



Para tanto, a autora menciona a relevância das atividades, dos gestos e do saber dos conteúdos na relação do aluno com os seus professores e vice-versa, na pesquisa e no assumir-se como ser social e histórico, que se multiplica diariamente nas tramas do espaço escolar e também em todas as suas relações.

Além de toda contribuição de Paulo Freire para uma prática pedagógica autônoma e emancipatória, a autora menciona as discussões de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, que tiveram um papel relevante na concretização da Educação Integral na educação pública no Brasil, contribuindo para a valorização de uma prática pedagógica humanizada e que valorize o estudante enquanto cidadão. Assim, a autora destaca, com base em Teixeira (1962), que

a escola tem, pois, de fazer, verdadeiramente, uma comunidade integrada. A criança, o jovem aí irá encontrar as atividades de estudo, pelas quais se prepare nas artes propriamente escolas (escola-classe), as atividades de trabalho e de ação organizatória e prática, visando a resultados exteriores e utilitários, estimuladores da iniciativa e da responsabilidade, além de atividades de expressão artística e de fruição de pleno e rico exercício de vida. Desse modo, praticará na comunidade escolar tudo que na comunidade adulta de amanhã terá de ser: o estudioso, o operário, o artista, o *sportsman*, o cidadão, enfim, útil, inteligente, responsável e feliz (TEIXEIRA, 1962, p. 22 *apud* VAZ, 2020, p. 79).

Percebemos que Anísio Teixeira, em suas palavras, estava falando da formação do cidadão consciente, autônomo, capaz de atuar na sociedade e que as atividades de trabalho realizadas nas escolas-classes deveriam ser estimulantes para o indivíduo fluir na vida adulta em sociedade.

Vaz (2020) relata, também, que a escola de Tempo Integral, na visão de Darcy Ribeiro, ganhou o teor “socioeducativo, adquiriu a dimensão de alternativa generalizável, adequada ao mundo moderno, e não de mero treinamento intensivo, com vistas à adequação das populações indisciplinadas às novas exigências do sistema industrial urbano” (CAVALIERE, 2010, p. 259 *apud* VAZ, 2020, p. 159).

Nessa perspectiva, segundo a Base Nacional Curricular Comum (BNCC),



considerar que há muitas juventudes implica organizar uma **escola que acolha as diversidades**, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser **protagonistas** de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu **projeto de vida**, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos (BRASIL, 2018, p. 463, grifos do autor).

Além disso, o documento salienta que, para a garantia da formação de sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis,

[...] cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo. (BRASIL, 2018, p. 463).

Outrossim, correlacionando o estudo em questão com a nossa pesquisa, percebe-se a busca por uma prática pedagógica humanizada no Ensino Integral, como trata a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Ministério da Educação (2010). Além disso, segundo esse documento, o professor precisa equilibrar a ênfase no reconhecimento e na valorização da experiência do aluno e da cultura local que contribui para construir identidades afirmativas e a necessidade de lhes fornecer autonomia. Para isso, é preciso que haja uma flexibilização de tempo e de espaço, de modo que a escola tenha mobilidade, seja coerente e contribua para o desenvolvimento ético, social, político e cultural do estudante.

Vaz (2020) percebeu os pontos positivos da proposta, por meio das narrativas dos estudantes do Terceiro Ano do Ensino Médio Integral de uma escola



pública em estudo — feitas durante os questionários e entrevistas utilizados pela pesquisadora. Como exemplos, destacam-se o estímulo e incentivo aos jovens, que passam a desejar se projetar para um futuro, o oferecimento de oportunidades de atuarem em atividades práticas, o incentivo ao protagonismo e a oportunidade de terem uma educação diferenciada. A autora percebeu, nas narrativas dos estudantes, que, na escola em estudo, esse modelo de educação ainda não é possível. Desta forma, chega-se à seguinte conclusão: não se está conseguindo executar uma prática pedagógica humanizada e integrada na escola pesquisada por Vaz (2020).

Dando continuidade à construção do nosso Estado da Arte, selecionamos a dissertação de título *Formação Integral no Ensino Médio: dos documentos prescritos à prática pedagógica em um Colégio Jesuíta de Fortaleza-CE* de autoria de Maria Auxiliadora Cavalcante Ventura Sá. Mais uma vez, ratificamos a nossa ousadia em selecionar uma dissertação do ano de 2021, que não faz parte do nosso ressorte temporal de 2014 a 2020. Como já foi argumentado anteriormente, ao visitarmos o repositório da BDTD, deparamo-nos com essa publicação recente e de grande valia para o nosso trabalho. Ressaltamos, ainda, de forma audaz, a seleção de uma dissertação que contextualiza a Formação Humana em uma Escola de Educação Integral particular, haja vista que nossa pesquisa acontecerá em uma escola pública. Apesar disso, trabalhamos com a expectativa de que essa outra conjuntura contribuirá para a comparação da mesma modalidade de ensino e formação em realidades distintas. .

Essa dissertação tem um significado expressivo para a realização do Estado da Arte, pois, além de harmonizar com a nossa pesquisa, apresenta, em seu texto, a Formação Humana na prática pedagógica, tendo como principal objetivo compreender as relações de aproximação e distanciamento entre os referenciais de formação integral de uma escola jesuíta, definidos nos documentos



institucionais, bem como a sua efetivação no processo pedagógico do espaço escolar.

O nosso interesse pela dissertação se deu pelo fato de esse trabalho abordar questões como integralidade, Formação Humana e a prática pedagógica no Ensino Médio Integral. No entanto, ao contrário da nossa pesquisa, a dissertação em questão foi escrita com base em uma pesquisa feita em uma escola privada; porém, serve de parâmetro para identificarmos as semelhanças e diferenças do processo pedagógico das duas distintas realidades. Vale a pena ressaltar que, mesmo não fazendo parte do recorte temporal utilizado, essa foi a dissertação mais atual que selecionamos a partir dos descritores “Formação Humana e Ensino Médio Integral”: sua defesa ocorreu em março de 2021.

Segundo Sá (2021), pesquisar e refletir sobre a educação integral é de grande relevância, pois a escola continua sendo um dos principais espaços de transformação do ser humano. A autora ainda sustenta que a preparação e a formação da comunidade educativa sobre o que seja a formação integral e a reflexão sobre como formar o estudante nessa perspectiva podem ser consideradas estratégias exitosas para uma educação de qualidade e de preparo para a vida.

Salientamos que o que se tem discutido e observado no estudante do Ensino Médio Integral é justamente a busca de uma integralidade, embasada na Formação Humana. De acordo com o pensamento Freireano, uma ação propriamente humana constrói-se perante a possibilidade de escolhas e de tomada de decisões por parte dos sujeitos, tornando-os, cada vez mais, éticos, politizados e sociáveis. Em sua concepção, Freire (2018) ressalta a relevância do caráter histórico-social para a formação individual de cada sujeito, uma vez que, na sua compreensão, os homens não vivem sozinhos, e sim estabelecem uma relação dinâmica entre si. O teórico fala de uma relação de gente com a gente, o que faz tornar o ser sociável. Quando transpomos isso para a Educação Básica, mais precisamente para o Ensino



Médio, percebemos a necessidade de formação desse jovem em sua integralidade. Assim, consideramos que os saberes são compreendidos como produção coletiva dos sujeitos em comunhão e compartilhamento entre eles. Essa produção de saberes é elaborada pelas diversas e múltiplas interações entre as gerações que se relacionam na sociedade.

Diante dessas considerações, percebemos, na estrutura da dissertação de Sá (2021), capítulos e seções que contêm essas discussões: *A Formação Integral e sua ressignificação ao longo do tempo*; *Dimensão prática da formação integral: Discussões em torno da comunicação, da corporalidade e da sociopolítica*; *Dimensões da formação integral*; *O Projeto Político Pedagógico da escola investigada* e *O Sentido humanístico da Educação*.

Sá (2021) compreende que Freire (2002) relacionava a integralidade do ser à possibilidade de o homem viver uma vida com dignidade e humanismo. A dignidade relaciona-se ao ser humano ter o mínimo necessário para a subsistência para que, assim, possa dar sentido aos seus sentimentos, às suas aprendizagens e aos seus saberes. Além disso, conforme a autora, o teórico ainda firma que a integralidade é concreta porque trata-se de seres concretos.

De acordo com a leitura e o levantamento das informações da dissertação de Sá (2021), pode-se perceber a expectativa da autora de deparar com uma prática pedagógica humanizada, ética, politizada, autônoma e que estivesse em conformidade com a integralidade. Sá (2021) escolheu o tipo de pesquisa “estudo de caso” por acreditar ser o mais adequado pra obtenção dos resultados buscados por ela. A pesquisadora define, em sua dissertação, o estudo de caso “como uma modalidade de ensino que se apoia na investigação de alguns casos particulares, porém, representativos, que possibilitam elaborar hipóteses válidas fundamentadas em construções teóricas plausíveis” (SAKAMOTO e SILVEIRA, 2014, p. 54 *apud* SÁ, 2021, p. 74).



Após esse primeiro momento, em que houve a preparação do terreno para a pesquisa, definindo de forma mais detalhada o objeto, os pontos críticos e as questões a serem levantadas, ocorre o contato com o campo e os sujeitos envolvidos na pesquisa. A partir daí, Sá (2021) selecionou as fontes que usaria para a coleta de dados. A autora, após contato e autorização da Gestão da escola, escolheu alunos da segunda série, por devido ao fato de esses estudantes já estarem há mais de 7 anos na escola.

Sá (2021) desenvolveu sua pesquisa qualitativa por meio de questionários e entrevistas. Desta forma, a autora apresenta um foco metodológico que defende o estudo do homem, levando em conta que o ser humano não é passivo, mas sim que ativamente interpreta o mundo em que vive. Vale salientar que a pesquisadora já estava vivendo um momento de pandemia da Covid-19 nessa fase de sua pesquisa, tendo que realizar suas investigações com uso das redes sociais e das tecnologias, em virtude do afastamento social e das escolas estarem com as aulas de forma remota.

Ao término da dissertação, Sá (2021) constata que todas as propostas prescritas nos documentos analisados corroboram a promoção de formar o aluno em sua integralidade. Sendo assim, a autora, depois de pesquisar os escritos sobre formação humana e integralidade, identificou as aproximações e/ou distanciamentos entre o prescrito e a prática pedagógica, no que se refere a formação integral do aluno do ensino médio, no referido colégio. A autora confirmou, no colégio analisado, uma formação de excelência educativa, integral, que engloba as dimensões humana, social, ética, moral, comunicativa, corporativa e política, embora, não exista perfeição em nenhum âmbito escolar, pois as dificuldades e os imprevistos acontecem. Exemplo disso é a pandemia do Covid-19, que, de uma certa forma, influenciou na condução desse processo, pois, neste momento, todas as escolas do país, ou quiçá, do mundo, encontravam-se em um processo de vulnerabilidade educacional.



Com isso, chegamos à conclusão, de que, independentemente de a escola ser privada ou pública, cada escola tem as suas particularidades, e as dificuldades existem em todo lugar. Assim, a busca por uma prática pedagógica mais humanizada continua sendo uma expectativa de toda e qualquer escola que se propõe a trabalhar com a Educação Integral. Entretanto, na escola em questão, talvez pelo fato de ser uma instituição privada, foi notório que, comparada a outras escolas públicas analisadas nos trabalhos expostos até aqui, nessa pesquisa, a autora pôde confirmar uma prática mais próxima do ideal.

Em segmento na busca por trabalhos relacionados à Formação Humana e o Ensino Médio Integral, faz-se relevante falar dos dois artigos encontrados no portal de periódicos da CAPES, um dos repositórios pesquisados. A inserção de 2 (dois) artigos nesta produção de Estado da Arte fez-se necessária em virtude da escassez de produtos, nos repositórios acadêmicos, publicações — mais precisamente, teses e dissertações — que abordassem o nosso objeto de estudo. Desse contexto, surgiu a necessidade da inclusão dos artigos acadêmicos, bem como de uma dissertação defendida no ano de 2021 — apesar de ser um ano inacabado para a seleção de publicações, trata-se de um trabalho relevante e atrativo, que contribuiu para o enriquecimento do nosso Estado da Arte, sem comprometer a veracidade do levantamento bibliográfico, como já justificamos em outro momento.

O primeiro artigo, de autoria de Adriana Varani, Cristina Maria Campos e Elizabeth Rossin, é intitulado de *A Formação Humana integra a Educação Integral? O que as práticas pedagógicas têm a nos dizer.*

Diante da leitura e das considerações em relação ao artigo, correlacionando-o aos nossos descritores, podemos perceber a harmonia que essa publicação tem com a nossa pesquisa. Segundo as autoras, podemos destacar a questão da Educação Integral como além das premissas de desenvolvimento do estudante como ser intelectual, pensante e proativo, visto que a escola também deve preocupar-se com os seus aspectos físico e social. Além disso, elas destacam a



ampliação dos tempos escolares e o aumento dos conteúdos, além do atendimento ao longo de todo o dia, com aulas ministradas pelos próprios professores.

Embora não só essas questões se façam necessárias na Educação Integral, salientamos que existe hoje uma necessidade de uma prática pedagógica que integre a Formação Humana e preze pelo desenvolvimento das múltiplas dimensões do sujeito, mais especificamente pelo entendimento da Formação Humana Integral. Portanto, a Formação Humana, se alicerçada em uma prática pedagógica emancipadora, no Ensino Médio, reveste-se de importância para organização do currículo, pois tende a oportunizar que os estudantes sejam protagonistas, éticos e sujeitos críticos.

De acordo com Severino (2006), a educação não é apenas um processo institucional e instrucional, mas um investimento formativo do e no humano, seja em uma relação pedagógica, pessoal ou coletiva, devendo-se priorizar a educação como processo pedagógico mediador da convivência social de todas as comunidades humanas.

Nessa perspectiva, para Varani, Campos e Rossin (2019, p.6), é válido evidenciar que

nos é caro ir à raiz da formação humana, concebendo-a como articulação entre espírito e matéria, objetividade e subjetividade, em que o trabalho é centralidade do ser social, expresso nas dimensões da arte, linguagem, política, ética, estética, entre outras, que compõem o humano genérico.

Nessa concepção, como nos propõe Arroyo (1991, p. 215 *apud* VARANI; CAMPOS; ROSSIN, 2019, p. 6), é necessário “pensar sobre como encontrar elementos materiais da formação humana nos contextos que vivemos e não apenas no modo deformador do trabalho sob o capital”, que, ao se configurar como alienado, tende a criar forças para nos despojar desses elementos. Diante disso, as autoras ressaltam que os seres humanos ganham sua humanidade na relação com os outros, no processo educativo. Logo, a educação precisa ser direito fundamental



de todos. Com base nisso, retomamos um alerta de Freire (2002, p. 50 *apud* VARANI; CAMPOS; ROSSIN, 2019, p. 6, grifos do original):

Humanismo, que vendo os homens no mundo, no tempo, “mergulhados” na realidade, só é verdadeiro enquanto se dá na ação transformadora das estruturas em que eles se encontram “coisificados”, ou quase “coisificados”. Humanismo que, recusando tanto o desespero quanto o otimismo ingênuo, é, por isto, esperançosamente crítico. E sua esperança crítica repousa numa crença também crítica: a crença em que os homens podem fazer e refazer as coisas; podem transformar o mundo. Crença em que, fazendo e refazendo as coisas e transformando o mundo, os homens podem superar a situação em que *estão sendo* um quase *não ser* e passar a ser um *estar sendo* em busca do *ser mais*.

Desta forma, as autoras constataam que “o homem constitui-se humano na interação com a natureza e com os outros homens, natureza aqui entendida como aquela modificada, que incorpora progressivamente as realizações e intervenções humanas” (VARANI; CAMPOS; ROSSIN, 2019, p. 6). Sendo assim, conforme o sujeito se apropria, pela educação em sentido amplo, desse conjunto das realizações humanas, ele se forma enquanto ser social e cultural, ao mesmo tempo em que pode agir sobre as circunstâncias e modificá-las.

A educação é um processo que acontece durante toda a vida e tem o dever de garantir a autonomia para os sujeitos aprenderem e agirem no mundo. Assim, de acordo com as autoras, a Formação Humana deve ser discutida em todos os níveis da educação, enquanto movimento que afeta professores e estudantes, tornando a prática pedagógica democrática e eficaz na proposta do estudante enquanto sujeito autônomo e autoral de suas decisões e ações. Nesse sentido, acrescentamos que, de acordo com Freire (1992 p. 39),

[...] somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre a sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao alcançar tais níveis, se fez um ser da práxis [...].



Para finalizar a exposição dos trabalhos selecionados para este Estado da Arte, apresentamos o artigo *Práticas pedagógicas e a Formação Humana no Ensino Médio Integrado*, escrito por Francisco das Chagas Silva Souza e Olívia Morais de Medeiros Neta.

Os autores destacam, no artigo supracitado, que a grade curricular, tradicionalmente utilizada para a prática pedagógica, desdobra-se em torno do conhecimento do estudante, permeado pelas relações sociais, contribuindo para o desenvolvimento do sujeito. Uma grade curricular do núcleo comum no Ensino Médio é composta por disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Química, Física e Biologia, que, juntas, formam a base da educação brasileira. Algumas delas, segundo os autores, têm uma função mais estratégica para a Formação Humana, constituindo o núcleo para essa formação.

Sabe-se que, nas aulas de História, Geografia e Filosofia, por exemplo, os sujeitos terão mais ferramentas para se situarem na sociedade, como apontam Souza e Medeiros Neta (2016), pois são disciplinas que trabalham mais em sala de aula a Formação Humana e o desenvolvimento crítico do aluno. Nessa perspectiva, a educação integrada tem como um de seus objetivos esse propósito desafiador na formação do sujeito. Com base nisso, salientamos que disciplinas como Humanidades e Projeto de Vida, que fazem parte do Ensino Médio Integral da escola pública, objetivam essa prática pedagógica humanizada e contribuem para a formação do estudante crítico e politizado.

Segundo Souza e Medeiros Neta (2016) a formação política do sujeito é, portanto, um pré-requisito essencial para a garantia de um sistema social sustentável; contudo, os desafios da educação configuram-se como obstáculos para a formação política dos jovens no Brasil. Nesse sentido, projetos como a Educação Integral têm mostrado justamente uma perspectiva de formação mais humana e politizada para os estudantes. Para fundamentar essa questão, os autores afirmam que, segundo Araujo (2016, p. 133 *apud* SOUZA; MEDEIROS NETA,



2016, p. 4), em entrevista para a *Revista história hoje*, “o projeto de Formação Humana integral se coloca como uma necessidade para que se possa superar essa precariedade”.

Sabemos que não existe uma “fórmula mágica” para uma educação humanizada. Cada escola tem a sua realidade e suas peculiaridades, ou seja, do ponto de vista pedagógico, não existe uma organização curricular padrão, uma vez que cada instituição tem a necessidade e possibilidade de cada grupo de estudantes. Diante disso, salientamos que o que deve ser feito é a construção de estratégias como a ampliação de leituras, por exemplo, para que esses jovens, que já estão próximos de adentrar no mercado de trabalho, ampliem seus horizontes e visão de mundo.

Assim, segundo Moll (2009) — autora responsável pelo documento Programa de Educação Integral (ProEI) do Estado da Bahia —, numa proposta de Educação Integral, com ampliação dos espaços, tempos e oportunidades educativas com vistas à Formação Humana Integral, é necessário garantir o lugar de um currículo integrado que, para além de ser disciplinar, corrobore o pleno desenvolvimento humano e social dos estudantes, em todas as suas dimensões a partir da construção de conhecimentos e saberes sociais.

Além disso, de acordo com Silva (2012, p. 6 *apud* BAHIA, 2014, p. 21):

O currículo pode ser compreendido como a seleção dos conhecimentos e das práticas sociais historicamente acumulados, considerados relevantes em um dado contexto histórico, e definidos tendo por base o projeto de sociedade e de Formação Humana que a ele se articula; se expressa por meio de uma proposta pedagógica definida coletivamente e na qual se explicitam as intenções de formação, bem como das práticas escolares que deseja realizar com vistas a dar materialidade a essa proposta.

Ou seja, segundo a autora, o currículo tem uma proposta de uma prática educativa fundada na seleção dos conhecimentos historicamente acumulados pela sociedade.



Diante disso, evidenciamos que se faz necessária uma expectativa fundamentada em construir um percurso por meio do qual os estudantes trilhem caminhos pautados nos saberes, nos elementos cognitivos, afetivos, culturais, políticos, éticos, entre tantos outros, que valorizem as trajetórias e aumentem as possibilidades do aprender e, ainda, considerem os conhecimentos, os valores, os costumes, as crenças, os hábitos e as experiências que os estudantes vivenciam no seu cotidiano.

Ainda no que diz respeito ao documento do ProEI (Programa de Educação Integral) do Estado da Bahia, Moll (2009, p. 28) destaca a importância de alguns elementos no seu desenvolvimento, a saber:

[...] a escola é o espaço, por excelência, de institucionalização da aprendizagem, fornecendo as ferramentas concebidas para auxiliar o uso público da razão, tanto aquelas associadas ao conhecimento científico quanto às associadas às convenções sociais, dessa forma não pode se distanciar da concepção de ciência e tecnologia como: conhecimentos produzidos, sistematizados e legitimados socialmente ao longo da história, empreendidos pela humanidade na busca da compreensão e transformação dos fenômenos naturais e sociais. Fortalecer a escola é condição *sine qua non* para consolidar a natureza pública, gratuita e qualitativa dessa instituição social.

Souza e Medeiros Neta (2016) defendem a exclusão de um currículo também científico e tecnológico; no entanto, o que nós consideramos é a existência de um currículo que contemple o desenvolvimento integrado do estudante.

Diante dessas discussões, o que foi evidenciado neste estudo de Estado da Arte, voltado para a Formação Humana no Ensino Médio Integral, foi exatamente uma perspectiva de contemplação de uma prática de proposta integral nas escolas, onde a valorização do estudante, enquanto sujeito crítico, politizado, proativo e detentor do conhecimento, faz-se necessária. Assim, defende-se uma busca pela integralidade do estudante.



Considerações finais

Neste trabalho, tratou-se da Formação Humana na prática pedagógica do Ensino Médio Integral, refletindo a respeito dos estudos mais recentes, em nível de pós-graduação, sobre o tema em questão. Nosso principal objetivo foi construir o Estado da Arte das publicações encontradas sobre a Formação Humana na prática pedagógica do Ensino Médio Integral, a partir de dados coletados nos bancos de dados do BDTD e da CAPES.

Assim, o Estado da Arte foi construído a partir de uma tese, duas dissertações e dois artigos relacionados aos descritores “Formação Humana e Ensino Médio Integral”, publicados durante o recorte temporal entre os anos de 2014 e 2020, com adição de uma dissertação do ano de 2021. Importante registrar que a escolha pelo uso de artigos, nesse processo de Estado da Arte, surgiu diante da dificuldade de encontrar teses e dissertações nos bancos de dados, de modo que os artigos selecionados estão bastante sintonizados com a Formação Humana e o Ensino Médio Integral.

Nesse Estado da Arte, discutimos e contextualizamos 5 (cinco) trabalhos acadêmicos, a partir dos recortes de descritores e de tempo estabelecidos. Quando analisados os resumos e os objetivos das investigações selecionadas para a pesquisa, percebemos que as palavras-chave seriam “Formação Humana e Educação Integral”. Embora não tenhamos encontrado nenhum trabalho específico do Ensino Médio Integral na escola pública baiana, os trabalhos encontrados servirão de apoio e de objeto de comparação para o andamento da nossa pesquisa, intitulada de *A prática pedagógica e a formação humana de estudantes do ProEI (Programa de Educação Integral) de uma escola pública de ensino médio de Vitória da Conquista/Bahia*.

No que diz respeito às estratégias metodológicas das pesquisas, a maior parte delas contou com entrevistas como recurso de coleta de dados, seguidas de



outras estratégias, como questionário, análise de experiência pedagógica, análise documental e observação. Sendo assim, constatamos que as pesquisas sobre Formação Humana e Ensino Médio Integral não utilizaram apenas uma estratégia, mas várias, e, em todos os casos, associadas à revisão bibliográfica.

A análise das revisões bibliográficas dos trabalhos selecionados mostrou que o autor Paulo Freire se fez presente nas referências da maioria das publicações. Isso pode ser justificado pelo fato de se tratar de um autor defensor da prática pedagógica humanizada, libertadora e autônoma.

Importante registrar, também, o embasamento legal do Documento que norteia o Ensino Médio Integral no Brasil. De acordo com o Documento de Educação Integral (MOLL, 2009), a modalidade de ensino integral parte do pressuposto da valorização do estudante como ser social e protagonista de sua história. Assim, busca-se a valorização do estudante como ser crítico e “leitor de mundo”, mediante os princípios éticos e morais, com a perspectiva de formar cidadãos para, posteriormente, ingressarem no mercado de trabalho. No entanto, as críticas a essa modalidade são constantes, por conta da falta de uma mudança de postura nas escolas, principalmente no que diz respeito às práticas pedagógicas, cujo principal objetivo continua sendo a informação, sem preocupar-se com o senso crítico do estudante.

Para finalizar essa análise bibliográfica, o que pudemos constatar nos trabalhos analisados foi a investigação de uma prática pedagógica humanizada, com a finalidade de que os professores sejam mais críticos e reflexivos e busquem construir uma docência mais significativa, munidos de estratégias, leituras, pesquisas e metodologias. Além disso, destaca-se a necessidade de que sejam mais humanos e flexíveis em suas ações, com um ensino que considere as características e subjetividade de cada estudante. Assim, a Formação Humana deve ser discutida em todos os níveis da educação — embora, no nosso caso, haja um foco maior no Ensino Médio —, enquanto movimento que afeta professores e estudantes,



tornando a prática pedagógica democrática e eficaz na proposta de formar cidadãos que tenham senso crítico e questionem as informações com as quais poderão se deparar durante a vida.

Visando à contribuição para essas pesquisas, temos desenvolvido produções acadêmicas relacionadas ao projeto de pesquisa de Mestrado intitulado de *A prática pedagógica e a formação humana de estudantes do PROEI (Programa de Educação Integral) de uma escola pública de Ensino Médio de Vitória da Conquista/Bahia*, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual da Bahia (UESB). Embora extrapolem os bancos de dados pesquisados, nossas produções reafirmam a preocupação de situar esse campo de estudos para as políticas de Ensino Médio Integral.

Dentre essas publicações, destacamos o artigo “A ausência do espaço escolar no contexto da pandemia da covid-19: um enquadre no papel do estudante”, apresentado e publicado no VIII Seminário Nacional e IV Seminário Internacional sobre Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional (GEPRÁXIS); o relato de experiência “O protagonismo juvenil no PROEI: relato de uma experiência com o projeto *eco teens*”, apresentado no III Congresso Internacional & V Congresso Nacional Movimentos Sociais e Educação e publicado nos anais do evento; e o capítulo de livro “Do Ensino Médio para o Ensino Superior: o papel da formação humana”, em coautoria com a colega mestranda Adriane Cairesque, o qual integrará o livro organizado pela Linha 3 do PPGE (Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação).

Referências



ARAÚJO, Luiza Cristina Pereira de. *Juventudes, Formação Humana e escola pública: uma análise dos sentidos da integralidade no programa de Educação Integral de Pernambuco*. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18048>. Acesso em: 1 out. 2021.



BAHIA. *Programa de Educação Integral (ProEI): da ampliação do tempo e do currículo escolar à formação humana integral (versão preliminar)*. Salvador: Superintendência da Educação Básica (SUDEB), 2014.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Versão final*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano 23, n. 79, ago. 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 32. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa*. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. *E-book*.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 34, 15 dez. 2010.

MOLL, Jaqueline (org.). *Educação integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: MEC/Secad, 2009. (Série Mais Educação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.

REVISTA EDUCAÇÃO. Estados que adotam ensino médio integral revelam bons resultados. *Revista Educação*. [S. l.], 10 dez. 2019. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/12/10/ensino-medio-integral/>. Acesso em: 10 out. 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.



SÁ, Maria Auxiliadora Cavalcante Ventura. *Formação Integral no Ensino Médio: dos documentos prescritos à prática pedagógica em um Colégio Jesuíta de Fortaleza-CE*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9789>. Acesso em: 1 out. 2021.

SEDUC. Ceará lidera em resultados educacionais. *SEDUC*. Secretaria da Educação. Governo do Estado do Ceará. Fortaleza, 30 dez. 2020. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/12/30/ceara-lidera-em-resultados-educacionais/>. Acesso em: 20 out. 2021.

SEVERINO, Antônio José. A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250988165_A_busca_do_sentido_da_formacao_humana_tarefa_da_Filosofia_da_Educacao Acesso em: 14 out. 2020.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; MEDEIROS NETA, Olívia Morais de. Práticas pedagógicas e a formação humana no Ensino Médio Integrado. *Revista História Hoje*, v. 5, n. 10, p. 133-137, 2016. Disponível em: <https://1library.org/document/zgx45e8q-praticas-pedagogicas-formacao-humana-no-ensino-medio-integrado.html>. Acesso em: 1 out. 2021.

SPAGOLLA, Rosimeri de Paula. Afetividade: Por uma educação humanizada e humanizadora. *In: PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL DO PARANÁ – SEED. Cadernos PDE*. Santa Mariana: SEED, 2009.

VARANI, Adriana; CAMPOS, Cristina Maria; ROSSIN, Elisabeth. A Formação Humana integra a Educação Integral? *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 39, n. 108, p. 177-192, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jjDVLwBtf5NqqK3ghXM5cfF/?lang=pt>. Acesso em: 1 out. 2021.

VAZ, Orizeni Martins. *Tempo Integral nas perspectivas de alunos do Ensino Médio*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2020. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/10880>. Acesso em 1 out. 2021.





6

**Produção científica acerca da
formação para a docência
alfabetizadora: um olhar
dialógico no Programa
Nacional de Alfabetização na
Idade Certa (PNAIC)**

Lucia Paula Novaes

Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

CAPÍTULO 06

Produção científica acerca da formação para a docência alfabetizadora: um olhar dialógico no Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)



Este texto tem como objetivo principal analisar as dissertações disponíveis na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para tanto, faz um mapeamento das produções científicas entre os anos de 2015 a 2020 acerca dos impactos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na professoralidade docente dos professores alfabetizadores do Ciclo I. Para se chegar ao resultado esperado, foi preciso fazer um longo caminho, com leituras sobre estado da arte, o que alguns pesquisadores dizem sobre esse tipo de pesquisa, de acordo autores como: Romanowski e Ens (2006), Messina (1998), Muller (2015), Ferreira (2002), os quais deram respaldo para definição dos descritores, do banco de dados, bem como sobre como fazer a busca e finalmente descrever sobre os resultados encontrados. O Estado da arte traz aportes muito além do esperado para o campo teórico de uma área de conhecimento, visto que auxilia na definição das contribuições mais significativas para construção da teoria e da prática pedagógica.

Lucia Paula Novaes Oliveira

Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

Introdução

Debruçar-se sobre trabalhos de natureza Estado da Arte é trazer conhecimentos já abordados por outros pesquisadores e, ao mesmo tempo, encontrar o que ainda não foi descoberto. Diante disso, contribuir para problematizar o tema a ser explorado, em um dado recorte temporal. É interessante fazer pesquisa do tipo estado da arte, pois, além de fundamentar os

pesquisadores sobre o tema que está sendo pesquisado, afasta-se o risco de repetir, na escrita, algo que já foi escrito.

Para Romanowski e Ens (2006, p. 38),

[...] o interesse por pesquisas que abordam “estado da arte” deriva da abrangência desses estudos para apontar caminhos que vêm sendo tomados e aspectos que são abordados em detrimento de outros. A realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais. A análise do campo investigativo é fundamental neste tempo de intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia.

Para este estudo, nosso interesse sobre o tema pesquisado surgiu da necessidade de compreender melhor sobre quais foram os impactos causados pelo Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), tanto para a formação continuada, quanto para a reflexão da prática pedagógica na docência dos professores alfabetizadores do Ciclo I. Portanto, essa investigação é parte de uma pesquisa de mestrado, ainda em curso, no programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). O objetivo principal deste estudo foi de explorar as produções científicas entre os anos de 2015 a 2020 sobre os impactos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na professoralidade docente dos professores alfabetizadores do Ciclo I, assim, apresentar os resultados do mapeamento das produções científicas encontradas. Foi necessário trazer para o diálogo alguns trabalhos selecionados que tivessem aproximação com o objeto de pesquisa aqui nomeado como “Os impactos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na professoralidade docente dos professores alfabetizadores do Ciclo I, no Grupo Escolar Lindolfo Cordeiro Landi do município de Cordeiros — BA”.

Para melhor seleção dos resultados, foram definidos como objetivos específicos: pesquisar, no banco de dados da CAPES, trabalhos que reportassem ao objeto da pesquisa; interpretar os dados encontrados nas dissertações



selecionadas e apresentar os resultados por meio de quadros explicativos. Para Messina (1998, p. 1), “[...] um estado da arte é um mapa que nos permite continuar caminhando; um estado da arte é também uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuos ou contraditórios”.

Portanto, foi necessário nos debruçar em vários estudos na busca de conhecimento e clareza acerca da pesquisa. O Estado da Arte sempre traz aportes muito além do esperado para o campo teórico de uma área de conhecimento, tanto quanto aponta e identifica contribuições bastante significativas para construção da teoria e da prática pedagógica. Os estudos já desenvolvidos indicam opções de solução para os problemas da prática, assim como reconhece as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. Para Muller (2015, p. 167, grifos do autor), “as pesquisas do tipo “estado da arte” ou “estado do conhecimento” possibilitam a efetivação de um balanço da produção acadêmica de uma determinada área”. Sendo assim, a busca dentro dos bancos de dados, para desenvolver esse processo, possibilita maior tranquilidade ao pesquisador sobre o seu tema em estudo.

Para Romanowski e Ens (2006, p. 39),

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área.

De acordo com Ferreira (2002, p. 258), nas pesquisas do Estado da Arte, busca-se responder, por meio do mapeamento da produção científica da área investigada,



[...] que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que forma e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Quando se fala em coleta de dados, vem sempre ao pensamento que esse seria o início do processo, porém, é necessário criar alguns critérios para a organização dos dados para que seja possível atender com êxito as finalidades da pesquisa. Para se chegar ao processo de busca de dados, foram necessários vários dias de pesquisas, com o foco em temas parecidos com o objeto pesquisado. Vários textos foram encontrados, assim, para se chegar a um determinado número considerável de estudos, foram descartados outros em função da aplicação de filtros, para com isso, encontrar os estudos que mais se aproximavam do assunto, diante daquilo que já foi produzido.

Os títulos das dissertações trazem, em si, algumas informações que indicam ao leitor elementos importantíssimos sobre a pesquisa em execução. Muitas vezes, eles anunciam as informações ou elementos principais do trabalho que caracterizam o seu conteúdo. Os resumos também revelam as informações mais importantes, que além da indicação bibliográfica, facilitam o acesso ao objetivo, à metodologia e à ligação do tema estudado. Além do mais, facilita a busca da semelhança entre o objeto em pesquisa.

Adiante, será descrita a construção dos procedimentos metodológicos para a busca, bem como os resultados obtidos.

Procedimentos para exploração

A abordagem adotada para esse trabalho foi a qualitativa que, para Triviños (1987, p. 137), “se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se, de maneira que, por exemplo, a coleta de dados num instante



deixa de ser tal e é análise de dados, e esta, em seguida é veículo para nova busca de informações”. Os aspectos quantitativos aparecem nos levantamentos de dados obtidos sobre os impactos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na professoralidade docente dos professores alfabetizadores do Ciclo I. Por isso, é considerada uma pesquisa qualitativa pela particularidade e experiências evidenciadas pelo objeto. Para Minayo (2002, p. 21-22),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ter sido a operacionalização de variáveis.

A pesquisa bibliografia utilizada, por meio de entradas indicadas por palavras-chave, segundo Ferreira (2002, p. 258). traz em comum:

[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Buscamos, nesse sentido, por meio desse processo, conhecer o que já foi produzido sobre o objeto de estudo mencionado acima. Para dar início à busca, foi necessário definir quais seriam os descritores pesquisados. Após uma observação do resultado das buscas prévias com temas semelhantes e a fim de restringir o número para alcançar resultados satisfatórios e oferecer uma discussão pertinente, optamos pela busca em dissertações no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visto que a escolha por esse banco de dados trouxe um número satisfatório.



Na busca de contemplar maior número de produções e analisar o contexto em que a pesquisa se insere foi realizado um levantamento de trabalhos (dissertações de Mestrado em Educação) realizados e divulgados na plataforma virtual do Banco de Dados de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para isso, foi considerado o recorte temporal de 2015 a 2020. A escolha desse recorte temporal se dá por ter sido o tempo em que o PNAIC esteve em ação e após ter sido finalizado em 2017. Após 2017, consta como o período de maior publicação, por isso, também estendemos as buscas até o ano de 2020.

Resultados com a aplicação dos filtros

Na tentativa de montar um mapa de produções relacionadas à temática proposta, foram traçados alguns descritores, dentre eles as palavras-chave, desenvolvidas na forma de descritores, a saber: prática alfabetizadora PNAIC, PNAIC e docência alfabetizadora. Com os descritores definidos, o próximo passo compreendeu a definição do recorte temporal, ao qual ficou definido, conforme já exposto, entre os anos de 2015 a 2020, que representa um lapso temporal bastante favorável para uma boa pesquisa.

Resultado encontrados

A busca compreendeu a utilização dos descritores, mas com a aplicação de filtros: grande área do conhecimento — Ciências Humanas; área do Conhecimento — educação; área de avaliação — educação; tipo de documento — dissertação de mestrado em Educação, além do recorte temporal de 2015 a 2020. Assim, obtivemos o seguinte resultado: para o primeiro descritor “prática alfabetizadora”, obtivemos 9 trabalhos, com o segundo descritor “Docência Alfabetizadora”, 924



trabalhos; enquanto que para o terceiro descritor, PNAIC, 108 trabalhos. Para melhor compreender os achados, apresentamos a Tabela 1, a seguir:

Tabela 1 — Trabalhos no repositório da CAPES por descritor e com definição de filtros

| Descritor | Banco de busca | Tipo de trabalho | Total | Selecionado | Período |
|-------------------------|----------------|------------------|-------------|-------------|-------------|
| Prática Alfabetizadora | CAPES | Dissertações | 9 | 05 | 2015 a 2020 |
| Docência Alfabetizadora | CAPES | Dissertações | 924 | 05 | 2015 a 2020 |
| PNAIC | CAPES | Dissertações | 108 | 04 | 2015 a 2020 |
| Total | | | 1041 | | |

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da CAPES (2021).

De acordo a Tabela 1, ora apresentada, foram encontradas um total de 1041 trabalhos, publicados entre os anos 2015 a 2020, com temas semelhantes ao objeto de pesquisa. Na impossibilidade de ler e analisar todos os trabalhos encontrados, foram selecionados 5 trabalhos com o descritor “prática alfabetizadora”, com temas parecidos com o objeto da pesquisa. Também com o descritor “docência alfabetizadora”, em que foram selecionadas 5 dissertações com os temas semelhantes ao objeto pesquisado. Já com o último descritor, “PNAIC”, foram selecionados 4 trabalhos com temática relacionada ao objeto em questão, todos eles para que se procedesse um estudo mais aprofundado, os quais totalizaram uma seleção de 14 pesquisas.

O que revelam as dissertações selecionada na CAPES

Após ter chegado a este resultado, o próximo passo foi a leitura atenciosa dos resumos na busca por elementos que mais se aproximassem do objeto de pesquisa. Após ler os resumos, conhecer os objetivos gerais e específicos de cada autor e autora, foram encontrados textos bastante interessantes.



O desejo era de ler todos os trabalhos, porém, houve textos que, depois de aprofundar na leitura a linguagem do tema, foi percebido que não havia congruência entre o texto construído e o objeto pesquisado. Portanto, mesmo que tenha sido selecionado e passado pela filtragem, foram descartados, dando margem para que a leitura fosse continuada em outros trabalhos, os quais estão sistematizados no Quadro 2, com o descritor “prática alfabetizadora”.

Quadro 2 — Dissertações na CAPES com o descritor Prática Alfabetizadora

| Descritor | Título | Autor | Instituição pesquisada | Programa |
|------------------------|--|-----------------------------------|--|---|
| Prática Alfabetizadora | Práticas alfabetizadoras da roda de alfabetização como atos responsáveis/responsivos: sentidos atribuídos pelas professoras | LIMA, Adenaide Amorim | Escolas públicas de Vitória da Conquista/BA por meio da Secretaria Municipal de Educação – SMED entre os anos 2009-2013. | Universidad e Estadual Do Sudoeste Da Bahia – UESB |
| | Formação continuada no âmbito do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: contribuições para o ensino de matemática e para a prática alfabetizadora | LOPES, Laurilene Cardoso da Silva | Em uma Escola da Rede Municipal de Caxias, estado do Maranhão. | Universidad e Federal Do Piauí - Ufpi |
| | Letramentos em diálogo com o acervo do pacto nacional pela alfabetização na idade certa: uma ampliação da experiência com linguagem | CELLA, Sirley Morello | Em uma Escola Estadual da região da Serra do Rio Grande do Sul. | Universidad e De Caxias Do Sul |
| | Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a formação de professores para a prática alfabetizadora com alunos com deficiência | LUCACHINSKI, Elci Schroeder | 13 professores da rede municipal de ensino de Chapecó (SC). | Universidad e Comunitária Da Região De Chapecó (Unochapecó) |

| Descritor | Título | Autor | Instituição pesquisada | Programa |
|-----------|--|----------------|--|---------------------------------------|
| | Processo de produção da prática pedagógica de professoras alfabetizadoras iniciantes | SCOS, Josemary | 40 escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa | Universidade Estadual De Ponta Grossa |

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da CAPES (2021).

Foram analisados os textos das cinco autoras: Lima (2016), Lopes (2017), Cella (2016), Lucachinski (2015) e Scos (2018). Quando pesquisados pelo descritor “prática alfabetizadora”, percebem-se semelhanças entre os temas e assunto abordado. A autora Lima (2016) traz como objetivo geral, compreender os sentidos das professoras sobre as práticas alfabetizadoras da Roda de Alfabetização, ao observar um projeto de intervenção municipal implementado nas escolas públicas de Vitória da Conquista/BA por meio da Secretaria Municipal de Educação — SMED, entre os anos 2009- 2013.

Segundo Lima (2016, p. 209),

Construir um processo de alfabetização mediado pela escola ainda permanece hoje um grande desafio. Atualmente estamos conseguindo quase 100% (cem por cento) de alunos nas séries iniciais, ao mesmo tempo constatamos que não há qualidade nesse processo de alfabetização. O aluno como destinatário histórico desse processo 2009 é ainda um “enigma” e um desafio desse projeto moderno de universalização que tenta desde então responder a uma mesma questão norteadora nesse processo: Como é que garantimos a permanência do sujeito na escola, com qualidade?

São muitos os desafios enfrentados pelos professores alfabetizadores no dia a dia das salas de aula, além de buscar novos métodos para alfabetizar, precisam buscar meios para manter os alunos assíduos nas aulas.

A segunda pesquisa é da autora Lopes (2017), a qual teve como objetivo compreender a formação continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa — PNAIC e sua contribuição para a melhoria da prática



alfabetizadora no ciclo de alfabetização (1º aos 3º anos) no âmbito da disciplina de Matemática. A autora chegou à seguinte conclusão: as experiências de formação vivenciadas pelas professoras por meio do PNAIC possibilitam reflexões sobre o desenvolvimento da prática cotidiana, bem como sobre a importância da formação continuada como espaço de reflexão, consolidação e reconstrução de saberes. Também, que a formação continuada, diante das vivências das alfabetizadoras, possibilitou reflexões sobre as mudanças ocorridas ao longo dos anos no processo de ensinar e aprender Matemática, assim como acerca da sua importância. A autora ainda concluiu que a formação continuada se constituiu em um lugar de aprendizagem e troca de experiências pela mobilização dos saberes das professoras utilizados no cotidiano da prática docente.

A autora em seu texto fala da importância da formação continuada, dos caminhos trilhados pelos professores e da importância do PNAIC enquanto política pública na formação dos professores. Segundo ela,

O PNAIC, enquanto política pública, proporcionou uma formação em Matemática com muitas descobertas dentre as quais podemos destacar o trabalho com gráficos e tabelas na alfabetização, a literatura infantil para trabalhar os conceitos de números, sistema monetário brasileiro, dentre outros conteúdos. O ensino de Matemática que até então era reduzido à aplicação de regras e ao uso da tabuada de forma descontextualizada, ganhou novas abordagens nas salas de alfabetização (LOPES, 2017, p. 63).

Isso nos mostra a importância de estar sempre em formação continuada, da troca de experiência entre os participantes, assim como das políticas públicas quando são aplicadas com responsabilidade em cada instituição.

A terceira autora estudada, Cella (2016), cuja pesquisa é intitulada *Letramentos em diálogo com o acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma ampliação da experiência com linguagem*, descreve como objetivo central identificar os princípios subjacentes às sequências didáticas, propostas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e as possibilidades de



ampliação para além da área verbal. É uma pesquisa com abordagem qualitativa, na modalidade de pesquisa-ação que expõe um estudo do acervo literário disponibilizado ao terceiro ano do ciclo de alfabetização, em que revela suas características como conjunto constituído pelo verbal, visual e literário. Chega-se à conclusão de que os dados obtidos demonstraram que a visualidade é um aspecto relevante para a atribuição de significados ao texto literário. Ainda segundo a pesquisadora, a mediação didática, assim orientada, amplia a compreensão do texto, qualifica a leitura, a oralidade, a produção escrita, desenvolve a crítica compartilhada, além de fornecer subsídios para a qualidade da formação docente.

Lucachinski (2015) tem a sua pesquisa intitulada *A formação de professores para a prática pedagógica com alunos como deficiência no âmbito do Pacto Nacional pela alfabetização na Idade Certa (PNAIC)*, trata-se de uma investigação de abordagem qualitativa, que teve como método o estudo de caso em uma perspectiva dialética. A autora se inspira na teoria histórico-cultural, cujo objetivo foi analisar a formação proposta pelo PNAIC, visando a conhecer e compreender as relações que se estabelecem entre o que é proposto nos documentos e o que é vivenciado na formação, no que tange à orientação da prática alfabetizadora com alunos com deficiência. No que diz respeito aos conhecimentos que podem auxiliar a prática com alunos com deficiência, Lucachinski (2015) concluiu que, para a maioria das professoras, mesmo que a formação não tenha articulado os conteúdos com esta prática, elas conseguiram individualmente relacioná-los mediante reflexões realizadas durante os encontros, porém, enfatizam que isso poderia ter sido trabalhado coletivamente. Sobre as contribuições da formação à prática com alunos com deficiência, à exceção de duas professoras que consideram que a formação não contribuiu para avançarem nesta prática, as demais afirmam que estas consistem no reconhecimento da importância tanto das atividades lúdicas para o trabalho pedagógico diferenciado quanto da reflexão sobre a prática e do estabelecimento da relação entre teoria e prática.



Scos (2018), em sua pesquisa, objetivou investigar o processo de produção da prática pedagógica das professoras alfabetizadoras iniciantes. Para alcançar o seu objetivo, traça os objetivos específicos, a saber: descrever as práticas pedagógicas das professoras alfabetizadoras iniciantes, e examinar práticas pedagógicas das professoras alfabetizadoras iniciantes a fim de evidenciar como são produzidas. É uma pesquisa qualitativa, cujos dados foram obtidos por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas.

Para Scos (2018, p. 42),

[...] professor é desafio que se faz a cada nova experiência e convívio com o espaço escolar. Quando nos referimos aos professores iniciantes alfabetizadores, os desafios relacionam-se à inexperiência, à insegurança e à diversidade nas formas de aprender de seus alunos. Assim, é necessário ressaltarmos que os saberes específicos não são únicos, pois se fazem em processos de comunhão entre experiência como aluno, formação inicial e as situações problemas que exigem do professor decisões da prática alfabetizadora.

Diante do exposto, questiona-se se para os professores alfabetizadores, a educação é um desafio constante, imagina para os professores iniciantes?

Com temas semelhantes, as pesquisadoras dialogam, quase sempre, com os mesmos autores, dentre eles estão: Soares (2004), Kleiman (1995), Tfouni (1995); Marcuschi (2008), Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), Huberman (1995), Vaillant e Marcelo (2012), Pérez (2008), Mortatti (2006), Kleiman (1995) e Tardif (2014). Adiante, no Quadro 3, estão sistematizados os estudos encontrados com o descritor “docência alfabetizadora”.



Quadro 3 — Dissertações na CAPES com o descritor Docência Alfabetizadora

| Descritor | Título | Autor | Instituição pesquisada | Programa |
|-------------------------|--|-----------------------------------|---|--|
| Docência Alfabetizadora | Caminhos da prática docente alfabetizadora: diálogos/interações entre alfabetizadoras iniciantes e experientes | CORREIA, Rosanne Pereira de Sousa | Escola Municipal Minha Casa localizada na Avenida Rui Barbosa, S/N, bairro Matadouro. | Universidade federal do Piauí – UFPI |
| | O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP | ARTUSSA, Lucimara | Escolas da rede pública de ensino do município de São Carlos/SP, | Universidade federal de São Carlos |
| | Reflexões sobre a formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva e suas implicações no trabalho docente. | ANJOS, Pollianna Garcia dos | Secretaria Municipal de Educação, na cidade de Oriximiná, Estado do Pará | Universidade federal do Amazonas |
| | Professoras atuantes no atendimento educacional especializado e suas histórias de vida: um estudo sobre identidade docente | SANTOS, Juliana Testoni dos | Rede Municipal de Ensino de Joinville | Universidade da região de Joinville – UNIVILLE |
| | A alfabetização e os desafios para o professor recém-formado | FERREIRA, Zeni de Oliveira Muniz | Rede pública de ensino municipal de Santo André | Universidade metodista de São Paulo |

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da CAPES (2021).

Correia (2018), em sua pesquisa, estabelece como objetivo geral analisar as interações e os diálogos que se efetivam entre alfabetizadoras iniciantes e alfabetizadoras experientes nas práticas docentes de alfabetização e letramento. Trata-se de uma pesquisa narrativa, desenvolvida com seis professoras alfabetizadoras, das quais três são iniciantes, com até cinco anos de carreira,



enquanto três são experientes, com mais de dez anos de atuação profissional. Para Correia (2018), os resultados evidenciaram que as professoras alfabetizadoras atribuem relevância aos momentos de diálogos e interações que se efetivam dentro das escolas, em que o compartilhamento das práticas docentes vivenciadas no percurso profissional se constitui como espaço eivado de aprendizagens significativas para suas práticas docentes alfabetizadoras. Esse compartilhamento das experiências docentes, vividas pelas professoras, oportuniza compreender melhores os desafios que fazem parte da profissão professor.

Segundo Correia (2018, p. 122),

Essa interação entre os pares proporciona ao profissional da educação, a reconstrução, ressignificação e transformação de sua prática docente, em virtude do compartilhamento de experiências docentes, entre alfabetizadoras iniciantes e experientes em que ambas aprendem a lidar com as situações apresentadas pelos novos paradigmas contemporâneos.

Artussa (2020) tituló a sua pesquisa como *O processo de Alfabetização e Letramento na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental no município de São Carlos/SP*, cujo objetivo foi analisar o processo de alfabetização e letramento na transição da última etapa da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, sob a perspectiva das Políticas Públicas para a Educação Básica e das concepções das professoras que trabalham nessas duas modalidades de ensino no município de São Carlos/SP. Artussa (2020) conclui a sua pesquisa com a percepção de que pensar na alfabetização e no letramento nesse momento de transição da criança de uma etapa para outra, não é pensar em antecipar o primeiro ano, transportando-o para a sala da Educação Infantil. A imagem da alfabetização não precisa ser de uma criança pequena sofrendo, debruçada em frente a uma exaustiva página com sucessivas cópias da mesma palavra. Ela pode ser reinventada desde a Educação Infantil, sem que haja sofrimentos ou punições para as crianças, mas que essas crianças possam, desde pequenas, viver a alfabetização e o letramento, construindo, de aprendizagem em



aprendizagem, seu caminho de sucesso na aquisição das técnicas de leitura, escrita e interpretação, mediante a interação autonomamente com os mais diversos gêneros textuais em seu dia a dia.

Anjos (2018) objetivou analisar as propostas de formação continuada para a educação inclusiva, desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação, na cidade de Oriximiná, Estado do Pará e a concepção dos professores enquanto protagonistas no processo e nas ações de formação continuada. A autora chegou ao final da sua pesquisa com a seguinte conclusão: “os documentos revelaram que as ações formativas têm se estruturado em encontros esporádicos e em espaços alheios ao dos professores, assim como as narrativas dos professores apontaram que essas formações não contam com a sua participação efetiva na elaboração, execução nem avaliação, ocorrendo muitas vezes de forma descontextualizada” (ANJOS, 2018, p. 8).

Santos (2016) tem como objetivo central compreender como professoras atuantes na Rede Municipal de Ensino de Joinville tornaram-se docentes no Atendimento Educacional Especializado. A autora utilizou da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2009) e Franco (2012), como método escolhido para construir uma compreensão acerca das narrativas das docentes. Ao concluir sua pesquisa, Santos (2016) chegou ao seguinte resultado: “ao procurar compreender como se tornaram, ou ainda, como têm se tornado professoras, evidenciou-se no inacabamento uma possibilidade de vislumbrar lampejos de suas identidades, constituídas no movimento singular de apropriação e significação do vivido, cuja gênese encontra-se nas relações sociais” (SANTOS, 2016, p. 95).

Ferreira (2017), em sua pesquisa, traça o seguinte problema: “Quais os desafios que um professor recém-formado enfrenta em uma sala de alfabetização, em interface com os saberes e fazeres de sua prática alfabetizadora?”, a autora em seus estudos chega à conclusão de há diversos desafios enfrentados pelos docentes, entre eles: a formação inicial fragilizada acaba distanciando a teoria da



prática; as salas de aulas com muitos alunos; os estágios realizados com lacunas nas supervisões; o currículo de formação com mais ênfase nas teorias do que nas práticas/metodologias alfabetizadoras; a falta de um planejamento, ou mesmo, de um projeto político pedagógico que oriente o professor-alfabetizador recém-formado em seu fazer; além da descontinuidade das políticas de formação continuada.

Os textos das autoras Lucachinski (2015) e Anjos (2018) argumentam e compartilham da mesma ideia, quando se fala das propostas de formação Continuada oferecidas pelo PNAIC, isto é, que elas têm pouco a oferecer aos professores. Segundo a Anjos (2018), as formações tomaram um caminho com encontros dispersos.

A busca com o descritor “PNAIC” retornou os estudos elencados no Quadro 4, a seguir:

Quadro 4 — Dissertações na CAPES com o descritor PNAIC

| Descritor | Título | Autor | Instituição pesquisada | Programa |
|-----------|--|------------------------------------|--|--|
| PNAIC | As influências do PNAIC na dinâmica do processo de alfabetização | SANTIAGO, Luciane Teresinha Munhoz | Rede Municipal de Ensino (RME) de Porto Alegre | Centro Universitário La Salle, UNILASALLE, |
| | Formação continuada no pacto nacional pela alfabetização na idade certa - PNAIC: percepção dos professores participantes | OLIVEIRA, Cristiano José de | Um município localizado ao sul de Minas Gerais | Universidade Do Vale Do Sapucaí Cristiano José De Oliveira |
| | Formação continuada no âmbito do programa pacto nacional pela alfabetização na idade certa (PNAIC) no município de Jaguaquara-BA | BRITO, Regivane dos Santos | O município de Jaguaquara que fica localizado no Sudoeste do Estado da Bahia | Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia – UESB |



| Descritor | Título | Autor | Instituição pesquisada | Programa |
|-----------|--|---|---------------------------------|--|
| | Ações e impactos da formação continuada do PNAIC no município de Caxias DO Sul-RS: um estudo de caso | GELOCHA, Elizandra Aparecida Nascimento | O município de Caxias do Sul-RS | Universidade Federal Santa Maria |
| | A contribuição da formação do PNAIC para a prática de professores alfabetizadores do município de Rio Claro-SP | LUCCA, Tatiana Andrade Fernandes de | no município de Rio Claro-SP; | Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho” |

Fonte: elaborado pelas autoras com base nos dados da CAPES (2021).

Santiago (2015) teve como foco principal evidenciar as implicações das atividades de formação docente oportunizadas pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), na dinâmica do processo de alfabetização, diante das práticas pedagógicas de duas alfabetizadoras das turmas do 1º ano do Ensino Fundamental. Teve como objetivos específicos: conhecer *in loco* o fazer pedagógico voltado ao letramento e à alfabetização, nas turmas de 1º ano; saber quais as contribuições da formação docente PNAIC para o crescimento pessoal e profissional das duas alfabetizadoras participantes; traçar a importância dos saberes profissionais das alfabetizadoras para garantir alfabetização ao final do I ciclo; garantir um ensino de qualidade às crianças de 6 anos de idade para a efetiva aprendizagem da alfabetização e letramento ao final do I ciclo. Durante todo o percurso da pesquisa, foram utilizados pela pesquisadora Santiago (2025), os instrumentos de análise específicos, bem como os registros coletados por meio de entrevistas e observações das aulas. Ao final, a pesquisadora chegou à conclusão de que o professor sempre é visto como aquele que coloca em prática o que dizem os pesquisadores que seguem modelos clássicos, apesar de desconhecimento do dia a dia da sala de aula e das práticas pedagógicas no chão da sala de aula.

Quando uma professora, uma educadora, uma alfabetizadora está no lugar de pesquisadora, a trajetória ganha um novo rumo. Conseguimos crescer e aprimorar nosso lado profissional, com



maior conhecimento da teoria. Passamos a compreendê-la e considerar seu uso, de modo a enriquecer o nosso fazer docente. Ganhamos novas mestras da Educação, em nossas vidas de alfabetizadoras (SANTIAGO, 2015, p. 134).

A teoria é muito importante para nos aprimorar, mas nada é mais importante do que está frente a frente com a realidade da sala de aula e vivenciar, na prática, tudo o que é ensinado pelos pesquisadores, visto que a prática é uma forma de provar o aprendido e aprimorar com o que já está sendo trabalhado.

Oliveira (2017), em sua pesquisa intitulada *Formação Continuada no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC: percepção dos professores participantes*, investigou a mais recente política em nível nacional voltada à formação do professor-alfabetizador, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa — PNAIC (2012). A autora afirma que o PNAIC é um programa importante e que tem provocado algumas mudanças na escola, pela sua abrangência ou pelas atividades que propicia na prática docente, porém, tem suas limitações que se tornam um convite nacional para repensar a prática docente da alfabetização e, principalmente, as políticas públicas que a tomam como foco de ação e intervenção.

Brito (2018), mestre da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia — UESB, desenvolveu sua pesquisa intitulada *Formação Continuada no âmbito do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no município de Jaguaquara-BA*, cujo objetivo geral foi analisar a formação continuada no âmbito do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no município de Jaguaquara - BA. Diante das considerações da pesquisadora, percebe-se vários pontos importantes analisados, entre eles, a formação destinada aos professores das turmas multisseriadas que não era muito diferente da formação oferecida aos professores das turmas regulares; a falta de participação dos coordenadores pedagógicos nas formações do PNAIC, que foi apontada pelos sujeitos como uma das maiores dificuldades encontradas para desenvolver as ações do Programa; que



os cadernos eram bons, mas a falta de tempo dificultava a leitura do material; as condições de trabalho dos professores dificultam o seu processo formativo, pois, geralmente, devido aos baixos salários, esses profissionais precisam assumir uma extensa carga horária, em uma ou mais escolas, com péssimas condições de infraestrutura, turmas superlotadas e com pouquíssimos recursos materiais para o desenvolvimento de atividades, de modo que não sobra tempo para que eles possam se formar continuamente.

Portanto, não basta o governo oferecer, apenas, formação para os professores, é preciso garantir, também, melhores condições de trabalho a esses profissionais, pois é essa indissociabilidade que possibilita o desenvolvimento dos mesmos (BRITO, 2018. p. 151).

Muito se fala em políticas públicas implementadas no Brasil, entretanto, as condições de trabalho do professor continuam as mesmas, isto é, sem investimento nas escolas. São prédios antigos, mal estruturados, sem laboratórios, sem biblioteca, em que falta uma alimentação adequada para os estudantes, material pedagógico e material para o aluno. Dessa forma, fica difícil os professores alcançarem os objetivos desejados.

Gelocha (2016) traça o seguinte objetivo para a sua pesquisa — *Analisar as ações e os impactos relacionados ao Programa de Formação Continuada Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa no município de Caxias do Sul-RS* — em que se deparou com impactos positivos de valorização do professor e com limites e discussões similares a de outros estados brasileiros. Segundo Gelocha (2016), as ações de Formação Continuada desenvolvidas pelo município de Caxias do Sul vêm ao encontro da proposta apresentada pelo Ministério da Educação (MEC), para o desenvolvimento da Formação Continuada PNAIC, que está relacionada à Política Nacional de Formação e valorização dos profissionais da educação no Brasil. Para a autora, a Formação Continuada é a condição para a aprendizagem permanente e para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores.



Lucca (2018), mestre da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Rio Claro — SP, teve como objetivo geral investigar as contribuições da formação do PNAIC para a prática de professores alfabetizadores. Fica evidente o quanto a pesquisadora se empenhou em buscar as contribuições do programa. Segundo Lucca (2018, p. 159), apesar de ter se discutido que a formação continuada não é capaz de sozinha modificar os cenários da educação brasileira, observou-se que as professoras participantes a consideraram como um importante momento de suas carreiras, especialmente, quando planejada pelo Poder Público. Esses docentes entendem-na como uma valorização de sua profissão, como foi o caso do PNAIC 2013. Pensando assim, é visível a importância que esses alfabetizadores deram à formação oferecida a eles.

Algumas considerações

Com o caminho percorrido na elaboração deste trabalho, foi possível refletir sobre os objetivos propostos e mergulhar nos estudos dos trabalhos publicados na CAPES entre os anos de 2015 a 2020, com temas semelhantes ao objeto de estudo, a saber: *Os impactos do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) na professoralidade docente dos professores alfabetizadores do Ciclo I*, ainda em desenvolvimento.

Foram encontrados 1041 trabalhos publicados entre os anos 2015 a 2020 com temas semelhantes ao objeto de pesquisa, cujo recorte temporal compreendeu 5 anos, diante do quantitativo de trabalhos, foi possível verificar que existem muitos trabalhos que focalizam os impactos causados pela formação do PNAIC. Nesse período, as diversas fontes analisadas mostram um excesso de discurso sobre o tema.

Desse universo de 1041 estudos, foram selecionados 14 trabalhos, em função das reflexões das dissertações estudadas, em que foi possível afirmar que



a troca de experiências entre os alfabetizadores, durante o processo de formação vivenciado no PNAIC, foi o momento mais elogiado por todos, embora, alguns professores, em alguns momentos, falem sobre alguns teóricos, suas reflexões e articulação entre teoria e prática.

Finalmente, ao refletirmos sobre os saberes adquiridos e as diversas fontes analisadas, de certo modo, elas mostram um excesso de discurso sobre o tema em estudo e que o professor está em constante formação. Assim, tornar-se um professor formador, além de promover o aprendizado para si, possibilita ensinar os seus alunos de forma a alcançar os saberes e ampliar os conhecimentos necessários.

Referências



ANJOS. Pollianna Garcia dos. *Reflexões sobre a formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva e suas implicações no trabalho docente*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas. Manaus – AM, 2018.

ARTUSSA. Lucimara. *O Processo de Alfabetização e Letramento na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental no município de São Carlos/SP*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2020.

BRITO. Regivane dos Santos. *Formação continuada no âmbito do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) no município de Jaguaquara-Ba*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Vitória da Conquista – BA, 2018.

CELLA. Sirley Morello. *Letramentos em diálogo com o acervo do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma ampliação da experiência com linguagem*. Dissertação apresentada ao PPGEDU -Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2016.

CORREIA. Rosanne Pereira de Sousa. *Caminhos da Prática Docente Alfabetizadora: diálogos/interações entre alfabetizadoras iniciantes e experientes*. Dissertação



apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí/UFPI. Teresina-PI, 2018.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/?lang=pt>. Acesso em: 14 out. 2021.

FERREIRA. Zeni de Oliveira Muniz. *A Alfabetização e os desafios para o professor recém-formado*. Dissertação apresentada como exigência parcial do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2017.

GELOCHA. Elizandra Aparecida Nascimento. *Ações e impactos da formação continuada do PNAIC no município de Caxias do Sul-RS: um estudo de caso*. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS). Santa Maria, RS, 2016.

LIMA. Adenaide Amorim. *Práticas Alfabetizadoras da roda de Alfabetização como atos responsáveis/responsivos: sentidos atribuídos pelas professoras*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Vitória da Conquista/BA, 2016.

LOPES. Laurilene Cardoso da Silva. *Formação Continuada no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: contribuições para o ensino de Matemática e para a Prática Alfabetizadora*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED da Universidade Federal do Piauí – UFPI. Teresina, 2017.

LUCACHINSKI. Elci Schroeder. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a Formação de professores para a prática alfabetizadora com alunos com deficiência*. Dissertação apresentada à UNOCHAPECÓ. Chapecó – SC, 2015.

LUCCA. Tatiana Andrade Fernandes de. *A contribuição da formação do PNAIC para a prática de professores alfabetizadores do município de Rio Claro - SP*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto De Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Rio Claro – SP. Rio Claro, 2018.

MESSINA, Graciela. Estudio sobre el estado da arte de la investigación acerca de la formación docente en los noventa. Organización de Estados Ibero Americanos para La Educación, La Ciencia y La Cultura. In: *Reunión de consulta técnica sobre investigación en formación del profesorado*. México, 1998.



MINAYO, M.C. de S. (org). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópoles: Vozes, 2002.

MULLER, T.M.P. As pesquisas sobre o “estado do conhecimento” em relações ético – raciais. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*. n.62, p. 164 – 182, dez. 2015.

OLIVEIRA, Cristiano José de. *Formação continuada no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC: percepção dos professores participantes*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí. Pouso Alegre, 2017.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista diálogo educacional*, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SANTIAGO. Luciane Teresinha Munhoz. *As influências do PNAIC na dinâmica do processo de alfabetização*. Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário La Salle, UNILASALLE. Canoas, 2015.

SANTOS. Juliana Testoni dos. *Professoras atuantes no Atendimento Educacional Especializado e suas histórias de vida: um estudo sobre identidade docente*. Dissertação apresentada ao Mestrado em Educação da Universidade da Região de Joinville – Univille. Joinville, SC, 2016.

SCOS. Josemary. *Processo de Produção da Prática Pedagógica de Professoras Alfabetizadoras Iniciantes*. Ponta Grossa, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.





7

Mapeamento sobre letramento racial crítico: um Estado da Arte

Aline Santos da Costa

Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

CAPÍTULO 07

Mapeamento sobre letramento racial crítico: um Estado da Arte



Este artigo tem por objetivo apresentar as pesquisas que abordam o letramento racial crítico e a linguagem no processo de construção das identidades sociais dos sujeitos no Ensino Fundamental I, encontradas a partir de um levantamento feito com a pesquisa de estado da arte. Esse levantamento foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo como recorte temporal os anos de 2010 a 2020. Por meio desses estudos, nota-se a importância de ampliar as pesquisas que trazem como tema os conceitos apresentados, podendo por meio delas, ampliar as discussões e trazer à tona possibilidades outras, para o campo da pesquisa.

Aline Santos da Costa

Dra. Ester Maria de Figueiredo Souza

Introdução

O Letramento racial crítico é um tema, ainda, em reelaboração nas pesquisas em educação, sobretudo nos estudos raciais. Esse conceito nos convoca a refletir sobre a racialização das relações contrárias de direitos hierarquicamente distintos entre brancos e negros, possibilitando que essas diferenças sejam percebidas e problematizadas de forma crítica. Em muito tem contribuído as discussões e debates acerca do letramento racial crítico, levando em consideração que, a partir dessas problematizações, podemos pensar e analisar o modo como os sujeitos constroem suas identidades raciais e os impactos que essas questões/ações causam na vida desses indivíduos. Não obstante, o tema ainda provoca discussões

críticas nos diferentes espaços, a começar pela escola, visto que esse espaço torna-se um dos mais propícios para (des) construção do racismo. Desse modo o debate sobre o letramento racial crítico possibilita um olhar mais reflexivo sobre as relações étnico-raciais de modo específico no contexto escolar, pois convida a refletir sobre as práticas de racismo que ocorrem nesses espaços e muitas vezes são naturalizadas.

A escola sendo um espaço de diversidade e formação cumpre um papel importante na formação dos estudantes, podendo, a partir de problematizações, mudanças no currículo, análise e escolha de livros didáticos, propor outras perspectivas e novas formas de agir que respeite os diferentes sujeitos. Muitos são os estereótipos que reforçam o preconceito e materializam as práticas racistas no espaço escolar, para tanto, essas ações precisam ser desconstruídas para que as diferentes identidades sejam respeitadas. Para que ocorra a efetivação dessas práticas antirracistas, é necessário que os indivíduos sejam letrados racialmente, para que compreendam de forma crítica como a sociedade está organizada, tendo ciência de que sua construção partiu de um ideal eurocêntrico e até hoje se orienta na lógica do branco como ideal de ser humano, e isso ajuda a compreender o fato de como essas ideologias causam impactos na construção e formação de cada sujeito.

Apesar de muitas pesquisas e evidências apontarem a existência do racismo na sociedade brasileira, muitos são os que ainda negam essa existência, acreditando no mito da democracia racial. Assim sendo, é necessário problematizar que tais crenças contribuem para que o racismo siga sendo mantido por uma política ideológica que garante o privilégio e naturalização das desigualdades entre os sujeitos negros e brancos. O letramento racial crítico tem o intuito de contribuir para a desconstrução das ações naturalizadas de racismo, discriminação e preconceitos que ocorrem cotidianamente nos espaços escolares e não escolares. Ferreira (2015) destaca que:



O letramento racial [...] nos possibilita ver o nosso próprio entendimento de como raça e racismo são tratados no nosso dia a dia, e o quanto raça e racismo têm impacto em nossas identidades sociais [...] (FERREIRA, 2015, p.138).

Tais percepções acerca do letramento racial crítico emergem da concepção de práticas discursivas que apontam para a necessidade de tratar o racismo e as ações discriminatórias nos diferentes espaços, a começar pela escola, tomando a linguagem e práticas discursivas como desconstrutoras de racismo. Alves (2018) também pontua que “[...] o letramento racial crítico nos remete a um meio de rebater, numa perspectiva individual, as tensões raciais no movimento de reeducar o indivíduo sob uma perspectiva antirracista” (ALVES, 2018, p.68).

Concomitante a isso, propõe-se a realização desse estado da arte, para mapeamento das pesquisas sobre letramento racial crítico e linguagem no trato das questões étnico-raciais, visto que mesmo diante da importância desse tema poucas são as pesquisas que discutem sobre essa questão. Desse modo, espera-se que esse mapeamento contribua para o levantamento das pesquisas já existentes e indica possibilidade de aprofundar sobre o tema por meio de assuntos citados que não foram aprofundados nessas produções, além de contribuir para a identificação de teóricos que subsidiem essas pesquisas.

Esse levantamento parte da inquietação de uma pesquisa de mestrado ainda em andamento, pelo Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB). Essa pesquisa, por ora, tem como objetivo, conceber como o letramento racial crítico contribui para a diminuição das práticas racistas em sala de aula, e ainda como as práticas discursivas e a linguagem em situação de ensino interferem na (re) produção e/ou desconstrução do racismo nesse espaço, além de observar os impactos dessas práticas na construção da identidade dos indivíduos brancos e negros.

Estado da arte: o que propõe essa pesquisa?



As pesquisas denominadas de estado da arte possibilitam o mapeamento de estudos com um ou mais temas dos mais diversos campos do conhecimento, permitindo uma viagem dentro de uma determinada temática em diversas épocas e lugares. Ferreira (2002) pontua que as pesquisas de estado da arte têm caráter descritivo e possibilita analisar a forma como são elaborados os trabalhos e o que são analisados nessas produções. Essas pesquisas

[...] são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar a luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho [...] (FERREIRA, 2002, p.258).

A realização desse modelo de pesquisa permite uma maior organização e análise dos campos de pesquisa, visto que há um grande crescimento nas pesquisas no âmbito educacional e esse levantamento contribui para a seleção de referências que dará suporte na escrita da pesquisa.

Romanowski e Ens (2006) pontuam que:

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área do conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWISK e ENS, 2006, p.39).

Desse modo, “Esses trabalhos não se restringem a identificar a produção, mas analisá-la, categorizá-la e revelar os múltiplos enfoques e perspectivas” (ROMANOWISK e ENS, 2006, p.39). A partir dos apontamentos citados pelas autoras, é necessário fazer a análise para construir outros olhares que possibilitem problematizações novas sobre o tema pesquisado, além de refletir sobre a



relevância da pesquisa que pretende aprofundar. Espera-se com a realização dessa pesquisa fazer um apanhado geral desses trabalhos, para a posteriori identificar as possíveis lacunas e ampliar as possibilidades trazendo novos olhares sobre a temática.

Aspectos metodológicos

A escolha da base de dados para a realização dessa pesquisa foi o Catálogos de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- (CAPES), por considerar a abrangência de estudos e o respeito pela pesquisa. A seleção desses trabalhos se deu a partir da utilização de filtros²⁶ que constam na base de dados, e outros a seleção foi feita a partir da leitura dos títulos, visto que já no título pode-se perceber que não atendiam os critérios da pesquisa, assim foram descartados. Foram analisadas apenas teses e dissertações de mestrado e doutorado na área de ciências humanas e educação, já que a pesquisa se direciona pelo âmbito escolar correlacionado com as práticas em sala de aula. Assim, no quadro abaixo segue os delimitadores utilizados para a realização da pesquisa.

Quadro 1: Delimitadores da pesquisa

| | |
|-----------------------|---|
| Tema | Letramento racial crítico, educação antirracista e a construção das identidades sociais. |
| Fonte de dados | Catálogos de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- (CAPES) |
| Descritores | Letramento racial crítico; letramento racial crítico e educação antirracista; racismo e linguagem. |

²⁶ Grande área do conhecimento: ciências humanas; área do conhecimento: educação; área de avaliação: educação; área de concentração: educação.



| | |
|-------------------|----------------------|
| Recorte temporal | 2010-2020 |
| Tipos de trabalho | Dissertações e teses |

Fonte: elaborada pelas autoras, 2021.

Após traçar os delimitadores da pesquisa, deu-se, início às buscas pela base da CAPES com a inserção dos descritores, fazendo uso dos filtros disponibilizados na base e a leitura dos títulos dos trabalhos; aqueles que os títulos apresentavam alguma relação com a pesquisa, foram feitas de maneira rápida a leitura dos resumos, e posteriormente selecionados para a realização da leitura na íntegra e em seguida a análise. Aos que no decorrer da pesquisa/leitura não apresentavam aderência com a pesquisa, logo, foram descartados.

Organização do corpus da pesquisa

Para a realização do estado da arte, foi utilizada a base de dados Catálogos de Tese e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- (CAPES), a escolha desse banco de dados se deu pela abrangência e seriedade das/nas pesquisas que dispõe. O recorte temporal escolhido foi de 2010 a 2020, inicialmente a ideia era pesquisar de 2015 a 2020, no entanto ao inserir um dos descritores ainda sem a utilização dos filtros, surgiu um trabalho que não estava dentro desse recorte temporal, todavia, atendia os critérios da pesquisa, assim optamos por ampliar esse recorte temporal (2010 a 2020) para incluir esse estudo na análise. Para proceder à pesquisa, a escolha do primeiro descritor foi o título proposto do estudo em andamento²⁷ "*Representações sobre letramento racial: um enfoque na construção das identidades sociais dos sujeitos no ensino fundamental em uma escola pública no município de Guanambi-Bahia*" digitado em letras minúsculas e com aspas para limitar e pesquisar de forma exata. Assim não foi

²⁷ Essa pesquisa faz parte de um estudo em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Sudoeste da Bahia- PPGEd/UESB.



encontrado nenhum trabalho, o que já era de se esperar visto a especificidade do título e do local a ser pesquisado. Em seguida, foi feita a seleção de palavras-chaves que faziam parte da discussão a fim de criar um panorama com os descritores que apresentasse pontos a serem focados na pesquisa. Então, o segundo descritor utilizado foi: “letramento racial crítico”, pesquisado entre aspas, pois o intuito era filtrar pesquisas que abordassem diretamente o tema, e as aspas possibilitam essa filtragem mais precisa. Os demais descritores utilizados foram “Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista” e “Racismo e Linguagem”. Abaixo seguem a quantidade de trabalhos que foram encontrados com cada um desses descritores e seus respectivos anos.

Quadro 2: Quantitativo de trabalhos encontrados por descritor no repositório da CAPES.

| “Letramento racial crítico”: 4 trabalhos | | | | | | |
|--|------|-------------------|-----------|-----------|------|------|
| Tipo de trabalho | | 2010- 2020 | | | | |
| Dissertação | Tese | 2017 | 2018 | 2019 | | |
| 4 | 0 | 1 | 1 | 2 | | |
| Letramento racial crítico e educação antirracista: 1090 trabalhos | | | | | | |
| Tipo de trabalho | | 2010-2020 | | | | |
| Dissertação | Tese | 2013/2014 | 2015/2016 | 2017/2018 | 2019 | 2020 |
| 738 | 352 | 119/118 | 108/132 | 120/184 | 141 | 174 |
| Racismo e linguagem: 854 trabalhos | | | | | | |
| Tipo de trabalho | | 2010-2020 | | | | |
| Dissertação | Tese | 2013/2014 | 2015/2016 | 2017/2018 | 2019 | 2020 |
| 628 | 226 | 102/143 | 101/142 | 112/108 | 91 | 55 |

Fonte: elaborada pelas autoras, 2021.

Ao fazer uso do descritor *letramento racial crítico* ocorreu uma estranheza ao aparecer apenas quatro (4) trabalhos, tal fato que já de início nos levou a concluir a relevância da pesquisa e a necessidade de mais estudos na área. Nos descritores “Letramento racial crítico e educação antirracistas” pesquisados simultaneamente, foram encontrados mil e noventa (1090) trabalhos, que após uma breve análise foram previamente selecionados cinco (5) para uma leitura mais aprofundada. No terceiro e último descritor “Racismo e linguagem” foram encontrados um total de



oitocentos e cinquenta e quatro (854) trabalhos, que após análise, apenas dois (2) desses estudos tiveram aderência com a pesquisa.

Observa-se que mesmo diante de um quantitativo considerável de trabalhos, poucos foram os estudos que apresentavam relação direta com a pesquisa, pois mesmo tendo algumas palavras-chaves, esses estudos não traziam um aprofundamento sobre a temática. Após, para uma primeira seleção foi feita a leitura dos títulos e resumos, nesse momento foram descartados os trabalhos que mesmo apresentando no título alguma relação com a pesquisa, ao fazer a leitura do resumo não atendiam aos critérios delimitados e ainda que alguns abordassem sobre algum dos descritores citados, muitos desses estudos não aprofundavam sobre, o que fez com que tornasse irrelevante para a pesquisa. Feita essa seleção, fez-se necessário a posteriori fazer a análise minuciosa desses estudos. Duarte (2002) evidencia a importância dessa etapa para melhor organização e categorização dos trabalhos pré-selecionados, uma vez que:

[...] vencida a etapa de organização/classificação do material coletado, cabe proceder a um mergulho analítico profundo em textos densos e complexos, de modo a produzir interpretações e explicações que procurem dar conta, em alguma medida, do problema e das questões que motivaram a investigação (DUARTE, 2002, p. 142).

Nessa fase são subdivididas as categorias que darão direcionamento para a análise, possibilitando assim, uma melhor interpretação dos trabalhos selecionados e objetivando um estudo com um maior teor de comprometimento.

Seleção dos trabalhos

Para a seleção dos trabalhos, levou-se em consideração o fato de que alguns mesmo tendo as palavras-chaves, não abordavam o tema de modo que fosse



relevante para a pesquisa, assim a escolha se deu por aqueles trabalhos que atendiam o objetivo da pesquisa. Assim, após análise e leitura dos resumos desses trabalhos, foram selecionados seis (6) trabalhos no total; sendo que quatro (4) desses trabalhos foram encontrados com o descritor “letramento racial crítico”, dois (2) com o descritor racismo e linguagem, já com o descritor “Letramento racial crítico e educação antirracista” pesquisado simultaneamente, foram selecionados previamente cinco (5) trabalhos, mas, após a leitura dos resumos e análise foi possível perceber que mesmo as pesquisas citando algumas palavras-chaves nos seus estudos, faltavam um maior aprofundamento sobre esses termos, assim, não selecionamos nenhum desses trabalhos.

Vale destacar ainda, que mesmo tendo intuito de analisar teses e dissertações, ao fazer a seleção dessas pesquisas, apenas trabalhos de dissertações tiveram relação com o tema da pesquisa. Sendo esses trabalhos descritos no quadro abaixo.

Quadro 3: trabalhos selecionados para análise.

| Título | Autor(a) | Ano | Tipo |
|---|--------------------------|------------|-------------|
| Letramento racial crítico e práticas educacionais no ensino fundamental do município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas | Samanta dos Santos Alves | 2018 | Dissertação |
| Letramento Racial Crítico nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental I a partir de livros de literatura infantil: Os primeiros livros são para sempre | Keila de Oliveira | 2019 | Dissertação |
| “Quando me dei conta de que era negra(o)/branca(o)? ”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes | Marivete Souta | 2017 | Dissertação |
| "Ela Parece A Empregada Da Minha Casa": A Relevância Do Letramento Racial Crítico Para A Formação Docente | Elivan Aparecida Ribeiro | 2019 | Dissertação |
| RACISMO NA ESCOLA: um estudo da linguagem racista e de suas implicações no | Cleuma Maria | 2013 | Dissertação |



| | | | |
|--|------------------------------|------|-------------|
| contexto escolar da UEB. Gonçalves Dias de Açailândia - MA | Chaves De Almeida | | |
| Lei nº 10.639/2003 - deslocamentos discursivos sobre a educação das relações raciais no Brasil: tensões e silenciamentos no contexto escolar da rede pública de belo horizonte | Silvia Regina de Jesus Costa | 2017 | Dissertação |

Fonte: elaborada pelas autoras, 2021.

Letramento racial crítico: o que apontam as pesquisas

Após a realização do levantamento e pesquisa no banco da CAPES, apresentam-se nesse tópico os trabalhos que foram encontrados e selecionados com o descritor “letramento racial crítico”, fazendo uma breve análise dos objetivos, metodologia, palavras-chaves e autores que foram utilizados para a construção da pesquisa. Não obstante, ainda traz uma breve contextualização de cada um desses estudos, destacando os pontos considerados mais relevantes e que tenham relação com o objetivo da pesquisa. Abaixo segue o quadro quatro (4) com os trabalhos selecionados utilizando o descritor “letramento racial crítico”.

Quadro 4: Trabalhos selecionados – descritor: “letramento racial crítico”.

| Autor (a) | Título | Ano | Tipo de trabalho |
|--------------------------|---|------------|-------------------------|
| Samanta dos Santos Alves | Letramento racial crítico e práticas educacionais no ensino fundamental do município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas | 2018 | Dissertação |
| Keila de Oliveira | Letramento Racial Crítico nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental I a partir de livros de literatura infantil: Os primeiros livros são para sempre | 2019 | Dissertação |



| | | | |
|--------------------------|--|------|-------------|
| Marivete Souta | “Quando me dei conta de que era negra(o)/branca(o)?”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes | 2017 | Dissertação |
| Elivan Aparecida Ribeiro | “Ela Parece A Empregada Da Minha Casa”: A Relevância Do Letramento Racial Crítico Para A Formação Docente | 2019 | Dissertação |

Fonte: elaborada pelas autoras, 2021.

Nos quadros a seguir, estarão descritos os objetivos, metodologia, palavras-chaves e a base teórica utilizada para a escrita de cada uma dessas pesquisas. Foi feita a análise individualmente cada um desses trabalhos, e para conseguir um maior aprofundamento na análise, utiliza-se um quadro para cada pesquisa, e abaixo desses quadros propõe-se um breve diálogo com a pesquisa, abordando os pontos relevantes e fazendo uma relação das palavras-chaves, objetivos, metodologias e aportes teóricos.

| “Letramento racial crítico e práticas educacionais no ensino fundamental do município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas” | | | |
|--|---|-------------------------------------|---|
| Palavras-chave | Objetivos | Metodologia | Base teórica |
| Formação Continuada; Letramento Racial-Crítico; Sala de Leitura; Literatura Negra Infanto-Juvenil; Lei 10.639/2003. | Identificar quais pressupostos teórico-metodológicos são utilizados para se trabalhar com história, identidade e culturas negras na formação continuada de professores-regentes de Sala de Leitura; Analisar se as concepções e práticas desses professores estão sendo modificadas, ou não, com a participação dos | Qualitativa-quantitativa-etnografia | Ferreira (2011, 2014a., 2014b.), Freire (1976), Gomes e Silva (2011), Hall (2003, 2005), Milner (2010), Mosley (2010), Munanga (2005), Skerrett (2011) e Soares (2000), |



| | | | |
|--|--|--|--|
| | professores nas formações continuadas; Verificar os pontos favoráveis e os desafios encontrados na formação continuada de professores-regentes de Sala de Leitura para as relações étnico-raciais. | | |
|--|--|--|--|

Fonte: Tabela elaborada pelas autoras, 2021.

Na dissertação intitulada *“Letramento racial crítico e práticas educacionais no ensino fundamental do município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas”* a autora Samanta dos Santos Alves (2018), expõe sua experiência vivenciada com professores em salas de leituras, sendo esse espaço que a fez refletir sobre as questões raciais no contexto da escola. Assim a partir dessas vivências a autora busca analisar a importância da formação crítica dos professores para não reafirmarem e reproduzirem o racismo e as práticas discriminatórias no espaço escolar. A pesquisa de Alves (2018) se alicerça nas seguintes palavras-chave: Formação Continuada; Letramento Racial-Crítico; Sala de Leitura; Literatura Negra Infanto-Juvenil e a Lei 10.639/2003. A autora discorre por esses termos fazendo uma excelente contextualização entre ambos, Alves (2018) faz uma explanação sobre lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino da história e cultura Afro-Brasileira nas instituições escolares, correlacionando com a necessidade de uma formação continuada dos professores, visto que a educação para as relações étnico-raciais começa pela criticidade e postura dos profissionais em abordar o tema na sala de aula. E essa criticidade é observada a partir das escolhas e seleção dos materiais didáticos que abordam a temática e valorizam a cultura. Além disso, traz a luz o termo Letramento Racial Crítico aportada por Ferreira (2011; 2014a; 2014b) como uma possibilidade para efetivação de uma educação crítica e antirracista.



No que tange os objetivos expostos acima, nota-se que tal pesquisa propôs um estudo que pudesse compreender e analisar como as identidades sociais e as práticas dos professores na sala de aula contribuem para pontuar os desafios e impactos que a falta de formação para educação das relações étnico-raciais causam aos sujeitos, em especial os negros no processo de construção da identidade. Assim, utilizou dos autores descritos também na tabela, para embasar e trazer sustentação à pesquisa, visto que esses autores abordam em seus estudos conceitos expostos pela autora nos objetivos.

Para a produção de dados da pesquisa, a autora utilizou como procedimento metodológico, a união da pesquisa qualitativa e quantitativa, e amparada por Bourdieu (1989), que “critica o monoteísmo metodológico e defende ser possível combinar a mais clássica análise estatística com um conjunto de entrevistas em profundidade ou de observações etnográficas” (BOURDIEU, 1989, p.26). A autora justifica que a combinação destes modelos de pesquisas possibilita uma maior amplitude na pesquisa, e afirma que “a partir desta análise, conseguimos obter dados descritivos através da relação direta e interacional da pesquisadora com os indivíduos da pesquisa” (ALVES, 2018, p.47). Para a realização da pesquisa de campo, fez uso da etnografia, assim ela pontua que “o trabalho etnográfico realizado através das observações em campo e dos registros permitiu analisar como se constituem as práticas pedagógicas desenvolvidas, a partir das narrativas dos professores sobre o espaço de ensino” (ALVES, 2018, p.48). Esse modelo de pesquisa possibilita vivência próxima do sujeito podendo conhecer melhor sua cultura e costumes. Para a produção de dados utilizou-se de questionário, entrevistas semiestruturadas e narrativas.

| Letramento Racial Crítico nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental I a partir de livros de literatura infantil: Os primeiros livros são para sempre | | | |
|---|------------------|--------------------|---------------------|
| Palavras-chave | Objetivos | Metodologia | Base teórica |



| | | | |
|--|---|---|--|
| <p>Identidade Racial; Escuta de crianças; Letramento Racial Crítico; Literatura Infantil; Formação de professores.</p> | <p>Perceber como as crianças, com idade entre 5 e 10 anos, (re)conhecem sua identidade racial (uma amostra a partir da observação de três turmas do Ensino Fundamental I; Compreender de que maneira o livro de Literatura Infantil pode contribuir para a percepção das crianças com relação à sua identidade racial, a partir das observações em sala de aula e dos relatos das professoras participantes da pesquisa. Explorar quais são as percepções que as professoras apresentam nos relatos após o uso dos livros "As bonecas negras de Lara", "Betina" e "Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!".</p> | <p>A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa de caráter etnográfico, fazendo uso da observação, entrevista, questionário o que possibilitou contato direto com os participantes da pesquisa.</p> | <p>Gomes (2005), Muniz (2010), e Melo (2015), Soares (2004) e Kleiman (2006), Ferreira (2014, 2015), Ladson-Billings (2011), Rosa (2014), Souza, Dias e Santiago (2017) e Dias e Bento (2012), entre outros.</p> |
|--|---|---|--|

Fonte: elaborada pelas autoras, 2021.

O segundo trabalho a ser analisado, denomina-se *Letramento Racial Crítico nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental I a partir de livros de literatura infantil: Os primeiros livros são para sempre*, é uma dissertação que foi defendida por Keila de Oliveira, no ano de 2019. A autora utiliza-se na pesquisa as seguintes palavras-chaves: Identidade Racial; Escuta de crianças; Letramento Racial Crítico; Literatura Infantil e Formação de professores. A partir desses conceitos, faz problematizações sobre a construção da identidade das crianças e o letramento racial crítico, a formação dos professores e a importância da escuta das crianças nesse processo. Oliveira (2019) relaciona e discorre de maneira plausível esses conceitos em sua pesquisa, concomitantemente, apresenta em seus objetivos a necessidade de



compreender o modo como a representação de personagens infantis trazidos nas histórias refletem no processo de construção da identidade das crianças, busca ainda compreender como as crianças de uma determinada faixa etária compreendem a identidade racial, e como a literatura infantil pode contribuir para essa percepção.

A construção da identidade é um processo contínuo e complexo, assim sendo a autora utiliza do letramento racial crítico, aportado pela autora Ferreira (2014; 2015) para traçar essas reflexões e destacar a relevância desse tema para a formação de sujeitos críticos e conscientes. Essas análises foram realizadas em livros que trazem histórias sobre o negro evidenciando a representatividade apresentada nesses livros que contribuem para a promoção do letramento racial crítico e a construção da identidade desses sujeitos. Oliveira (2019) pontua que:

[...] a busca pelo ensino com base no LRC²⁸ tem total relevância para nortear o trabalho do professor em sala de aula, principalmente por oportunizar discussões acerca de identidade(s) raciais, o que contribui significativamente para o (re) conhecimento racial de maneira consciente [...] (OLIVEIRA, 2019, p.41).

Faz-se necessário levar para os espaços de formação de gestores, coordenadores e professores o tema letramento racial crítico e a importância desse conceito para o debate das relações étnico-raciais, pois esse conhecimento possibilita uma tomada de consciência sobre esse tema que é tão necessário, mas que na maioria das vezes não é dada a importância necessária.

| “Quando me dei conta de que era negra (o) /branca o?”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes | | | |
|--|---|-----------------------------------|--|
| Palavras-chave | Objetivos | Metodologia | Base teórica |
| Identidade racial; Branquitude; Narrativas autobiográficas; | Investigar como as (os) alunas (os) brancas (os) e negras (os) expressam suas identidades étnico-raciais por meio da produção de textos | Qualitativa-pesquisa intervenção. | Gomes (2005, 2012); Guimarães (1999, 2011) e Munanga (1994, 1999, 2005, 2005); Bento (2014); |

²⁸ Sigla utilizada pela autora para referir ao termo “Letramento Racial Crítico”.



| | | | |
|------------------------|--|--|---|
| Adolescentes e jovens. | autobiográficos, a partir de uma intervenção pedagógica. Verificar se há e quais conflitos de identidade racial aparecem nas produções de alunas (os) brancas (os) e negra (os); Identificar os papéis da escola e de outras instituições na (re) construção da (s) identidade (s) racial (ais); Analisar como uma SD Sequência Didática (SD, de ora em diante) com o gênero relato autobiográfico, com a perspectiva de educação antirracista, pode contribuir para a construção da identidade étnico-racial. | | Piza (2005, 2014); Cardoso (2008; 2010; 2011; 2014); Hall (2011) e Moita Lopes(2002); Ferreira (2006, 2009, 2014, 2015) e Moita Lopes (1992, 2002, 2006). |
|------------------------|--|--|---|

Fonte: elaborada pelas autoras, 2021.

O terceiro trabalho escolhido para análise é da pesquisadora Marivete Souta (2017), e está intitulado como *“Quando me dei conta de que era negra (o)/branca (o)”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes*. A autora faz a pesquisa com os sujeitos do ensino fundamental II, ainda que o objetivo da pesquisa seja analisar trabalhos que abordem o ensino fundamental I, por serem os possíveis sujeitos da pesquisa em andamento citada anteriormente, notou-se a necessidade em selecioná-la para a análise, visto que a pesquisa aborda temas que atendem perfeitamente o que está proposto na pesquisa, além de trazer na referência autores como: Ferreira, Gomes, Munanga, e entre outros que discutem temas como: letramento racial crítico e construção de identidades que são os pilares da nossa pesquisa. Assim consideramos relevante trazer a respectiva pesquisa para o estudo em andamento. Para apresentar o direcionamento da pesquisa à autora trás como palavras-chave: Identidade racial; Branquitude; Narrativas autobiográficas e Adolescentes e jovens, utilizando-se desses termos, apresenta a construção da identidade dos sujeitos, correlacionando com a branquitude e a narrativa de adolescentes e jovens brancos e negros. A autora faz



uma consistente relação entre esses termos e pontua de forma fidedigna a relação de ambos na construção do processo de identidade desses sujeitos.

Souta (2017) busca compreender a partir dos seus objetivos a relação entre brancos e negros e destaca o modo como o branco pode contribuir no processo de desconstrução do racismo e nas discussões raciais, visto que o branco dificilmente faz parte como sujeito a ser estudado nas discussões das relações étnico-raciais. Incluir os sujeitos brancos nessas discussões contribui para analisar o privilégio que a cor da pele garante a esses indivíduos. Tal discussão se aporta no letramento racial crítico como possibilidade para conscientizar-se sobre as diferentes identidades raciais. Souta (2017) destaca que:

a escola recebe as diversas subjetividades inscritas nas histórias desses sujeitos; no entanto, alguns princípios e valores nem sempre valorizam as diferenças, quando se trata de pessoas de ascendência africana a falta de equidade parece ser maior, pois os traços fenotípicos motivam o preconceito e a discriminação. (SOUTA, 2017, p.77)

É importante que a escola, tendo esse papel educativo na sociedade, proponha discussões que fomentem o respeito à diversidade, visto que o racismo e as práticas racistas perpassam cotidianamente por esse espaço, e silenciar tal tema é naturalizar o racismo. Desse modo a autora aponta que:

O letramento racial crítico permite o aprendizado e a problematização do discurso hegemônico da globalização e os significados antiéticos que não têm respeito à diferença. A escola deve, de maneira crítica, abordar textos e produtos das diversas culturas e mídias para que se desvele suas intenções, finalidades e ideologias (SOUTA, 2017, p.87).

Ter essa postura crítica por parte de professores e alunos diminui as práticas racistas no espaço escolar. Assim sendo a pesquisa citada acima aponta em seus objetivos, analisar como os alunos brancos e negros compreendem suas identidades raciais, buscando através da pesquisa verificar os conflitos que



ocorrem entre as duas etnias e papel da escola na construção dessas identidades sociais.

| "Ela parece a empregada da minha casa": A relevância do Letramento Racial Crítico para a formação docente | | | |
|--|--|--------------------------------|---|
| Palavras-chave | Objetivos | Metodologia | Base teórica |
| Linguística Aplicada; Formação de Professores; Letramento Sociais; Letramento Racial Crítico; Discurso Étnico-Normativo. | Problematizar o Letramento Racial Crítico e sua relevância, principalmente no que diz respeito aos discursos étnico-normativos, à identidade docente e à formação inicial de professores, ancorando-se em uma concepção de letramentos sociais. Analisar como são os posicionamentos dos docentes em formação envolvidos na pesquisa e seu posicionamento perante as situações de racismo; Analisar e problematizar como é relevante de se propor e discutir atividades que possibilitem repensar e ressignificar as relações raciais em espaços de formação docente; Analisar como são construídas as identidades negras. | Qualitativa-interpretativista. | Street (1984), Street (2014), Soares(1996), Soares (2004). Kleiman (1995); Kleiman (2006); Kleiman (2007); Kleiman e Santos (2014). Ferreira (2006b); Ferreira (2010); Ferreira (2015); Ferreira (2017) entre outros autores. |

Fonte: elaborada pelas autoras, 2021.

A quarta e última pesquisa a ser analisada nesse tópico é intitulada como *"Ela parece a empregada da minha casa": A relevância do Letramento Racial Crítico para a formação docente*. Elivan Aparecida Ribeiro (2019) trás em sua dissertação as seguintes palavras-chave: Linguística Aplicada; Formação de Professores; Letramentos Sociais; Letramento Racial Crítico e Discurso Étnico-Normativo. A



autora é fiel nos termos e aborda-os de forma precisa na dissertação, apresenta à linguística e os discursos étnico-normativos como termos (re) produtores de racismo, faz relação com o letramento racial crítico e os letramentos sociais como aporte para problematizar os discursos normativos racistas que perpassam pelas falas de alunos e professores. Ribeiro (2019) dar início a escrita da pesquisa fazendo uma abordagem sobre o letramento e a diversidade linguística que abarca junto a esse conceito, de forma que o seu direcionamento fez-se mediante os objetivos acima expostos. Inicialmente a autora traz problematizações acerca do letramento racial crítico fazendo análises das práticas discursivas dos docentes em sala de aula e problematizando as posturas que os docentes tomam em relação aos episódios de racismo que ocorrem no espaço da sala de aula e a relação com as questões raciais que são vigentes na sociedade. A autora pontua também como as práticas linguísticas (re) produzem preconceitos nos diferentes espaços. Destarte, Ribeiro (2019) propõe no seu estudo problematizações que fazem com que os docentes repensem e ressignifiquem suas práticas, visto que no espaço da escola as discussões sobre racismo, discriminação e preconceito, são limitadas a datas comemorativas. Como afirma na citação abaixo:

ainda existe uma lacuna a ser preenchida, pois o tratamento dispensado às referidas questões nesses espaços ainda se restringe às datas comemorativas mediante a exigência do cumprimento do calendário escolar, camuflando uma situação de inserção dessa temática no currículo curricular” (RIBEIRO, 2019, p.23).

A contínua falta de discussão e problematização consolidam as práticas racistas na sociedade. Assim, as discussões sobre o letramento racial crítico,

visam a problematizar questões consideradas cruciais na esfera educacional, sendo essas questões respaldadas por leis para buscar transformações, reparações e equidade social, diante do descaso em que são colocadas como pautas pomenorizadas e consideradas como “mimimis”, portanto, em segundo plano. (RIBEIRO, 2019, p. 23).



Para a efetivação de uma educação antirracista é preciso refletir sobre o ideal de escola e educação que construímos dia a dia, fazendo com que os docentes reflitam e ressignifiquem suas práticas, podendo assim analisar criticamente a escolha dos materiais didáticos que pretendem trabalhar em sala de aula, revendo suas crenças e valores. E isso só será possível se o professor dispuser a letrar-se racialmente para que possa propor uma educação que problematize o racismo e não o naturalize.

Linguagem e racismo: o que dizem as pesquisas

Assim como no tópico anterior, nesse, apresentaremos os trabalhos que foram encontrados e selecionados com o descritor “Linguagem e Racismo”, fazendo uma breve análise dos objetivos, metodologia, palavras-chave e dos autores utilizados para a construção da pesquisa. Será feita ainda, uma breve análise contextualizando cada um desses estudos, destacando os pontos considerados mais relevantes dessas pesquisas. No quadro abaixo seguem os trabalhos do descritor “Linguagem e racismo” que foram selecionados para análise:

Quadro 5: Trabalhos selecionados- descritor: “Linguagem e racismo”.

| Autor (a) | Título | Ano | Tipo de trabalho |
|--------------------------------|---|------------|-------------------------|
| Cleuma Maria Chaves De Almeida | RACISMO NA ESCOLA: um estudo da linguagem racista e de suas implicações no contexto escolar da UEB. Gonçalves Dias de Açailândia – MA | 2013 | Dissertação |
| Silvia Regina de Jesus Costa | Lei nº 10.639/2003 - deslocamentos discursivos sobre a educação das | 2017 | Dissertação |



| | | | |
|--|---|--|--|
| | relações raciais no brasil: tensões e silenciamentos no contexto escolar da rede pública de belo horizont | | |
|--|---|--|--|

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Assim como apresentamos anteriormente os trabalhos selecionados do descritor *Letramento Racial Crítico*, nas próximas tabelas apresentaremos os objetivos, metodologia, palavras-chave e a base teórica utilizada para a escrita de cada uma das pesquisas postas no quadro cinco (5). Seguiremos o mesmo processo de análise individual de cada pesquisa, visto que dessa forma podemos fazer uma análise mais aprofundada das pesquisas.

| RACISMO NA ESCOLA: um estudo da linguagem racista e de suas implicações no contexto escolar da UEB. Gonçalves Dias de Açailândia – MA | | | |
|--|---|---------------------------|--|
| Palavras-chave | Objetivos | Metodologia | Base teórica |
| Ideologia racista Escola Linguagem racista | <p>Pesquisar a linguagem racista, sobretudo oral, no espaço escolar;</p> <p>Analisar a posição ocupada pelo ser negro no imaginário infantil;</p> <p>Caracterizar as manifestações de discriminação no ambiente escolar e refletir sobre a linguagem como meio de (des)construção do racismo.</p> | Qualitativa-pesquisa-ação | Bourdieu (2010), Bakhtin (2009), Echeverria (2007), Munanga (1998), Moore (2007) e Sales (2008). |

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

Na dissertação intitulada *RACISMO NA ESCOLA: um estudo da linguagem racista e de suas implicações no contexto escolar da UEB. Gonçalves Dias de Açailândia – MA*, a autora Cleuma Maria Chaves De Almeida inicia sua pesquisa apontando a questão do colorismo no Brasil e o modo como essas ideologias impactam as crianças desde



a educação básica. Vivemos em um país mestiço, “[...] a mestiçagem começou a ser louvada no Brasil pelo desejo que os negros desaparecessem com a branquização, o mulato é o pardo [...]” (ALMEIDA, 2013, p.14). Essa é uma das formas de se embranquecer e fugir do “peso” que é ser negro.

A autora trás as seguintes palavras-chave em sua pesquisa: ideologia racista, escola e linguagem racista, a partir desses conceitos ela faz problematizações acerca da cultura racista que se constrói e se fortalece a partir da linguagem oral, assim a autora pontua os episódios de racismo que perpassam no espaço escolar através da linguagem oral, caracterizando as práticas racistas que ocorrem nesse espaço e as possibilidades que por meio da linguagem possam vir a contribuir para a desconstrução do racismo.

| Lei nº 10.639/2003 - deslocamentos discursivos sobre a educação das relações raciais no Brasil: tensões e silenciamentos no contexto escolar da rede pública de belo horizonte | | | |
|---|---|----------------------|---|
| Palavras-chave | Objetivos | Metodologia | Base teórica |
| Discurso, Relações raciais, formação de professores. | Analisar os discursos de educadores sobre as relações étnico-raciais no contexto escolar e no Brasil de forma mais ampla. | Pesquisa qualitativa | Mikhail Bakhtin (1992) e Míria Gomes de Oliveira (2004; 2005; 2012; 2014a, 2014b; 2014c; 2016a; 2016b). Nilma Lino Gomes (2002; 2005; 2011; 2012; 2013), Antônio Sérgio Guimarães (1999; 2002; 2006, 2009), Kabengele Munanga (1999; 2003; 2008; 2010), Nina Rodrigues (1894; 1932 ed.2010), Florestan Fernandes (1964 ed.2008) e Gilberto Freyre (1933 ed.2003). |

Fonte: elaborado pelas autoras, 2021.

É importante que desde a tenra idade o racismo seja posto como tema interdisciplinar nos currículos escolares, pois “[...] desde a infância, é necessário que a cor negra seja associada a valores positivos, como proteção e beleza, para que



substitua as representações negativas enclausuradas no nosso imaginário” (ALMEIDA, 2013, p. 15).

Nesse contexto, a autora apresenta a linguagem e o modo como ela estrutura o racismo. Segundo Almeida (2013) “Essa relação linguagem, representação e subjetividade tem uma ligação bastante estreita com o discurso, inclusive literário, que muitas vezes é repassado oralmente” (ALMEIDA, 2013, p.26). Esses preconceitos linguísticos são escancarados em livros didáticos, discursos de professores e outros materiais que acabam por legitimar e reforçar os vocabulários racistas na sociedade. Desse modo, a escola não pode fechar os olhos diante dos conflitos raciais existentes [...], pois sua finalidade não se resume à aquisição de conhecimento. (ALMEIDA, 2013, p.57).

Para a produção de dados da pesquisa, a autora utilizou-se da pesquisa-ação, pois esse tipo de pesquisa possibilita uma maior liberdade para os participantes, e para a produção de dados foi aplicada a entrevista semiestruturada e questionários.

Na dissertação que tem como título *Lei nº 10.639/2003 - deslocamentos discursivos sobre a educação das relações raciais no Brasil: tensões e silenciamentos no contexto escolar da rede pública de belo horizonte*, defendida por Silvia Regina de Jesus Costa, no ano de 2017, a autora busca analisar as práticas racistas a partir das falas de sujeitos que possuem papel crucial na promoção do ensino-aprendizagem, são eles professores, coordenadores, gestores, que “Enquanto sujeitos sociais podem refletir ou refratar os discursos das relações raciais no Brasil” (COSTA, 2017, p. 15). A autora usa das seguintes palavras-chave para direcionar a pesquisa: Discurso, Relações raciais e formação de professores, e contextualiza com excelência todos esses conceitos descritos acima, e ainda faz uma abordagem que evidencia a relação entre ambos nas discussões sobre a educação das relações étnico-raciais.

O espaço escolar é um local composto por sujeitos de diferentes etnias e os discursos que ocorrem nesse espaço são carregados de poder, e em sua maioria reafirma a desigualdade e os preconceitos existentes na sociedade. “No âmbito da



escola, as reproduções sociais através dos discursos ou comportamentos mesclam várias outras dinâmicas específicas. O racismo, pode também constituir estas dinâmicas [...]” (COSTA, 2017, p. 30). Nesse caso é importante que as questões raciais sejam postas de forma crítica e reflexiva. Para a produção de dados dessa pesquisa, a autora utilizou da abordagem qualitativa sendo utilizados questionários, entrevistas semiestruturadas e grupo focal.

Os trabalhos acima analisados trazem a concepção de linguagem tendo como um dos aportes teóricos o autor Bahktin, relacionando os discursos com o racismo e a construção da identidade dos diferentes sujeitos. Tais pesquisas além de abordar temas que analisamos na pesquisa nos chamou a atenção por relacionar temas como: racismo, discriminação e raça com a linguagem, trazendo problematizações que apontam a linguagem como (re) produtora do racismo e ações discriminatórias praticadas a partir dos discursos dos sujeitos.

Considerações finais

Por meio desta pesquisa de estado da arte, objetivou-se fazer um levantamento de estudos que abordam o tema letramento racial crítico como possibilidade para a efetivação de uma educação antirracista e a linguagem nesse processo como (re) produtora do racismo. As pesquisas analisadas trouxeram abordagens significativas para repensarmos a prática do professor e ainda os discursos carregados de estereótipos racistas que perpassam pela sala de aula e reforçam a desigualdade entre as diferentes etnias. A formação a partir do letramento racial crítico possibilita que os professores tenham um olhar reflexivo e passem a pensar em práticas pedagógicas que contribuam para a desconstrução do racismo. Desse modo é importante que os professores sejam letrados racialmente para que possam debater criticamente sobre o racismo na sala de aula,



possibilitando que os diferentes sujeitos tomem consciência da sua etnia e respeite a do outro.

O letramento racial crítico possibilita um novo olhar para se pensar as relações étnico-raciais nos diferentes espaços, visto que esse processo não acontece de forma isolada apenas na sala de aula. Assim sendo, tal conceito tem como intuito fazer com que professores, alunos e toda a comunidade escolar reconheça a existência do racismo e criem problematizações que transformem a realidade, podendo assim, pensar em caminhos que nos levem a uma sociedade menos racista. Desse modo é necessário que os professores adquiram consciência da importância desse tema em sala de aula e busquem estratégias que promovam uma educação que garanta respeito à diversidade. Trabalhar as questões étnico-raciais na escola exige que professores sejam munidos de formação e tenham preparo para lidar com os episódios racistas que ocorrem no cotidiano escolar. Igualmente, surge a necessidade de que todos os professores sejam letrados racialmente.

No que tange à linguagem e as práticas discursivas no contexto das relações étnico-raciais, nota-se através das pesquisas um racismo firmado a partir dos códigos linguísticos que perpassam pela história do Brasil e vem passando de geração a geração. Através dos discursos e do silenciamento, que também reafirma o preconceito, nota-se uma falta de formação profissional para lidar com os episódios racistas que ocorrem nesse espaço.

Desse modo, é importante um olhar atento sobre as práticas pedagógicas a fim de que seja promovida uma educação antirracista e comprometida com toda a sociedade. Muitos discursos racistas são naturalizados no ambiente escolar, e em muitas vezes perpassam pelas práticas discursivas de professores; assim faz-se necessário que a preparação docente possa proporcionar a adoção de atitudes antirracistas podendo “contribuir para práticas pedagógicas decolonizadas e democráticas, levando em consideração a realidade de todos os atores sociais do



corpo escolar, desde os docentes aos discentes ou vice-versa” (RIBEIRO, 2019, p.60). Ao pensar o currículo para as relações étnico-raciais é necessário pontuar quais práticas no contexto da escola que contribuem para a ocorrência de práticas racistas e assim pensar em práticas que ajudem a extinguir essas atitudes nesses espaços e na sociedade em geral.

Os trabalhos pontuados acima vão ao encontro da proposta de pesquisa, uma vez que buscam, através do letramento racial crítico, promover reflexões para a efetivação de uma educação antirracista. Todas essas pesquisas citadas, ainda que em diferentes perspectivas, abordam o conceito de racismo e trazem ao centro as pesquisas sobre letramento racial crítico no âmbito educacional, fazendo relação com as práticas linguísticas, discriminação e a construção da identidade dos diferentes sujeitos nesse espaço. No que concerne aos autores, a nossa proposta de pesquisa, assim como as citadas acima, está aportada principalmente em estudos de Ferreira (2006; 2010; 2014; 2015), que traz em suas pesquisas concepções sobre o letramento racial crítico e as contribuições desse conceito para pensar a educação antirracista. Bakhtin (1992; 2009) , que discute sobre a linguagem enquanto construção social. Além de trazer autores como Gomes (2005; 2011; 2012), Munanga (1994; 1998; 1999; 2005), Bourdieu (2010) que debatem sobre as questões raciais, como a construção da identidade e formação de professores. Além de Lopes (1992; 2002; 2006) e Hall (2003; 2005; 2011) que discutem sobre as identidades sociais, que são temas que apontamos na nossa proposta de pesquisa.

Com isso, conclui-se parcialmente que os resultados apresentados nas pesquisas deixam evidentes que ainda é muito nítido nas escolas o ideal do mito da democracia racial e os discursos hegemônicos. Assim é necessário que mais reflexões ocorram nos espaços escolares, utilizando-se da linguagem como desconstrutora do racismo, e do letramento racial crítico como um caminho para a formação de professores e conseqüentemente alunos, para que a partir dessa



formação crítica mobilizem todos os sujeitos para desconstruir o racismo que é explícito e também silenciado em nossa sociedade.

Referências



ALVES, Samanta dos Santos. *Letramento racial crítico e práticas educacionais no ensino fundamental no município do Rio de Janeiro: a formação continuada de professores da sala de leitura e suas narrativas*- Dissertação (Mestrado)- Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2018. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

ALMEIDA, Cleuma Maria Chaves de. *Racismo na escola: um estudo da linguagem racistas e suas implicações no contexto escolar da UEB*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-graduação em Educação, 2013. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

BOURDIEU, P. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

COSTA, Silvia Regina de Jesus. *Lei nº 10.639/2003 - deslocamentos discursivos sobre a educação das relações raciais no Brasil: tensões e silenciamentos no contexto escolar da rede pública de Belo Horizonte*. Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação - Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

DUARTE, R. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 139-154, março/ 2002.

FERREIRA, A. de J. *Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas: Com atividades Reflexivas*. Ponta Grossa, Pr: Editora Estúdio Texto, 2015.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002.

RIBEIRO, Elivan Aparecida. **"Ela parece a empregada da minha casa":** a relevância do Letramento Racial Crítico para a formação docente. Dissertação (Mestrado Profissional) Universidade Federal de Lavras, 2019. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>



ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educação*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176/22872>

OLIVEIRA, Keila de. *Letramento racial crítico nas séries iniciais do ensino fundamental I a partir de livros de literatura infantil: os primeiros livros são para sempre*.

Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem - Área de concentração – Linguagem, Identidade e Subjetividade), Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2019. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

SOUTA, Marivete. *Quando me dei conta de que era negra(o)/branca(o)? ”: um estudo a partir de relatos autobiográficos de estudantes adolescentes*. Dissertação

