



# CADERNO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA

VOLUME I

2024

NOTAS DE PESQUISA - INICIAÇÃO CIENTÍFICA

**Organização**

**Nora Krawczyk**

**Lucas Ferreira**

Coordenação de Pesquisa e Divulgação Científica

**Universidade Estadual de Campinas**  
**Faculdade de Educação**

**CADERNO DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA**  
**NOTAS DE PESQUISA - INICIAÇÃO CIENTÍFICA - VOL. 1**

**Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas**  
**Campinas, São Paulo**

**2024**

Corpo Editorial/Organizadores: Nora Krawczyk, Lucas Ferreira

Capa, projeto gráfico e diagramação: Cristine Akemi Tanaka

Editoração: Coordenação de Pesquisa e Divulgação Científica (CPDC)

Av. Bertrand Russell, 801

Cidade Universitária “Zeferino Vaz”

Campinas - SP - Brasil

CEP 13083-865

Os textos e suas revisões são de responsabilidade de seus autores e foram reproduzidos em sua integralidade nesse caderno.

# Sumário

Apresentação .....	5
“Cravo minha espada no seu livro”: Uso do RAP como estratégia de combate ao Epistemicídio na Educação Matemática <i>GABRIEL NASCIMENTO MAGALHÃES; AMANDA VITÓRIA VIEIRA; Prof.ª. Dr.ª. ALEXANDRINA MONTEIRO (orientadora)</i>	6
As Crenças de Autoeficácia de Estudantes do ProFIS <i>ISABELLA VICTÓRIA MANFRIM TEIXEIRA; Prof.ª. Dr.ª. CAMILA FIOR (orientadora)</i>	16
RAP como processo de informação e formação política e pedagógica: um caso das batalhas de rima no Brasil <i>MANUELA QUEIROZ DE SOUZA; Prof.ª. Dr.ª. DEBORA CRISTINA JEFFREY (orientadora); Me. ROBSON BONFIM SAMPAIO (coorientador)</i>	24
Em busca de epistemologias indígenas para o Estudo de Bebês: contribuições das pesquisas da região norte do Brasil. <i>NEIDE SILVANIA CAMPOS SAMPAIO; Prof.ª. Dr.ª. GABRIELA TEBET (orientadora)</i>	34
Educação de Jovens Adultos: Uma análise das publicações do GT 18 da ANPED <i>GABRIELA APARECIDA NOVAES; Prof.ª. Dr.ª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora)</i>	41
Mapeamento da Meta 3 do Plano Nacional da Educação nos municípios do sul do Maranhão e possíveis impactos da Reforma do Ensino Médio <i>GISELE VALERIO GRANDO; Prof.ª. Dr.ª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora)</i>	53
Mapeamento da Meta 5 do PNE - Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º do Ensino Fundamental, em municípios da mesorregião extremo oeste baiano <i>WEID RAFAELA DE LIMA; Prof.ª. Dr.ª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora)</i>	60
Computação desplugada como introdução ao pensamento computacional para ser aplicada no ensino fundamental I <i>MELISSA SILVA VEDOVELLO; Prof. Dr. SÉRGIO FERREIRA DO AMARAL (orientador)</i>	67
Representação do Negro e das Crianças Negras na Arte Brasileira: Uma cartografia <i>VICTÓRIA RODRIGUES PAES NASCIMENTO; Prof. Dr. SILVIO DONIZETTI DE OLIVEIRA GALLO (orientador)</i>	73

## **Apresentação**

É com grande satisfação que apresentamos o primeiro volume do “Caderno de Divulgação Científica - Notas de Pesquisa - Iniciação Científica”, da Faculdade de Educação da UNICAMP, dedicado à Iniciação Científica (IC) dos nossos alunos. Esta publicação é o resultado de um esforço conjunto da Coordenação de Pesquisa e Divulgação Científica, alunos, orientadores, coorientadores e funcionários, que trabalharam para tornar este projeto uma realidade.

A iniciação científica é um dos pilares fundamentais na formação acadêmica, permitindo aos estudantes explorar o mundo da pesquisa e do conhecimento científico. Este caderno surge como uma plataforma para destacar o trabalho e as descobertas realizadas pelos alunos da Faculdade de Educação da UNICAMP que realizaram suas IC's nos anos de 2022 e 2023. Ele representa não apenas uma oportunidade de compartilhar o que foi aprendido, mas também a de inspirar futuros pesquisadores.

Ao reconhecer e celebrar o trabalho dos nossos alunos, esperamos que este caderno inspire não apenas a comunidade acadêmica, mas também todos aqueles que compartilham o desejo de entender e aprimorar o campo da educação.

Convidamos a todos para explorar as páginas deste caderno, a se inspirarem com as descobertas e a continuarem apoiando o avanço da pesquisa e da educação em nosso país.

Aproveitem.

# “CRAVO MINHA ESPADA NO SEU LIVRO”: USO DO RAP COMO ESTRATÉGIA DE COMBATE AO EPISTEMICÍDIO NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA (IC 2023)

GABRIEL NASCIMENTO MAGALHÃES, FE - UNICAMP

AMANDA VITÓRIA VIEIRA, IFCH - UNICAMP

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. ALEXANDRINA MONTEIRO (orientadora), FE - UNICAMP

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir como os autores Silvio Almeida (2019), Boaventura de Sousa Santos (2021) e, principalmente, Sueli Carneiro (2005), apresentam, em seus trabalhos, os conceitos de epistemicídio e racismo, para articulá-los às práticas educacionais do Ensino Básico. Com isso, pretende-se rever o lugar do negro na escola e de seus saberes na sociedade brasileira, em especial no campo da Matemática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Epistemicídio, Etnomatemática, Educação, Rap, Negritude.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo buscou compreender a maneira como os conceitos de racismo estrutural e epistemicídio, de acordo com Almeida (2019), Carneiro (2005) e Santos (2019), sustentam múltiplas violências que ocorrem na instituição escolar, especialmente em relação aos estudantes negros em aulas de matemática. Substanciando a erradicação e o combate do racismo na escola, foram elencadas práticas educacionais que buscam combater essas estratégias de poder através do protagonismo negro dentro e fora das salas de aula, por meio das canções *Poco* (2020), das gêmeas Tasha e Tracie<sup>1</sup>, e *Eu Vim de Lá* (2021), do rapper Kyan<sup>2</sup>.

As especificidades do ensino da matemática na escola são várias, com destaque para a distância entre professor e aluno. Esses últimos, muitas vezes, não conseguem apreender o conteúdo, alegando que ele é subjetivo demais ou até mesmo pouco aplicável no dia a dia, para além da aritmética. A hipótese da pesquisa considerou a matemática como um campo de conhecimento que pretende-se universal e acima dos conflitos sociais, o que se desdobra em uma ausência de sentido na aprendizagem dessa disciplina. Entendemos assim, a necessidade de estudos sobre práticas educacionais que abordem aspectos da cultura africana e afro-brasileira, ampliando o horizonte e o compromisso dos professores com práticas antirracistas<sup>3</sup>.

Nesse texto, nos limitaremos a discutir aspectos teóricos abordados pelos autores Almeida (2019), Carneiro (2005) e Santos (2019), bem como faremos referências às canções de Rap, entendidas aqui, como produções de circulação de bens, significados e referências estabelecidos entre diferentes comunidades do Atlântico Negro (GILROY, 2012). Entendemos também que o Rap, enquanto parte do movimento Hip Hop, trata-se de um movimento cultural negro e periférico que historicamente têm trazido à tona debates sobre raça mas também sobre classe e gênero, sendo capaz de demonstrar como marcadores sociais da diferença atuam, entre outros casos, na

---

<sup>1</sup> Nascidas na Zona Norte da cidade de São Paulo, Tasha e Tracie Okereke, são uma dupla de rappers negras e periféricas oriundas do Jardim Peri. Filhas de mãe brasileira e pai nigeriano, as gêmeas, como são conhecidas, se destacaram no cenário musical paulista em 2019, ao rimarem sobre moda, movimento afrofuturista e o empoderamento das mulheres negras. Sua atuação data, no entanto, de 2014, com o blog "Expensive \$hit", que buscava recuperar a autoestima da população negra periférica, em especial das mulheres negras, por meio de reflexões sobre arte e estética periférica. Atualmente, elas alcançaram o cenário musical internacional e são referência no Rap.

<sup>2</sup> Renan MC, como era conhecido no início de sua carreira, nasceu na cidade de Praia Grande, município da região metropolitana da Baixada Santista, localizado no litoral sul do estado de São Paulo. Este lugar proporcionou a Kyan crescer ouvindo os relíquias do funk local. Por mais que o estilo do Funk brasileiro tenha tido início no estado do Rio de Janeiro, alguns anos depois (fim dos anos 1990 e começo dos 2000), ele chegou no estado de São Paulo e encontrou na Baixada Santista sua primeira casa. Atualmente, a região é considerada lar dos pioneiros do gênero no cenário paulista - os chamados Relíquias do Funk. Sua carreira como MC de funk, no entanto, não decolou, o que fez com que Lucas Zetre, amigo, videomaker e sócio do artista, sugerisse uma mudança. Após aliar-se ao amigo, DJ e produtor Mu540 (lê-se Musão), o funkeiro tornou-se o trapper. Atualmente, ele pode ser considerado um destaque na música, além de ser seu próprio empresário. No ano de 2022, Kyan fundou, junto de sua companheira Tasha Okereke - que junto de sua irmã Tracie Okereke compõem a dupla de rappers Tasha & Tracie - um coletivo criativo denominado EHXIS, que busca promover jovens talentos da música underground, como comentou em entrevista ao podcast PodPah (2023) junto de Mu540.

<sup>3</sup> Frente a isso, na pesquisa de IC, analisamos materiais didáticos a fim de diagnosticar o epistemicídio presente na educação matemática, com edições que cobriam o período anterior e posterior à Lei 10.639/03 (1930-2023), como também analisamos o trabalho desenvolvido por Souza et. al (2022).

vida e na experiência escolar da maioria da população brasileira. Decidimos demonstrar como usar a Pedagogia Hip Hop (DIAS, 2020) em sala de aula a partir de POCO (2020) e Eu Vim de Lá (2021), baseando-se na análise produzida por Tricia Rose de canções rap em Barulho de Preto (2021).

## O RAP COMO CAPITAL CULTURAL NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Bourdieu (1998) defende que a escola reproduz e legitima desigualdades entre indivíduos. Para ele, essa instituição supervaloriza um conhecimento não escolar, decorrente de uma desigualdade social que produz uma distribuição desigual do acesso e do incentivo ao consumo de bens culturais (acesso a museus, exposições, bibliotecas, etc.), como também valoriza e incentiva o estudo, à depender da classe social do indivíduo. Assim, além da classe, raça e gênero, esse princípio de diferenciação, chamado de capital cultural, também se relaciona à distribuição desigual das oportunidades. Ele funciona como um bônus, que produz status. Mesmo que seja valorizado socialmente dentro e fora da escola enquanto conjunto de recursos e competências, como decorre de uma transmissão de saberes das elites, é hipervalorizado enquanto exclui camadas mais populares de acessá-los. Dessa maneira, o autor argumenta que o sistema escolar reproduz as vantagens das elites (BOURDIEU, 1977).

Frente a esse agenciamento das elites, contribuições culturais e sociais das classes menos favorecidas são ocultadas, invisibilizadas. Santos (2019), define essa relação como *epistemicídio*. Carneiro (2005) amplia este debate ao compreender que, no Brasil, o epistemicídio está vinculado ao apagamento de saberes dos negros. Para ela, a dimensão cognoscente - processo de construção do conhecimento através das relações entre os indivíduos - está materializada na figura da escola, que se torna essencial nos processos de subjetivação. Entretanto, a maioria dos currículos escolares brasileiros, de acordo com a BNCC, dispõem de saberes europeus, árabes e até mesmo asiáticos, considerados legítimos, num processo de desconsideração de África e também dos saberes negros produzidos em diáspora.

O sistema educacional torna-se, portanto, produtor de um tipo de “esquizofrenia” nos estudantes negros, isto é, um tipo de psicose que os fazem reijarem a si mesmos e sua própria cultura. Fato que, de acordo com Carneiro (2005), decorre da inversão epistemológica utilizada como estratégia de poder pelo sistema escolar e pela branquitude. A existência de práticas discriminatórias de cunho racial auxiliam na exclusão dos negros da vida social e retira desses indivíduos o direito a uma autorepresentação positivada, e com isso os afasta do sistema educacional, pois dificulta o acesso e a permanência de parte do alunado.

Segundo ela: “É assim que o negro sai da história para entrar nas Ciências, a passagem da escravidão para a libertação representou a passagem de objeto de trabalho para objeto de pesquisa” (CARNEIRO, 2005, p. 57). Ou seja, quando o negro aparece na academia, muitas vezes não é como sujeito, agenciador de suas próprias contribuições; a ele é reservado lugar de objeto, passível de ser estudado por pessoas brancas, e quase sempre dentro de moldes epistemológicos ocidentais.

Desse modo, esse deslocamento entre o sujeito negro e sua própria história não é uma coincidência, mas uma estratégia de grupos hegemônicos que querem transformá-lo no *Outro*, empurrando-o para um lugar pré-determinado por barreiras sociais e raciais que se mostram intransponíveis. O epistemicídio atua na promoção da estigmatização da população negra, por isolar domínios do saber e modalidades de exercício do poder, que possuem função estratégica no mundo social (Carneiro, 2005). Posto isto, consideramos necessário constatar a existência desse movimento cíclico de subalternização de pessoas negras na educação, que fica evidente no discurso produzido por artistas negros e periféricos no RAP.

Nos primeiros versos de *Eu Vim de Lá*, Kyan (2021) busca evidenciar que os moradores das periferias - majoritariamente negros - enfrentam diversas dificuldades no seu cotidiano. Mesmo falando do ponto de vista de um homem negro da baixada santista, a experiência que ele narra pode ser confundida com a de muitos(as) outros(as), o que mostra como a música negra é capaz de expressar experiências comuns a diferentes indivíduos (ROSE, 2021), pelo estigma e o preconceito ligado a cor e a sua condição social:

Que eu vim de lá, da favela, cotidiano complicado/ Nasci e cresci vendo roubo e guerra/  
O certo agindo no errado/ Isso que tô falando, do mano de farda/ Que teve educação,  
bem fundamentado/ Ganhou poder e a arma de fogo/ E me deu a escolha de pagar ou  
ser forjado/ Eu sei que é errado/ Mas nasci e vivi vendo tudo isso/ E na escola nem o  
mais estudado/ Conseguiu explicar o porque do racismo que eu tô sofrendo (KYAN,  
2021, 0:15 min)

Cantando sobre as desigualdades, violências urbanas e o abuso de autoridade cometido por policiais, Kyan elenca situações perpassadas por contraditórias noções de “certo” e “errado”. Tricia Rose (2021) aponta que a população e a música negra são estigmatizados por não se enquadrarem em certas noções de moral ou puritanismo presentes na sociedade. As periferias são lugares nos quais a moral divide espaço com a criminalidade, a violência e a pobreza, e os seus moradores desenvolvem maneiras particulares de lidar com essas questões. Além disso, o artista

compara seu passado e o seu presente, num movimento que traz à tona sua experiência na escola e como ela deixou marcas profundas em sua visão sobre si mesmo e sobre a realidade social. Em tom de enfrentamento ele diz:

Se até na escola a professora Solange me olha com ódio e descaso/ Porque sua filha perdeu a vaga pra mais um pretinho privilegiado/ E ela que disse, na sala falou/ Cota é desculpa pra ser vagabundo/ Preto e branco é a mema coisa/ E o racismo é desculpa pra tudo/ Sai da escola educado por ela/ E revoltado com tudo que via/ A vida corrida, tem o preto e o branco/ E a largada é a mema fita/ Mas aí, professora/ Hoje estourei e cheguei aqui em cima/ E chegando aqui, encontrei menos preto/ E muito mais branco do que eu gostaria/ Professora, me explica por que só tem branco/ No espaço de pessoa rica? (KYAN, 2021, 0:58 min).

O compositor descreve o seu relacionamento com uma professora. Mesmo que ela não acreditasse na existência do racismo, tampouco em sua implicação no desempenho escolar dos alunos negros, ele aponta que a sua descrença e suas falas violentas foram capazes de afetar as visões dele sobre a escola, o futuro e os estudos. Por mais que nessa canção esteja sendo retratado um caso isolado, esse é o perfil de muitos professores com os quais crianças e jovens negros tem de lidar no processo de socialização escolar. Desassistidos e (des)encorajados por professores como esses a não buscar compreender a questão racial, ou seja, a si mesmos, acabam ficando ainda mais vulneráveis.

Fanon (2020), estabelece que a subjetividade das pessoas negras é sistematicamente bombardeada com imagens negativas criadas sobre si, que se estabelecem no seu imaginário através das relações sociais, afinal, a ideia de “raça” só pode existir ao se demarcar a diferença entre, ao menos, dois corpos, através de uma hierarquização que polariza o belo, de um lado, e o feio do outro, bem como o inteligente de um lado e o estúpido do outro. Ligações essas que uma vez naturalizadas, dificultam com que pessoas entendidas como “diferentes da norma”, possam vencer os emparedamentos decorrentes das diferenças. Nesse caso, da raça. Na área da educação matemática, é possível perceber que os estudantes negros têm sua autoestima intelectual afetada pois se sentem deslocados, já que além do racismo, a matemática é considerada uma das áreas mais difíceis, o que naturaliza que ela seja uma área para brancos e não um “lugar de negro”<sup>4</sup>.

Outra denúncia realizada por Kyan, é direcionada a ideia presente no senso comum de que o racismo seria um tipo de vitimismo, ou seja, uma forma de se colocar em condição de vítima para obter algum tipo de vantagem, assim como a ideia de que as cotas raciais são um tipo de demérito

<sup>4</sup> GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. Lugar de negro. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

e um suposto privilégio dos estudantes negros nos sistemas de competição. Na realidade, as cotas tratam-se de uma política de ação afirmativa, tendo em vista o processo histórico e o fracasso da integração social desse grupo na sociedade brasileira.

Seguindo essa linha, Tasha e Tracie (2020) evidenciam as violências que atingem o alunado negro. No trecho a seguir, é possível perceber como elas questionam a ideia de conhecimento legítimo. Se a ciência, seja ela qual for, se funda enquanto esfera ou campo, que possui suas próprias regras e características de funcionamento, produzindo contribuições significativas para a sociedade, ela não está livre de impossibilitar ou até mesmo excluir contribuições outras, que não são consideradas legítimas por não se enquadrarem na lógica ocidental, sendo até mesmo arbitrariamente apagadas e deslocadas de seus reais produtores. Na canção, elas dizem que os brancos dão crédito até mesmo aos alienígenas pela construção das pirâmides do Egito, justamente por estarem localizadas em África, em especial no território anteriormente chamado de Kemet, ou seja, Terra Negra (DIOP, 1974).

A pirâmide é um objeto da matemática que aparece em salas de aula diariamente. A conexão entre algo magnífico, como as pirâmides, e o povo negro, que a construiu, é difícil para muitas pessoas, o que acaba sendo reproduzido na escola. E junto do despreparo de professores, os alunos acabam tendo uma visão equivocada da história e contribuição de povos negros para questões relevantes da sociedade. Além disso, para descredibilizar ainda mais a questão, como elas comentam, faz-se necessário “clarear o preto”, fazendo referência ao processo de desracialização de pessoas de nacionalidade egípcia, na tentativa de apagar o laço entre as pirâmides e povos negros, entre outros casos:

Big Bang Bang é um grande tiroteio/ É o retorno constante dos que tão indo,  
multiplicando e não morrendo/ Cravo minha espada nos seus livros/ Clareia o preto/  
Além e muito a frente/ Tipo pirâmide/ É, eu entendo/ Prefere acreditar que foi alien/ Do  
que um preto/ Tiro autoestima/ Não me amo se não me vejo/ Criminaliza e suga  
existência ao mesmo tempo (TASHA & TRACIE, 2020, 0:36 min)

No vídeo *Dissecando a letra de “Poco”* (2020), as artistas discutem sobre o processo criativo da canção e reafirmam a importância de frear essas ferramentas de opressão, para que não passem mais como impunes. E que do mesmo jeito que se queimam livros para que as informações não sejam disseminadas, se produzem livros com o objetivo de propagar desinformação e beneficiar pessoas que já são privilegiadas no mundo social contemporâneo. Questionam ainda, como a ciência só legitima aquilo que a branquitude produz, o que mais uma vez lança luz à

importância de se considerar a realidade do aluno no processo educacional e na aplicação do conteúdo escolar em sala de aula. Mesmo que o racismo esteja presente na estrutura social, não como anormalidade, mas como resultado do funcionamento da sociedade pleno da sociedade (ALMEIDA, 2019), será apenas através da promoção de estratégias para o seu enfrentamento que esse quadro poderá ser alterado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como conceituado por Carneiro (2005), o epistemicídio antinegro tem como objetivo desumanizar a população negra, por meio de uma educação que apaga as contribuições da cultura africana e afrodiáspórica da história nacional e aparta o negro do direito e da possibilidade de uma autrepresentação positivada em torno de sua intelectualidade e condição como pessoa. Almeida (2019) conceitua o racismo estrutural como sendo aquele que é base das relações sociais e que estrutura o sistema competitivo no Brasil. Ao discorrer sobre o racismo institucional, sua contribuição reside na demonstração de que a distribuição dos cargos existentes nessas instituições, o perfil dos alunos, os professores, as relações de poder, as regras, os métodos e os conhecimentos que são passados adiante, tem ligação direta com o regime das relações raciais no Brasil. Ou seja, que os grupo social dos negros sofre com desvantagens advindas do preconceito de cor, em especial no ambiente de socialização primeiro depois da família - a escola.

Essa instituição, enquanto possibilitadora de novas trajetórias para esses alunos, que muitas das vezes não tem acessos facilitados, deve procurar garantir que oportunidades iguais sejam oferecidas para os alunos. Visibilidade e cuidado devem ser os caminhos para despertar as potencialidades desses alunos, dentro de uma educação antirracista que se preocupe com o aprendizado de todos os alunos, frente à realidade, pois muitos deles contam com professores que apenas reproduzem em sala de aula aquilo que Woodson (2021) vai chamar de deseducação do negro. É assim que o autor nomeia a falta de bons modelos sobre ser negro, e a falta de referências e possibilidades de futuro, nas quais seriam eles os protagonistas através de sua própria ontologia, numa educação libertadora, como ensina bell hooks (2020).

Levando em consideração que a matemática está presente no cotidiano de todos, não de uma maneira fictícia ou idealizada e sim como objeto do conhecimento que foi construído a partir de problemas reais, que precisavam ser resolvidos pela sociedade, entende-se que quando um professor de matemática tem a capacidade de fazer a conexão entre a matemática teórica e a do cotidiano, ele pode potencializar o desenvolvimento dos estudantes nessa e em outras áreas,

pensando de maneira interdisciplinar. Em outras palavras, ao utilizar estratégias outras, como a análise da letra de uma música RAP ou através de uma sequência didática que tenha como objetivo não só apresentar a matemática, mas também evidenciar o cotidiano e a cultura dos alunos, os professores dão conta de motivar seu aluno negro, elevando sua autoestima ao legitimar sua contribuição, ao passo que eles reiventam os letramentos da vida e os da escola, num processo crítico, quando esses jovens repensam e atribuem sentidos sociais à instituição (SOUZA, 2011).

Por outro lado, essas estratégias oferecem aos estudantes não-negros a possibilidade de ter contato com um outro lado da história, que por lei, já deveria ter sido implementado na educação básica há mais de 20 anos. Sendo assim, é por meio dessas e de outras práticas educacionais que o epistemicídio antinegro e o racismo estrutural podem ser combatidos na educação, uma vez que por mais que a matemática seja uma linguagem/ciência exata, ela não está acima dos conflitos sociais.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Silvio. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Editora Pólen, 2019.
- BOURDIEU, Pierre. "A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura". In: **Escritos de Educação**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. **Cultural reproduction and social reproduction**. In: KARABEL, I., HALSEY, A H - Power and ideology in education. New York: Oxford University, p. 487-511, 1977.
- CARNEIRO, Sueli. **A Construção do Outro como não-Ser como fundamento do Ser**. São Paulo: FEUSP, 2005.
- DIAS, Cristiane Correia. **A pedagogia hip-hop: consciência, resistência e saberes em luta**. Editora Appris, 2020.
- DIOP, Cheikh Anta. **A Origem Africana da Civilização**. Lawrence Hill & Co, 1974.
- FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. São Paulo: Editora Ubu, 2020 [1952].
- GILROY, Paul. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência**. São Paulo: Editora 34, 2012 [1993].
- GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.
- HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020 [1994].
- KYAN. Perfil #84 - Kyan - Eu Vim de Lá (Prod. Dj Mu540) (2021). **PineappleStormTV**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kvIR8iQh47k>>. Acesso em: 07 de mar. de 2024.
- PODPAH. KYAN - Podpah #168, 2021. **Podpah**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=E4bnNclQR3k>>. Acesso em: 07 de mar. de 2024.
- PODPAH. KYAN & MU540 - Podpah #660, 2023. **Podpah**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=l8ZaCcNYqCw>>. Acesso em: 07 de mar. de 2024.
- PODPAH. TASHA & TRACIE - Podpah #551, 2023. **Podpah**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ei9R9UHCpmk>>. Acesso em: 07 de mar. de 2024.
- ROSE, Tricia. **Barulho de preto: rap e cultura negra nos Estados Unidos contemporâneos**. São Paulo: Perspectiva, 2021 [1994].
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: A afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramento de Reexistência - Poesia, Grafite, Música, Dança: Hip-Hop**. São Paulo: Parábola, 2011.

SOUZA, N. S.; TORMENA, I.; PEDRINI, J.; URBAINSKI, P.; BAIER, T. Ensino de conteúdos curriculares de Matemática ligados com a árvore africana baobá. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 5, n. 5, p. 368-385, 22 dez. 2022.

TASHA & TRACIE. Dissecando a letra de “POCO” (2020). **Tasha & Tracie**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=yNEwIOjM6h8&t=1394s>>. Acesso em 11 de mar. de 2024.

TASHA & TRACIE. “Poco” (2020). **Ceia Ent**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uO4iqK0DGzk>>. Acesso em 11 de mar. de 2024.

WOODSON, Carter G. **A deseducação do negro**. São Paulo: Ed Pro, 2021 [1933].

## AS CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA DE ESTUDANTES DO PROFIS (IC 2022)

ISABELLA VICTÓRIA MANFRIM TEIXEIRA, FE - UNICAMP

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. CAMILA FIOR (orientadora), FE - UNICAMP

### RESUMO

O Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) é uma ação afirmativa para ampliar o percentual de alunos da rede pública de ensino na universidade. Trata-se de um curso interdisciplinar de dois anos, que ao término garante vaga em curso de graduação, utilizando o Coeficiente de Rendimento das disciplinas Obrigatórias (CRO) como critério para a classificação decrescente dos alunos. Este estudo analisa a autoeficácia dos alunos do ProFIS no último ano do curso, já que que altos níveis de autoeficácia estão associados a maior persistência e esforço nas tarefas, o que aumenta as chances de melhores resultados acadêmicos, essenciais para o avanço na escolarização. Trata-se de um estudo documental, com análise dos dados de 132 estudantes, matriculados no terceiro e quarto períodos do ProFIS e que foram coletados por meio da Escala de Autoeficácia na Formação Superior e analisados quantitativamente. Os resultados mostram que estudantes matriculados no quarto período têm uma autoeficácia menor do que os do terceiro período, com diferenças estatisticamente significantes na autoeficácia geral e nas dimensões: regulação da formação, ações proativas, interação social. Os resultados sugerem reformulações curriculares, suporte nos semestres iniciais do ProFIS, e outros critérios para a escolha de curso a fim de viabilizar experiências positivas aos estudantes e que fortaleçam suas crenças de autoeficácia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Teoria Social Cognitiva, Ensino Superior, Inclusão, Ações Afirmativas.

## INTRODUÇÃO

O Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) foi criado em 2010 pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) para ampliar o percentual de alunos provenientes da rede pública de ensino na universidade (Andrade et al., 2012; Carneiro; Bin, 2019). Essa iniciativa se mostrou necessária já que, em 2008 e 2009, “aproximadamente 55% das escolas públicas da cidade não tiveram aluno matriculado na UNICAMP e 20% tiveram apenas um matriculado” (Andrade et al., 2012, p. 703). Para garantir a presença de alunos de todas as escolas públicas de ensino médio de Campinas na UNICAMP, o ingresso no ProFIS é realizado por meio da nota no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo selecionado até dois estudantes de cada escola, a partir das melhores notas obtidas no ENEM (Andrade et al., 2012).

Acerca da estruturação do ProFIS, é um curso integral de 2 anos, com 25 disciplinas das distintas áreas do conhecimento - parte da proposta interdisciplinar do curso -, correspondentes a 1485 horas. Depois de finalizado o curso, as notas dos alunos são usadas para calcular o Coeficiente de Rendimento das disciplinas Obrigatórias (CRO), que irá classificar os alunos em ordem decrescente. Os alunos com CRO mais elevados têm preferência na escolha das vagas disponíveis nos distintos cursos de graduação da universidade.

Sabendo que a efetivação de uma política de inclusão se dá não somente com o ingresso dos alunos no ensino superior, mas com a sua permanência e finalização dos estudos (Andrade et al., 2012), consideramos de extrema importância investigar as crenças de autoeficácia dos alunos do ProFIS já que a autoeficácia é “um dos vários determinantes que regulam a motivação, o afeto e a ação humanas” (Azzi; Polydoro, 2006, p 15), e diz respeito ao que o indivíduo acredita ser capaz de realizar em prol de determinado objetivo, direcionando assim suas ações.

As crenças de autoeficácia são específicas para diferentes situações, sendo possível que um mesmo indivíduo tenha crenças altas, médias e baixas ao mesmo tempo em relação a diferentes atividades, níveis esses que poderão variar ao longo do tempo (Azzi; Polydoro, 2006; Bandura; Azzi; Polydoro, 2008). Essas mudanças ocorrem porque a autoeficácia é desenvolvida ao longo da vida por meio da relação entre fatores pessoais, fatores ambientais e comportamento humano, sendo quatro as fontes de autoeficácia: I - Experiência direta, que se baseia na análise das próprias realizações do indivíduo e dos resultados obtidos; II - Experiência vicária, que consiste na observação e comparação com realizações de outros indivíduos; III - Persuasão social, que diz respeito ao julgamento verbal do indivíduo feito por outras pessoas; e por fim, IV - Estados físicos e mentais, que tratam da percepção de como a pessoa se sente física e mentalmente antes e

durante a realização de uma atividade (Azzi; Polydoro, 2006; Bandura; Azzi; Polydoro, 2008).

De acordo com Bandura (1997, p. 2 apud Bandura; Azzi; Polydoro, 2008, p. 102), o “nível de motivação, os estados afetivos e as ações das pessoas baseiam-se mais no que elas acreditam do que no que é objetivamente verdadeiro”. Assim sendo, investigar a autoeficácia desses alunos no período anterior ao ingresso em um curso de graduação específico pode colaborar com a compreensão do que os leva a mobilizar determinadas ações para se manter no curso, lembrando que a experiência anterior no ProFIS é fonte de informação para estruturar suas crenças de autoeficácia. Diante disso, o objetivo do presente estudo é comparar a autoeficácia na formação superior e a percepção de desempenho acadêmico de estudantes matriculados no terceiro e no quarto período do ProFIS.

## **METODOLOGIA**

O presente estudo é de natureza documental, e nele foram analisados dados de uma investigação ainda em andamento e que ainda não foram tratados. A pesquisa original foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 27112414.9.0000.5404) e esse estudo analisou de maneira quantitativa uma parte dos dados do estudo inicial e que estão armazenados sob a forma de Banco de Dados. Dos dados fornecidos, foram trabalhados com aqueles correspondentes aos alunos do ProFIS, que compreenderam 132 estudantes, dos quais 75 são do sexo feminino e 57 do sexo masculino, com idades entre 18 e 21 anos. Tratando do momento do curso, 81 dos estudantes cursavam o 3º semestre, enquanto 51 cursavam o 4º semestre.

Como instrumentos, na coleta original foram utilizados o Questionário de Caracterização e neste estudo foram abordadas as questões referentes ao gênero, curso, semestre que está cursando, idade, escolaridade dos pais e percepção do próprio desempenho, além da Escala de Autoeficácia na Formação Superior (AEFS) (Polydoro; Guerreiro-Casanova, 2010), constituída por 34 itens que devem ser respondidos em formato Likert de 1 a 10, sendo 1 pouco capaz e 10 muito capaz. Essa escala analisa cinco fatores: I - Autoeficácia acadêmica, com 9 itens; II - Autoeficácia na regulação da formação, com 7 itens; III - Autoeficácia em ações pró-ativas, com 7 itens; IV - Autoeficácia na interação social, com 7 itens; e V - Autoeficácia na gestão acadêmica, com 4 itens. A escala apresenta consistência interna de 0.94 e seus cinco fatores variaram de 0.80 a 0.88 com alpha de Cronbach (Polydoro; Guerreiro-Casanova, 2010). A pontuação da escala foi considerada em sua totalidade e em cada uma das dimensões fazendo uma média simples com a pontuação

das respostas. Médias mais altas são associadas a um nível mais elevado de autoeficácia na formação superior.

Na coleta original, os estudantes do ProFIS que frequentaram a disciplina eletiva AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem foram convidados a participarem deste estudo. Aqueles que manifestaram a anuência, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foram apresentados a um Questionário de Caracterização e a um conjunto de instrumentos, entre eles a Escala de Autoeficácia na Formação Superior. Os dados foram transcritos em uma planilha compatível com o programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Diante da ausência de ajuste dos dados à curva normal, os resultados foram analisados por meio do teste Mann-Whitney.

## RESULTADOS

A Tabela 1 traz os resultados descritivos da escala de autoeficácia na formação superior em função do momento do curso no qual os estudantes estão matriculados.

**TABELA 1:** Estatística descritiva dos resultados totais e das dimensões da Escala de Autoeficácia na formação superior e da percepção de desempenho acadêmico.

Autoeficácia	3º período			4º período		
	Média	Mediana	Desvio-padrão	Média	Mediana	Desvio-padrão
AEFS acadêmica	7,28	7,38	1,22	7,13	7,11	1,08
AEFS regulação da formação	7,17	7,42	1,47	6,62	6,57	1,42
AEFS interação social	7,57	7,71	1,29	7,04	6,85	1,62
AEFS ações proativas	6,81	7,0	1,38	6,02	6,0	1,7
AEFS gestão acadêmica	7,6	7,75	1,44	7,52	7,5	1,14
Autoeficácia total	7,26	7,29	1,14	6,82	6,91	1,18
Percepção de desempenho acadêmico	5,7	6,0	1,84	6,06	6,0	1,87

Comparando os dados dos estudantes, é possível observar uma diminuição nos níveis da autoeficácia total e em todas as dimensões do terceiro para o quarto período do curso. Também se constata uma diminuição na percepção de desempenho acadêmico, tendo por referência o momento do curso. Os dados indicam que os estudantes do terceiro período apresentam níveis mais elevados de autoeficácia na formação superior e percepção também mais elevada de desempenho acadêmico, quando comparados aos estudantes do quarto período.

Quando se comparam os níveis de autoeficácia no terceiro com o quarto período, as diferenças observadas na autoeficácia geral ( $p = 0,045$ ), na autoeficácia na regulação da formação ( $p = 0,047$ ), que diz respeito ao estabelecimento de metas, planejamento e autorregulação das ações ao longo de sua formação e do avanço na carreira; na autoeficácia em ações pró-ativas ( $p = 0,011$ ), que refere-se ao aproveitamento de oportunidades para se formar, atualizar seus conhecimentos e impulsionar melhorias na instituição de ensino; e na autoeficácia na interação social ( $p = 0,036$ ), que aborda as relações com colegas e também com professores, sejam elas com fins acadêmicos ou sociais, foram estatisticamente significantes. Isso porque os dados indicam que os estudantes matriculados no quarto período têm uma autoeficácia menor em comparação aos estudantes do terceiro período. Não foram observadas diferenças estatisticamente significantes na percepção de desempenho acadêmico em função do momento do curso.

## DISCUSSÕES E CONCLUSÕES

A autoeficácia é um construto de difícil investigação, exigindo que as particularidades do contexto analisado sejam consideradas, pois as crenças de autoeficácia são construídas a partir de diferentes fontes de informação que serão interpretadas por cada indivíduo e só então irão compor seu julgamento sobre as ações que acredita ser capaz de mobilizar em prol de um objetivo (Bandura; Azzi; Polydoro, 2008).

O ProFIS é um curso estruturado de forma que os créditos a serem cumpridos estão distribuídos de maneira equilibrada entre os quatro semestres de curso, porém, a maior parte dos créditos de disciplinas avaliadas por nota e frequência ficam concentrados no primeiro ano. Além disso, é no primeiro ano que estão alocadas todas as disciplinas de Ciências Exatas, área em que é mais comum que os estudantes apresentem dificuldades decorrentes de um ensino básico defasado.

Podemos inferir que o primeiro ano do curso é o que mais impacta o cálculo do CRO, visto que esse é obtido por meio de média ponderada, logo é mais afetado por disciplinas com mais

créditos avaliadas por nota e frequência, que também são consideradas as mais difíceis porque demandam mais investimento e tempo, além de nesse caso serem disciplinas da área de exatas. Colocá-las no primeiro ano tem um aspecto positivo, assim os alunos que reprovam ou realizam o trancamento dessas disciplinas poderão fazê-las no ano seguinte sem que seja necessário estender a integralização do curso em mais um ano. Porém, considerando as defasagens decorrentes do ensino básico, realizá-las no primeiro ano pode causar ansiedade, estresse e medo nos estudantes que dependem do seu desempenho para ingressar no curso de interesse e ainda estão se habituando ao funcionamento do curso e da universidade, o que pode se constituir em fontes para a construção da autoeficácia dos estudantes.

Essas características da estrutura curricular do curso podem causar nos alunos que enfrentam muitas dificuldades nos semestres iniciais um sentimento de incontrolabilidade conforme o término do curso se aproxima, ou seja, podem sentir que mesmo que estudem bastante para alcançar bons resultados nas disciplinas restantes, não serão capazes de melhorar seu CRO. Isso poderia auxiliar na explicação de uma autoeficácia menor nos estudantes matriculados em momentos finais do curso. Somado a tais hipóteses, a aproximação da conclusão do curso também traz à tona a necessidade de tomada de decisão sobre a escolha do curso, o que geralmente causa muitas incertezas nos alunos. Esses têm a possibilidade de escolher qualquer curso oferecido pela UNICAMP com uma grande possibilidade de ingresso, visto que existem reservas de vagas para o ProFIS. Porém, como a seleção para o curso ocorre por meio de classificação pelo CRO, não há garantia de ingresso no curso inicialmente desejado, o que pode prejudicar o bem-estar dos estudantes que começam a questionar suas escolhas e a capacidade de alcançá-las.

Dentre os limites deste estudo está o fato de os dados terem sido coletados durante a realização da disciplina eletiva AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem. Podemos inferir que esses alunos buscavam formas de melhorar seus estudos para conseguir aprimorar os seus resultados acadêmicos e uma vez que os dados são coletados por meio de instrumentos de autorrelato, pode-se estar diante de estudantes que realizem uma avaliação mais rigorosa sobre as suas capacidades. Além disso, o último semestre do curso se mostra como um momento repleto de fatores que causam ansiedade, medo e desmotivação nos estudantes, que somados a uma percepção negativa do próprio desempenho acabam por impactar na autoeficácia na formação superior e em suas dimensões.

Diante da importância do ProFIS na inclusão dos alunos do ensino básico público de Campinas na UNICAMP, é necessário pensar estratégias que os ajudem a enfrentar a ansiedade e

o medo causado por esse momento. Sugere-se reformulações curriculares, suporte nos semestres iniciais do ProFIS, e a escolha do curso não exclusivamente pelo CRO como alternativas para a promoção do bem-estar e viabilização de experiências positivas aos estudantes. Novas investigações, a fim de viabilizar uma melhor compreensão dos impactos da experiência vivida no ProFIS poderiam explorar a autoeficácia desses alunos ao longo da graduação, visto que esse construto é desenvolvido ao longo da vida e a experiência vivida é uma das fontes de informações mais relevantes para seu desenvolvimento.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Cibele Yahn *et al.* **Programa de Formação Interdisciplinar Superior**: um novo caminho para a educação superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 93, p. 698-719, 2012.

AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (org). **Autoeficácia em diferentes contextos**. Campinas, SP: Alínea, 2006.

BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. (Orgs.). **Teoria social cognitiva**: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

CARNEIRO, Ana Maria; BIN, Adriana. **Avaliação continuada de programas de educação superior**. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 30, n. 73, p. 170-200, 2019.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; GUERREIRO-CASANOVA, Daniela Couto. **Escala de auto-eficácia na formação superior**: construção e estudo de validação. *Avaliação Psicológica*, v. 9, n. 2, p. 267-278, 2010.

# RAP COMO PROCESSO DE INFORMAÇÃO E FORMAÇÃO POLÍTICA E PEDAGÓGICA: UM CASO DAS BATALHAS DE RIMA NO BRASIL (IC 2023)

MANUELA QUEIROZ DE SOUZA, FE - UNICAMP

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. DEBORA CRISTINA JEFFREY (orientadora), FE - UNICAMP

Me. ROBSON BONFIM SAMPAIO (coorientador), FE - UNICAMP

## RESUMO

Esta presente pesquisa busca entender as *Batalhas de rima como processo de informação e formação política e pedagógica de jovens negros e periféricos no Brasil*, tendo como objetivo entender e identificar, a partir do olhar decolonial como as batalhas de rima se tornam um ambiente identitário cultural-social, de resistência, de processo decolonial de conhecimento, de resgate de uma parcela juventude negra e periférica por meio da possibilidade colaborativa para uma educação antirracista. De modo que, este trabalho, também busca demonstrar como os jovens que evadem do sistema escolar se (re)encontram dentro do *Hip Hop, RAP* e das rodas de *freestyle*. Além disso, ele buscou entender porque uma parcela da juventude negra não se identifica com educação brasileira, já que muitos jovens que evadem a escola e afirmam que os conteúdos dela são desinteressantes. O *RAP* aparece para muitos jovens como uma possível complementariedade ao ensino e aprendizado a partir do momento em que os jovens negros e periféricos (negros e não negros) encontram-se como semelhantes das histórias relatadas pelo movimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** *RAP*, Educação, Decolonial, Batalhas de Rima, Identidade cultural-social.

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho foi compreender: Como a batalha de rima contribui para a formação política e pedagógica dos seus participantes? Além de demonstrar como os jovens que evadem do sistema escolar se (re)encontram dentro do Hip Hop, RAP e das rodas de freestyle através da identidade e resistência.

No Brasil, a escola é reprodutora da lógica colonial eurocêntrica, de modo que a população negra, neste espaço, ocupa o lugar de exclusão e discriminação (Pires; Silva; Souto, 2018). Segundo o Censo do IBGE<sup>1</sup>, de 2019, 71,7% dos jovens que deixaram a escola são negros (Palhares, 2020), porém esse alto percentual de evasão do público negro não pode ser atrelado apenas às desigualdades sociais, pois o racismo e a ausência das culturas e identidades negras no dia à dia escolar são fatores determinantes para o abandono das práticas escolares pela juventude negra (Gonçalves, 2014).

De acordo com Passos (2012), a exclusão de estudantes negros na educação brasileira é histórica, ou seja, a escola foi criada e pensada por uma parcela da população branca, tendo contato com pessoas negras apenas quando entendida como processo de dominação e controle desses corpos, afim de torná-los espelhos da cultura eurocêntrica e do padrão branco europeu. Portanto, isso torna a escola um lugar exaustivo e violento para o grupo negro, porque a educação brasileira é fundada no ataque cotidiano dos valores, características, símbolos e crenças da população negra e na exaltação da cultura colonial dominante (Pires; Silva; Souto, 2018).

Segundo Gonçalves (2014), 40% dos jovens, entre 15 e 17 anos, que deixam a escola antes de concluí-la, definem que sua saída é baseada desde o conteúdo desinteressante aos profissionais que não entendem a realidade dos estudantes.

De acordo com Moreno (2019) os dados do estudo de 2019 da Unicef, Trajetória Escolar, feito em escolas brasileiras, apontaram que o número de estudantes negros reprovados é duas vezes maior que o número de estudantes brancos reprovados. O Trajetória Escolar (2019) divulga que a taxa de reprovação de alunos no Brasil, em 2018, foi de 9,22%, que resultou em 2.620.339 estudantes reprovados, sendo que deste número, 48,41% são pretos ou pardos (negros) e 24,22% são brancos.

Por meio dos dados referentes ao tempo de escolarização de jovens fazendo recorte de raças, Passos (2012) afirma que é possível perceber que o racismo é um grande fator de divisão social, tendo em vista que ele se utiliza da cultura, valores e comportamentos para determinar as condições sociais e de acesso desiguais entre raças.

---

<sup>1</sup> Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

## O ESCAPE DA JUVENTUDE NEGRA

Como um modo de sobrevivência, resistência e luta, diante dos conflitos culturais e raciais traçados nos dias atuais, pessoas marginalizadas (sujeitos periféricos e de maioria negra) alcançam conhecimentos através de trocas com integrantes das próprias comunidades negras que, portanto, são multiculturais (Pires; Silva; Souto, 2018).

Segundo Paulo Freire (1987), essas trocas são conhecidas como círculos culturais, quando o sujeito entende o seu lugar no mundo, se reencontra consigo e com os iguais, neste círculo cultural não se ensina, pois se aprende mutuamente com os outros. Todos os membros têm local de fala e escuta, não há um professor na educação circular, o conhecimento e as informações são repassadas através da visão do mundo em que se vive, criticando, compreendendo e reelaborando um mundo melhor para os participantes desses círculos (Freire, 1987).

O Hip Hop é uma episteme que se constrói de modo que no próprio movimento os indivíduos encontram-se com os seus semelhantes e criam o sentimento de identidade e pertencimento e, ideologicamente dentro dele, todos têm lugar construção de fala.

Os elementos<sup>2</sup> do Hip Hop são importantes para a construção de uma educação antirracista, para relações étnico-raciais e no combate à desigualdade social, porque traz consigo instrumentos que expressam sobre representatividade, herança, valorização e identidade cultural que elevam a autoestima negra nos jovens que participam dessa cultura (Montemezzo, 2018). Mas enfim, o que é o Hip Hop?

O Hip Hop é um movimento cultural urbano fundado no movimento negro que inclui pessoas de diferentes raças, etnias e nacionalidades e atualmente ele se constrói com a maioria dos indivíduos periféricos (Moura; Oliveira, 2013). O movimento Hip Hop emerge, na década de 1960, devido à herança musical sonora do soul nos Estados Unidos (EUA) (Montemezzo, 2018). Contudo, só foi nos anos 80 que o Hip Hop começou a ser notado como arte e ser mundialmente conhecido, tornando-se uma chance de visibilidade à jovens negros como produtores artísticos (Santos, 2017). Porém ele não é um movimento apenas estético, pois entrelaça arte, conhecimento e identidade, ou seja, é um estilo de vida.

Dentro do movimento Hip Hop há muitas vertentes<sup>3</sup>, que surgem a partir das junções dos elementos, e dentre elas está o RAP<sup>4</sup>. O estilo de vida do RAP influencia nas ações cotidianas e nas relações sociais daqueles que participam do movimento, de modo que essas mudanças de vida são acolhidas, porque dão voz à uma narrativa auto-identitária (Macedo; Fiuza, 2013).

<sup>2</sup> Os 4 elementos que constroem o *Hip Hop* são: *Break* (dança), *Grafite*, *Dj* e o *MC* (Mestre de Cerimônia).

<sup>3</sup> As principais vertentes do *Hip Hop* são: *Break Dance*, *Beat Box* e *RAP*.

<sup>4</sup> A sigla *RAP* surge nos Estados Unidos com o significado de "*Rhythm and poesy*" (Ritmo e Poesia).

Dentro do RAP há um subgênero chamado Freestyle que é elaborado através de rimas improvisadas na hora sem temas pré-estabelecidos, em que o Rapper e/ou MC tem que se atentar e encaixar suas rimas no beat<sup>5</sup> (Silva, 2019). Os jornalistas Maio, Rebelo e Mendes (2019, p. 25) recuperam como freestyle surgiu: “[...] Essa manifestação cultural (Freestyle) resgata as tradições orais africanas, os ‘griots’”. Os Griots eram cronistas, cantores, genealogistas, contadores de histórias, poetas e mestre de cerimônias que propagavam saberes para comunidades africanas por meio da tradição oral (Pires, 2019). Ele surgiu na Jamaica nos anos 60 nos bailes de Kingston, com o nome de o toaster; baseando-se diretamente no canto falado que acontecia em África. Nos anos de 1970, a crise econômica no Caribe foi fomentadora de um novo salto afrodiaspórico<sup>6</sup>: a chegada do RAP de freestyle ao Estados Unidos (Queiroz, 2019).

As rodas de freestyle, no Brasil, são popularmente conhecidas como batalhas de rima, elas são eventos que acontecem comumente em praças, ruas, estações de metrô e etc e recentemente começaram a acessar espaços formais como a escola e a universidade em formato de roda, em que os MCs ficam no centro e os espectadores ficam em volta. As batalhas de rimas tem organização autônoma que variam de acordo com o que é necessário para cada ambiente e cada duelo. O tempo dos duelos nas rodas de rima improvisada são divididas em rounds, que são partes e a cada parte, comumente, acontecem as votações para decidir o vencedor de cada round. No Brasil, normalmente, são feitas 2 partes e em caso de empate há um terceiro round.

O RAP de freestyle estimula o reencontro com o lado ancestral africano por meio da oralidade e propõe a recordação da importância da mesma dentro de uma sociedade letrada (Fernandes; Martins; Oliveira, 2016). E aqui entra a decolonialidade: a perspectiva decolonial é um modo de pensar que critica e problematiza o instrumento eurocêntrico colonial do poder, ser e do saber (Carola; Montés, 2019). O instrumento decolonial surge da percepção que o colonialismo resultou em efeitos negativos desde aspectos institucionais à culturais e ideológicos (Pires; Silva; Souto, 2018).

Nota-se que o processo de descolonização da sociedade é demorado e traz consigo um espaço de tensão que é a educação, devido ao seu currículo, políticas e práticas educacionais reproduzirem os apagamentos históricos e de conhecimento (Gomes, 2021).

Com isso, entende-se como a escola é usada, parcialmente, como espaço de controle pela lógica colonial, o currículo eurocêntrico tenta padronizar e dominar os indivíduos que não fazem parte da cultura colonializadora. O currículo oficial como reprodutor da narrativa colonial

<sup>5</sup> Beat é um acompanhamento instrumental utilizado de base para as rimas nas rodas de Freestyle.

<sup>6</sup> Afrodiáspora foi o movimento de sequestro dos povos africanos pelos europeus para serem escravizados, para trabalho não remunerado, no que conhecemos hoje como América.

(Prandini; Passos, 2019) faz com que os jovens evadam da escola e passem a participar de locais que tenham outro estilo de formar e profissionais que entendam a realidade desses jovens (Dias, 2019).

## **RAPENSANDO O CONHECIMENTO**

É dentro do movimento Hip Hop, principalmente da linguagem RAP, que as juventudes periféricas se identificam para encarar a exclusão social e marginalização cultural e de informação (Machado; Prado, 2010).

Sendo assim, é possível entender que a população negra brasileira teve contato com o letramento e a outros conhecimentos mediante a escola ou não (Santos, 2018). A partir disso, o Hip Hop se estruturou como instrumento de produção de conhecimento, conscientização e formação dos jovens periféricos através de atividades coletivas (Machado; Prado, 2010). A produção dessas atividades coletivas de conhecimento fora do ambiente escolar, através da cultura popular, são conhecidas como educação não-formal (ENF) (Gohn, 2010).

É importante destacar que a ENF é um modo de gerar e compartilhar saberes de maneira espontânea através de propostas que criam identidade entre o educador e o “educando”; para que a educação não formal exista não é necessário um espaço formalizado, como por exemplo a escola, neste tipo de educação as transmissões de conhecimento ocorrem em espaços do cotidiano (praças, ONGs, etc) (Gohn, 2010). O Hip Hop também é construído em espaços não-formais, o Hip Hop é rua e como diz o Emicida (2009) “A rua é noiz”, de modo que o anuncia que quem faz o RAP, quem escuta e o espaço onde ele é feito são um trindade, um só.

Contudo, é importante frisar que mesmo que as batalhas de rima estejam dentro do espectro da educação não formal, por não estar em espaços escolares diretamente, não a definirei assim em respeito e receio devido a disputa empresarial e do setor público-privado da ENF. As Batalhas de Rima são espaços de educação popular de modo autônomo, com a cara da população do RAP, para aqueles que bebem da cultura Hip Hop, com a participação de todos, mesmo ela flertando com a educação não formal.

Em boa parte das periferias brasileiras a juventude não tem acesso com educação de qualidade, ou espaços informacionais e/ou profissionais capacitados para ajudá-los na busca por informação; e é por isso, que parte dos indivíduos periféricos, criam seus próprios meios de informação, pois nele suas realidades, histórias e necessidades são respeitadas (Machado; Prado, 2010). Pode-se atrelar a essa característica do RAP como uma das principais responsáveis pela notoriedade do mesmo na vida dos jovens periféricos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, buscamos responder a nossa pergunta norteadora: Como a batalha de rima contribui para a formação política e pedagógica dos seus participantes?

No entanto, para respondermos essa pergunta é necessário entender como RAP adquire esse papel na vida dos jovens negros e periférico. Ou seja, entender que a maioria dos jovens que deixam a escola ou são reprovados fazem parte do grupo racial negro e que, nesse sentido, boa parte dos jovens, sendo eles negros e não negros, afirmam acharem a escola desinteressante, distante da realidade deles e com profissionais mal preparados para auxiliarem nas suas necessidades, é importante, pois mesmo que inconscientemente, esses jovens, entendem que o sistema escolar não contemplam os seus interesses e histórias.

Contudo, a partir dos dados apresentados do IBGE (2019) e Trajetória Escolar (2019), é notório perceber que a exclusão escolar e reprovação no sistema educacional tem raça, e com isso, entendemos que o racismo é um fator cultural que além de coordenar os valores ideológicos e culturais, ele também controla os acessos à uma educação de qualidade e que contemplem todos.

O racismo se beneficia da estrutura e, com ela, inferioriza estudantes negros e a suas culturas, tendo em vista que, como parte das escolas brasileiras são reprodutoras lógica colonial eurocentrista, elas são o primeiro passo da dominação afim de tornar pessoas não brancas em espelhos da cultura eurocêntrica. Sendo assim, a resposta direta ao padrão colonialista e a opressão cultural é a evasão escolar desses jovens negros e periféricos, já que por serem atacados, desmerecidos e excluídos, muitos se sentem incapazes e incompatíveis ao sistema escolar.

Ao evadirem desse sistema, a juventude negra e não negra busca espaços que o entendam enquanto indivíduos negros e periféricos não como meros objetos do padrão eurocêntrico. A importância de ser visto como ser, é poder atuar e escrever a própria história, é ser visto como um ser de direitos que é escutado, em que as pessoas podem confiar em você e esperar no seu futuro. A decolonialidade se torna perspectiva ideológica, porém muitos não sabem que ela tem um nome.

Nesse sentido, é no Hip Hop, sobretudo, que os jovens negros e periféricos encontram-se com os seus semelhantes e criam o sentimento identitário e de pertencimento. O movimento aparenta ser mais acolhedor que a escola que, por consequência, traz elementos que falam sobre autoestima negra, representatividade, herança e valorização cultural negra e periférica. O encontro desses jovens vai muito além de ser ouvido, pois encontra com a possibilidade de trocas, autoestima e construção de um ciclo social que se entende e passa por tudo aquilo que você

passou. Entender que a mudança de um só periférico é a mudança de um coletivo e/ou família, é crucial para entender o que significa o HIP HOP na vida desses agentes sociais. É o Ubuntu, eu sou porque nós somos, se um se torna agente, todos aqueles que o rodeiam se tornam agente da sua própria história, a “ascensão” pelo RAP que alguns MC’s tiveram/têm/vão ter não é individual, porque muda a vida de todos aqueles que estão em volta.

As Batalhas de rima são a possibilidade desse encontro de si e dos seus iguais para a juventude negra, portanto, elas atuam como espaços que instigam a identidade social cultural, de luta antirracista e de resistência ao Estado. É através das batalhas e do RAP que muitos jovens se informam e formam politicamente e socialmente. As batalhas têm um importante papel na construção da consciência dos seus participantes, na qual a sua mensagem sensibiliza os jovens sobre que a vida no crime não compensa e sobre o uso de drogas letais, e na estruturação do conhecimento decolonial confrontante ao sistema educacional oficial.

Sendo assim, respondendo a pergunta norteadora, a batalha de rima contribui para a formação política e pedagógica dos seus participantes através dos ensinamentos e trocas orais ao decorrer de cada duelo. Portanto, as rodas de rima são possíveis complementaridade ao ensino e aprendizado, tendo em vista que todos que estão presentes e/ou consomem os conteúdos produzidos na batalha aprendem mutuamente ao decorrer de cada duelo.

Porém, só as rodas de freestyle por si só não bastam para criar um ensino decolonial, é necessário a criação de ações afirmativas, que tendem a diminuir a desigualdade racial e educacional dessa população negra e periférica, e reformas do currículo obrigatório para que ele seja mais acolhedor.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

- CAROLA, Carlos Renato; MONTÉS, Rafael Valls. **América Latina e Abya Yala no ensino de história espanhol**: o “descobrimento”, a conquista e as controvérsias da leyenda negra, 2019. História da Educação, v. 23, p. e82571. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/heduc/a/PHDStRb5wTGd7VWXdpK5WXM/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 04 abr 2023.
- DIAS, Cristiane Correia. **A pedagogia Hip Hop**: consciência, resistência e saberes em luta. 1 ed. Curitiba: Appris, 2019.
- DJ RAFFA. **O produtor**: DJ RAFFA. Fábio Rogério e Rodrigo Mendes. RAP Rima, São Paulo, nº 3, p. 42-44, 1999.
- EMICIDA. **Triunfo (A Rua É Nóiz)**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=T2bybHY9VAE>>. Acesso em 25 mai 2023.
- FERNANDES, Ana Cláudia Florindo; MARTINS, Raquel; OLIVEIRA, Rosângela Paulino de. **Rap nacional**: a juventude negra e a experiência poético-musical em sala de aula. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 64, p. 183–200, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rieb/a/JrmFLF39m5Wt8qcbjSSnCx/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 16 mai 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- G.O.G. **Entrevista com o G.O.G.**. RAP.br (RAP BRASIL), São Paulo, nº 3, 2006.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. 1 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.
- GOMES, Nilma Lino. **O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas**. Revista de Filosofia Aurora, v. 33, n. 59, p. 435-454, 2021. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/67333/6733373992012/6733373992012.pdf>>. Acesso em: 27 abr 2022.
- GRUPO 509-E. **“A pior prisão é a da mente”**. Alexandre de Maio; Marques Rebelo e Rodrigo Mendes. RAP Rima, São Paulo, nº 3, p. 16-23, 1999.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (Org.). **Atlas da violência 2019**. Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo: IPEA; FBSP, 2019.
- LOUREIRO, Braúlio Roberto de Castro. **Autoeducação e formação política no ativismo de rappers brasileiros**. Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detail/961741>>. Acesso em: 28 out 2022.
- MACEDO, Iolanda; FIUZA, Alexandre Felipe. **A educação informal e o rap como agente educativo**. São Paulo: EccoS–Revista Científica, n. 31, p. 17-32, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/4285/2598>>. Acesso em: 07 set 2023.

MACHADO, Elisa Campos; PRADO, Geraldo Moreira. **O rap como elemento desencadeador de informação e conhecimento.** João Pessoa: Informação & Sociedade, v. 20, n. 1, p. 51-60, 2010.

Disponível em:

<[https://www.brapci.inf.br/\\_repositorio/2015/12/pdf\\_c0cd1c54ff\\_0000016590.pdf](https://www.brapci.inf.br/_repositorio/2015/12/pdf_c0cd1c54ff_0000016590.pdf)>. Acesso em: 07 set 2023.

MONTEMEZZO, Laura Ferrari. **Um galho na árvore da música negra: movimento Hip Hop e RAP no ensino de história e nas relações étnico-raciais da educação básica.** Porto Alegre: INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS, 2018. Disponível em:

<<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/189298>>. Acesso em: 18 out 2022.

MORENO, Ana Carolina. **Número de alunos negros reprovados nas escolas do Brasil é duas vezes maior que o de brancos, diz Unicef.** G1, 2019. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/10/31/alunos-pretos-representam-39percent-do-total-das-matriculas-e-58percent-do-total-de-reprovados-diz-unicef.ghtml>>. Acesso em: 16 mai 2023.

MOURA, Elaine; e OLIVEIRA, Silva. **Identidade e reconhecimento na cultura de rua.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - UNESP – Universidade Estadual Paulista “Julho de Mesquita Filho”- Araraquara, 2013. Disponível em:

<<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126666/000843430.pdf?sequence=1>>  
Acesso em: 04 dez. 2022.

PALHARES, Isabela. **Negros são 71,7% dos jovens que abandonam a escola no Brasil.** Folha de São Paulo, 2020. Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/negros-sao-717-dos-jovens-que-abandonam-a-escola-no-brasil.shtml>>. Acesso em: 17 abr 2022.

PASSOS, Joana Célia dos. **As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos.** Academia.edu, 2012. Disponível em:

<[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto\\_nacional\\_em/artigos/desigualdades\\_educacionais\\_eja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pacto_nacional_em/artigos/desigualdades_educacionais_eja.pdf)>. Acesso em: 12 out 2022.

PIRES, Amanda Lisboa Moreno; SILVA, Rosiléia Santana da; SOUTO, Verena Souza. **Dos mitos lorubá a descolonização didática: dos direitos, identidades, proposta didática para o ensino.** In: PINHEIRO, Bárbara Carine Soares; ROSA, Katemari. **Descolonizando Saberes.** São Paulo: Editora Livraria da Física, pp. 41-54, 2018.

PIRES, Claudia Luisa Zeferino. Geografias, corporeidades, griots e identidades na educação antirracista. **Aplicabilidade da Lei 10.639/2003:** relatos de experiências do Curso UNIAFRO/UFRGS, 2019. Porto Alegre: UFRGS Editora, p. 11-31. Disponível em:

<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/220734/001121589.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 12 mai 2023.

PRANDINI, Paola Diniz; PASSOS, Ana Helena Ithamar. **Branquitude no Brasil:** desafios para uma educação decolonial na sociedade pós-colonial. Revista Trama Interdisciplinar, v. 10, n. 2, p. 65-81, 2019. Disponível em:

<<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/12488/10748>>. Acesso em 27 abr 2022.

QUEIROZ, Amarino Oliveira de. **Griots, cantadores e rappers:** do fundamento do verbo às performances da palavra. Revista de Estudos Africanos, nº 0, p. 107-118, 2019. Disponível em: <<https://revistas.uam.es/reauam/article/view/reauam2019.0.005/11606>>. Acesso em: 18 mai 2023.

SANTOS, Jucimar Cerqueira dos. **Uma discussão sobre a história da população negra da Bahia.** In: PINHEIRO, Bárbara Carine Soares; ROSA, Katemari. **Descolonizando Saberes.** São Paulo: Editora Livraria da Física, pp. 41-54, 2018.

SANTOS, Maria Aparecida Costa dos. **O universo hip-hop e a fúria dos elementos.** Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: <[https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19042018-155632/publico/MARIA\\_A\\_PARECIDA\\_COSTA\\_DOS\\_SANTOS.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-19042018-155632/publico/MARIA_A_PARECIDA_COSTA_DOS_SANTOS.pdf)> . Acesso em 20 mai 2022.

SILVA, Rômulo Vieira da. **As Batalhas de YouTube:** performances digitais do RAP Freestyle não improvisado. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 42, 2019. Belém-PA. Anais eletrônicos. Belém: Intercom. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Romulo-Vieira-Da-Silva/publication/335404599\\_As\\_Batalhas\\_de\\_YouTube\\_performances\\_digitais\\_do\\_RAP\\_Freestyle\\_nao\\_improvisado/links/5d64454fa6fdccc32cd30527/As-Batalhas-de-YouTube-performances-digitais-do-RAP-Freestyle-nao-improvisado.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Romulo-Vieira-Da-Silva/publication/335404599_As_Batalhas_de_YouTube_performances_digitais_do_RAP_Freestyle_nao_improvisado/links/5d64454fa6fdccc32cd30527/As-Batalhas-de-YouTube-performances-digitais-do-RAP-Freestyle-nao-improvisado.pdf)>. Acesso em 14 mai 2023.

TRAJETÓRIA ESCOLAR. Centro Nacional de Recursos Humanos da Unicef (CNRH/UNICEF). **Reprovação escolar 2018:** Painel Brasil. Rio de Janeiro: Unicef Brasil, 2019. Disponível em: <<https://trajetoriaescolar.org.br/painel-brasil/2018/>>. Acesso em: 30 mai 2023.

# **EM BUSCA DE EPISTEMOLOGIAS INDÍGENAS PARA O ESTUDO DE BEBÊS: CONTRIBUIÇÕES DAS PESQUISAS DA REGIÃO NORTE DO BRASIL (IC 2023)**

*NEIDE SILVANIA CAMPOS SAMPAIO, FE - UNICAMP*  
*Profª. Drª. GABRIELA TEBET (orientadora), FE - UNICAMP*

## **RESUMO**

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa de Iniciação científica financiada pelo CNPQ, realizada entre 2022 e 2023 por uma pesquisadora indígena da etnia Tukano do Amazonas, estudante de Pedagogia da UNICAMP e orientada por uma pesquisadora branca, pesquisadora de bebês e das relações étnico-raciais. Nessa pesquisa buscamos levantar dados sobre as produções científicas da Região Norte do Brasil sobre os bebês indígenas no campo da educação, antropologia e sociologia. Buscamos responder Quais as contribuições das epistemologias indígenas para os Estudos de bebês? Os resultados apontam para a escassa produção da região norte sobre infâncias indígenas e para a quase invisibilidade dos bebês nessas pesquisas. Todavia, ainda que em poucas passagens, os textos selecionados nos permitiram construir um conjunto de informações sobre os bebês em diálogo com as epistemologias indígenas, oferecendo novas perspectivas para os Estudos de Bebês e para a educação infantil em creches.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estudos de Bebês, Epistemologias indígenas, Infâncias, Região Norte.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa proposta parte do desafio de referenciar indígenas nas pesquisas e estudos de bebês. Visa, assim, enfrentar o epistemicídio que explicita o racismo na produção acadêmica. Destaca-se, todavia, que o currículo lattes e os artigos publicados de modo geral não permitem uma fácil identificação do perfil racial dos autores. Assim, optamos por pesquisar a produção acadêmica da região norte do Brasil, uma vez que esta é a região geográfica do país com maior concentração de população indígena, segundo os dados oficiais do IBGE de 1991, 2000, 2010<sup>1</sup> e 2022<sup>2</sup>.

Assim, realizamos uma pesquisa bibliográfica das produções da região norte do Brasil sobre bebês e crianças pequenas. Assumimos os bebês como uma categoria analítica distinta da criança (Tebet, 2013, 2019) e buscamos responder às seguintes questões: O que as universidades federais e estaduais da região norte do Brasil têm produzido sobre os bebês no campo da educação, antropologia e sociologia? E quais as contribuições das epistemologias indígenas para os Estudos de bebês?

## OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo da pesquisa foi identificar as contribuições das epistemologias indígenas para os Estudos de bebês e as contribuições de pesquisadores de universidades da região norte do Brasil.

Para atingir tal objetivo, definimos ainda os seguintes objetivos específicos:

- Identificar quais universidades federais ou estaduais da região norte possuem cursos de pedagogia, ciências sociais e/ou pós-graduação em educação, antropologia ou sociologia;
- Identificar TCCs, Monografias, Dissertações e Teses sobre bebês ou crianças bem pequenas, educação, interações, socialização, cuidado, cultura, brincadeiras;
- Identificar que pesquisadores/as e que universidades/ grupos de pesquisa têm realizado pesquisas sobre bebês na região norte do Brasil;
- Identificar os principais temas abordados e ideias desenvolvidas;
- identificar o que as universidades federais e estaduais da região Norte do Brasil têm produzido sobre os bebês no campo da educação, antropologia e sociologia. A partir dessas respostas, buscamos compreender as contribuições de tais pesquisas para os Estudos de Bebês a partir de diálogos com as epistemologias de povos indígenas do Norte do Brasil.

<sup>1</sup> [https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](https://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf)

<sup>2</sup> <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37565-brasil-t-em-1-7-milhao-de-indigenas-e-mais-da-metade-deles-vive-na-amazonia-legal>

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa se caracterizou como uma pesquisa bibliográfica, de caráter quali e quanti. Por um lado, mensurou o número de pesquisas produzidas em cada universidade federal e estadual da região Norte, bem como os pesquisadores e grupos de pesquisas que contribuiriam com estudos de bebês. Por outro lado, discutimos os conteúdos dessas produções, a partir dos princípios da análise de conteúdos, para a realização da análise qualitativa dos dados e discussão dos resultados.

## **DESENVOLVIMENTO**

Buscamos na internet os sites das Universidades Federais e Estaduais de cada um dos 7 estados da região Norte e identificamos se possuíam cursos de Pedagogia ou Ciências Sociais, verificamos se possuíam também pós-graduação em Educação, Antropologia ou Sociologia.

Dentre as Universidades que ofereciam os cursos listados, buscamos os repositórios dos TCCs, monografias, dissertações e teses produzidos e então realizamos pesquisa bibliográfica a partir dos seguintes buscadores:

i) bebê + educação; ii) bebê + interações; iii) bebê + socialização; iv) bebê + cuidado; v) bebê + cultura; vi) bebê + brincadeira; vii) bebê + práticas sociais.

A partir das pesquisas localizadas, identificamos pesquisadores/as e universidades/ grupos de pesquisas que têm realizado pesquisas com bebês, bem como os principais temas abordados e ideias desenvolvidas.

Os principais temas e ideias desenvolvidos foram organizados a partir de categorias temáticas, o que nos permitiu reunir em uma mesma categoria trabalhos que dialogam entre si e distinguirmos trabalhos que possuíam ideias dissonantes e que se contrapunham ou, que abordassem temas diversos.

Em seguida, realizamos nova pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES.

## **RESULTADOS DA PESQUISA**

Seguindo a metodologia previamente apresentada, identificamos 12 universidades federais ou estaduais na região norte, das quais, 10 participaram desta pesquisa, pois a Universidade Federal Rural da Amazônia não ofertava cursos de graduação e/ou pós-graduação nas áreas que

buscamos. E não localizamos dados referentes à Universidade do Saber Tradicional da Amazônia. Deste modo, organizamos os resultados obtidos nas 10 universidades pesquisadas<sup>3</sup>. As instituições produzem extensas pesquisas no campo da educação (infantil, anos iniciais, educação especial, educação no campo), saúde das crianças, saberes culturais, construções comunitárias e entre outras áreas nas perspectivas sociológicas e antropológicas.

Dentre as 131 produções localizadas, destacamos que nenhuma delas traz em seu título especificamente os bebês, voltando-se todos para crianças mais velhas. E que apenas 7 produções indicam em seu título um diálogo com a temática indígena, sendo que 5 deles se propõem a discutir infância e/ou educação infantil: Araújo (2014), Weber (2015), Alencar e Parente (2017), Locatelli (2022) e Silva (2022). As universidades que ofereceram contribuições para a nossa pesquisa foram a Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Tocantins, Universidade Estadual do Pará e Universidade Estadual de Roraima, havendo um protagonismo do Pará nas publicações.

Araújo (2014) evidencia a ausência de pesquisas sobre infâncias indígenas produzidas por universidades da região norte entre 2001 e 2012 e aponta para algumas produções mais antigas. Dentre as quais destacamos a pesquisa de Alfred Métraux e Simone Dreyfus-Roche (1958) sobre o nascimento e **primeira infância** dos indígenas Kayapó do Xingu, publicada em francês e que buscaremos explorar em outro momento.

Ainda que nenhuma das pesquisas identificadas tivesse os bebês como foco, todas elas nos ofereceram algumas contribuições para os estudos de bebês. Araújo e Weber se remeteram à pesquisa na aldeia Pirakuá para afirmar que há o “**tempo para serem bebês**, crianças pequenas, crianças maiores” (NOAL, 2009, p. 194, citada por Araújo, 2014, p. 110 e por Weber, 2015, p. 87). Araújo destaca ainda “**a liberdade dos bebês** e das crianças menores para estar com o grupo e explorar os espaços da aldeia” (NOAL, 2009, p. 193, citada por Araújo, 2014, p. 111).

Weber (2015) nos dá pistas para pensarmos o lugar dos bebês nas interações e brincadeiras cotidianas. Especialmente quando fala do cuidar e das responsabilidades das crianças indígenas com as crianças mais novas da comunidade. Weber destaca que “a cultura do cuidado entre crianças é comum nos povos indígenas”, e se remete à uma afirmação de Ângela Nunes, segundo a qual:

Tanto no rio como todos os outros lugares, e a qualquer momento, as crianças, meninas e meninos, são constantemente chamadas a cuidar dos seus irmãos menores,

<sup>3</sup> A tabela com a identificação das pesquisas localizadas a partir da busca inicial pode ser acessada em:

[https://docs.google.com/document/d/1LovcgF\\_eQ563YdJir\\_mhiv0HbW5KEo5T9x1iUfy56Lo/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1LovcgF_eQ563YdJir_mhiv0HbW5KEo5T9x1iUfy56Lo/edit?usp=sharing)

até mesmo os de colo. Nem sempre as mulheres estão junto das **crianças que cuidam dos bebês**, porém, pela **necessidade de amamentá-los** essa ausência não dura muito. [...] Nessas situações são as crianças, as que cuidam dos bebês, que ficam atentas à sua manifestação de fome e que procuram a mãe ou quem possa resolver o problema. [...] As crianças estão também por ali, cuidando dos irmãos menores, cantarolando, seguindo as conversas que as mulheres têm com quem passa, olhando tudo o que se faz, e tentando fazer também. Essa constante presença das crianças não atrapalha o trabalho dos adultos. Pelo contrário, é-lhes de muita utilidade e parece que **gostam de que as crianças participem**. (NUNES, 2002, p. 76, citada por Weber, 2015, p. 56).

Essa ideia também se faz presente no estudo de Locatelli (2022), que aponta que entre os Apinayé:

As crianças pequenas estão sempre nos colos de suas mães, que os amamentam a todo momento. Dessa forma, desde que nascem, **os bebês são integrados na cultura comunitária**, já que a responsabilidade de criação parece ser compartilhada por toda a aldeia, mãe, pai, família e outras crianças. Ao aprender a andar, a participação das crianças nas atividades da casa se intensifica tendo contato com objetos, alimentando-se sozinhas, pegando na terra. (LOCATELLI, 2022.p.28).

Alencar e Parente (2017), apontam que em geral os bebês possuem um status diferente do da criança nas comunidades indígenas e afirmam que:

a) A criança da primeira infância com muita frequência não é objeto de especificação sexual. Até linguisticamente se tem comumente um só **termo** para indicar o infante menino ou menina, **do nascimento até a idade de andar**. Assim: peitan entre os Tupinambá; mitã, entre os Guarani atuais; kowpá, entre os Münkü. A educação de hábitos motores, **o estreito relacionamento com a mãe**, são geralmente as principais características da educação nesse período. b) A segunda infância ou meninice apresenta duas etapas: a imitação da vida do adulto pelo jogo e a imitação pelo trabalho participado. A criança indígena faz em miniatura o que o adulto faz. Vive no jogo a vida dos adultos. Aprende as atividades sociais rotineiras, participa da divisão do trabalho e adquire as habilidades de usar e fazer instrumentos e utensílios de seu trabalho, de acordo com a divisão de sexo [...] (MELIÁ, 1979, p. 14 citado por Alencar e Parente, 2017, p.316).

Há uma evidente diferenciação entre ser bebê (criança da primeira infância) e ser criança (segunda infância ou meninice), pelo menos entre as sociedades indígenas Tupinambá; Guarani e Münkü. As autoras também destacam as dificuldades de referenciar etnografias sobre os estudos

das infâncias para os indígenas. Reforçamos aqui tal afirmação, destacamos também a quase ausência de estudos específicos sobre os bebês indígenas ou sobre os bebês de modo geral, em articulação com as epistemologias indígenas; e nos somamos aos que desejam dar mais visibilidade aos estudos de crianças, infâncias e de bebês em interlocução com os povos indígenas.

Por fim, chegamos à primeira publicação que conseguimos identificar ter sido escrita por um pesquisador indígena. A dissertação de Jonilde Lima da Silva (2022), um professor de educação infantil, filho de indígenas das etnias Macuxi e Wapichana. Ainda que sua pesquisa tenha como recorte a educação infantil, só há menção aos bebês ou à creche quando cita documentos do MEC ou estatísticas. Considerando que de acordo com Silva (2022, p.100), a cidade de Boa Vista possui “114 unidades escolares municipais que atendem cerca de 40 mil alunos matriculados, distribuídos em Maternal, Pré-Escola e Ensino Fundamental dos anos iniciais”, podemos concluir que o município não possui turmas de berçário, o que faz com que o atendimento aos bebês não seja um tema para quem busca compreender a infância na educação infantil desse município.

## CONCLUINDO

Os resultados de nossa pesquisa indicam a escassez de pesquisas específicas sobre bebês nas universidades da região norte e na produção acadêmica sobre infância, de modo geral, mas as pesquisas sobre infância indígena sobre as quais essa pesquisa se debruçou nos oferecem alguns indícios de elementos que podem contribuir para os Estudos de Bebês a partir das epistemologias indígenas: 1- a diferença de status do bebê e da criança; 2- a liberdade do bebê para ocupar todos os espaços e ter seu tempo respeitado - integração dos bebês à cultura comunitária, 3- a importância do aleitamento materno e a proximidade com a mãe e 4- o envolvimento de toda a comunidade no cuidado dos bebês - homens e mulheres, adultos e crianças.

Esses são alguns dos primeiros elementos que identificamos ao longo da pesquisa de Iniciação Científica realizada no ano de 2023. A análise dos demais artigos em momento posterior poderá oferecer novas contribuições ao campo.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

ALENCAR, Joelma C. P. M., PARENTE, Francilene de Aguiar. **Saberes de Infâncias e a Formação de Professores Indígenas**. Revista de Educação Pública, online, v. 26, n. 62/1, p. 311-333, ago. 2017. DOI: 10.29286/rep.v26i62/1.4997. Disponível em:

<http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/14164>. Acesso em: 18/05/2023.

ARAÚJO, Sheila Alves de. **A criança indígena nos estudos acadêmicos no Brasil: uma análise das produções científicas (2001 – 2012)**, 157 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém, 2014.

LOCATELLI, Rosimar. **Infância Indígena Apinayé e o processo das aprendizagens**. 40 f. Artigo (Especialização) Fundação Universidade Federal do Tocantins, Curso Especialização em Educação Infantil. Campus de Tocantinópolis-TO, 2022.

MARQUES, Maria Carolina Henrique. **Culturas infantis e a documentação pedagógica: saberes culturais regionais das crianças da Amazônia amapaense**. Orientadora: Ângela do Céu Ubaiara Brito. 2020. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Pós-Graduação, Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2020. Disponível em:

<http://repositorio.unifap.br:80/jspui/handle/123456789/882>. Acesso em:18/07/2023.

SILVA, Jonilde Lima. **Percepções de professores indígenas e não indígenas a respeito das crianças indígenas em escolas urbanas em Boa Vista - RR**/Jonilde Lima da Silva. – Boa Vista (RR) : UERR, 2022. 131 f. : il. Color ; PDF

TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. **Isto não é uma criança! Teorias e métodos para o estudo de bebês nas distintas abordagens da sociologia da infância de língua inglesa**. PPGE. UFSCar. 2013.

TEBET, Gabriela (org.). **Estudos de bebês e diálogos com a Sociologia**. São Carlos: Editora Pedro & João. 2019.

WEBER, Sueli. **Crianças indígenas da Amazônia: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assurini do Trocará**. 2015. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Pará, Belém,2015. Orientação: Nazaré Cristina Carvalho.

## **A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA ANÁLISE DAS PUBLICAÇÕES DO GT 18 DA ANPED (IC 2022)**

GABRIELA APARECIDA NOVAES, FE - UNICAMP

Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora), FE - UNICAMP

### **RESUMO**

A presente iniciação científica está inserida dentro de uma pesquisa maior no projeto “MAPEAMENTO DAS METAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2014-2024 NA REGIÃO DOS CERRADOS” e incluiu os artigos relacionados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – a partir do Plano Nacional de Educação (2014-2024) com ênfase nas publicações relativas aos estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia (MATOPIBA). O estudo visualizou a trajetória das discussões propostas a partir do PNE (2014-2024) e os desafios e características sobre a educação EJA nos respectivos estados selecionados, a partir do levantamento e análise dos anais das reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação (ANPED) produzidos pelo grupo de trabalho 18. Dessa forma, a pesquisa levantou os resultados referentes à trajetória analítica das discussões a partir do PNE (2014-2024) e elaborou os desafios e características das pesquisas sobre a Modalidade EJA.

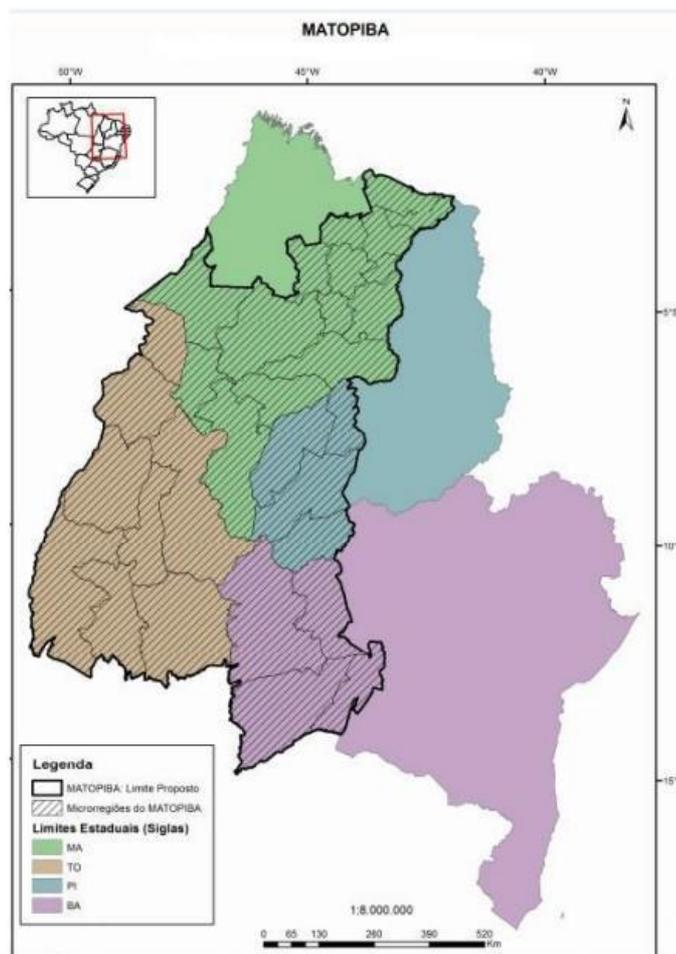
**PALAVRAS-CHAVE:** PNE, MATOPIBA, Educação de Jovens e Adultos.

A

## PESQUISA

Segundo a definição apresentada pela empresa brasileira de pesquisa agropecuária (EMBRAPA), MATOPIBA é a região geográfica composta por quatro estados, abrangendo o Tocantins inteiro e alguns municípios dos estados do Maranhão, Piauí e Bahia (Fig.1). A partir da inicial do nome dos estados: Maranhão (MA), Tocantins (TO), Piauí (PI) e Bahia (BA), foi composto o acrônimo MATOPIBA (PORCIANATO et al., 2018,2022).

**FIGURA 1** - Delimitação territorial da região do MATOPIBA. GITE, EMBRAPA (2021).



O interesse e ênfase pela região MATOPIBA pode ser fundamentado pela alta taxa de expansão do agronegócio, que produz uma nova economia nos estados. Com isso presumimos que os indicadores sociais e educacionais são diretamente representados ou influenciados por essa nova dinâmica social-econômica (LEITE, 2022). Pensando nisso, analisamos os artigos referentes à modalidade de educação de jovens e adultos (EJA) nas regiões citadas, usando como principal referencial bibliográfico os anais das reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), em específico as publicações do grupo de trabalho 18 (GT 18),

que trabalha intrinsecamente com a modalidade EJA.

Trazendo um espaço para discussão acadêmica e com produção de diversos relatórios, temos a presença da associação nacional de pós-graduação (ANPED), em específico o grupo de trabalho 18 (GT 18) que discorre sobre a modalidade de educação EJA. De acordo com a associação seu intuito é “Dentre seus objetivos destacam-se: fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação, procurando contribuir para sua consolidação e aperfeiçoamento [...]” (ANPED, 2022).

A construção teórica e metodológica foi baseada em um estudo documental e bibliográfico, considerando principalmente o plano nacional da educação 2014-2024 (PNE, 2014-2024). O recurso metodológico de maior relevância foram os artigos publicados nas reuniões nacionais e regionais da ANPED, com um enfoque nas regiões Norte e Nordeste que abrigam os estados que compõem o MATOPIBA. Utilizando um delineamento nos que foram apresentados pelo GT-18, que trabalha exclusivamente com a publicação de estudos e pesquisas acerca da Educação de pessoas Jovens e Adultas, e aplicamos um recorte temporal de 2011 a 2021. Além disso, foram realizadas pesquisas em bases de dados com as palavras chaves: PNE, MATOPIBA e educação de jovens e adultos. Após uma análise e síntese dos textos, eles foram estudados através de uma sistematização, que foi expressa graficamente através da construção de gráficos. Por fim, foi-se verificado se existe ou não um vínculo com as temáticas abordadas no atual PNE (2014 – 2024).

## **A HISTÓRIA DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO**

É uma entidade sem fins lucrativos que vem atuando de forma determinante e positiva nas principais causas relacionadas ao desenvolvimento da educação no Brasil (ANPED, 2022). De forma a organizar e abranger todas as nuances das modalidades de educação, ela é dividida em grupos de trabalhos (GTs) que são formados por associados focados em debater uma temática específica. A fundação do grupo de trabalho 18 foi realizada entre 1995 e 1996, pesquisadores que já trabalhavam em outros GTs, mas simultaneamente atuavam na área de educação de Jovens e Adultos (EJA) começaram a debater junto com os outros GTs de educação popular e com os movimentos sociais sobre a importância de um GT específico para a discussão acerca da modalidade EJA. Em 1997, durante a reunião anual da ANPED, o planejamento teórico da proposta foi aprimorado e foram avaliadas as produções científicas na área. Com isso, a moção foi encaminhada à Assembleia geral e aprovada (simultaneamente com mais dois GTs). Após dois

anos, em 1999, a assembleia geral fez um levantamento avaliativo do desempenho e aprovou definitivamente o GT-18 de educação de Jovens e Adultos (ANPED, 2022).

## **CARACTERIZAÇÃO DO MATOPIBA**

A região do Matopiba é a nova fronteira agrícola brasileira (SILVA, 2017), estando introduzida em uma localidade com alto potencial de exploração econômica mesmo marcada por fortes restrições ecológicas, sociais e econômicas (MIRANDA, 2012, 2022) e mesmo com essas características produz grande parte da produção brasileira de grãos e fibras, sendo responsável por aproximadamente 10% de toda a produção nacional destes (FUNDAJ, 2021). Com isso, esse espaço geográfico teve muitas mudanças na realidade sociocultural e nos aspectos ambientais, principalmente por causa das expressivas áreas de agricultura mecanizada (SANTOS, 2007, 2022). Segundo o InepData existem 2.847 estabelecimentos educacionais que oferecem a modalidade EJA na rede pública na região Matopiba. Analisando os dados de alunos matriculados na região, temos que o estado do Maranhão possui 2,6% de alunos matriculados na modalidade, Tocantins 3,7%, Bahia 4,0% e Piauí 9,2% (SILVA, 2020).

## **TEMÁTICAS DAS REUNIÕES NACIONAIS**

Na tabela abaixo, observamos o ano em que as reuniões nacionais ocorreram, o local e qual a temática abordada. No total, 7 reuniões nacionais foram realizadas no recorte temporal que abrange a pesquisa (2011-2021) com a produção de 124 artigos.

<b>Encontros nacionais (2011-2021)</b>		
<b>Onde</b>	<b>Quando</b>	<b>Temática abordada</b>
Natal/RN	Outubro/2011	Educação e justiça social.
Porto de Galinhas - PE	Outubro/2012	Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: O Brasil do Século XXI.
Universidade Federal de Goiás - UFG / Goiânia - GO	Outubro/2013	Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as Políticas Educacionais.
Florianópolis/SC	Outubro/2015	Plano Nacional de Educação: Tensões e perspectivas para a educação pública brasileira.
São Luis do Maranhão	Outubro/2017	Democracia em risco: A pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência.
Niterói/RJ - Universidade Federal Fluminense	Outubro/2019	Educação Pública e Pesquisa: Ataques, lutas e resistências
Formato remoto/online	Setembro/Outubro de 2021	Educação como prática de Liberdade: Cartas da Amazônia para o mundo!

Fonte: Elaborado pela autora.

Analisando os artigos produzidos pelo GT-18 em cada ano, temos 2011 com a produção de 15 artigos, sendo 11 artigos voltados para o bloco 1 de metas que focam nas ações que garantem o direito de educação básica de qualidade, diversos autores dissertam sobre a heterogeneidade do público alvo da modalidade EJA e as dificuldades de promover ações que garantam a permanência destes na vida escolar. Os estudos mostram a coerência com a temática escolhida, visto que esses tópicos se encaixam na justiça social.

Em 2012 tivemos 16 artigos produzidos, sendo a maioria relacionada ao bloco 1 de metas, contamos com a produção de artigos reconhecendo a importância da atualização curricular do educador da EJA (bloco 3 de metas). O ano de 2013 gerou 12 artigos que discutiam sobre a diversidade dos alunos da modalidade EJA como essa informação merece destaque por parte das entidades governamentais no momento de elaboração de políticas governamentais, todos se encaixavam no bloco 2 de metas.

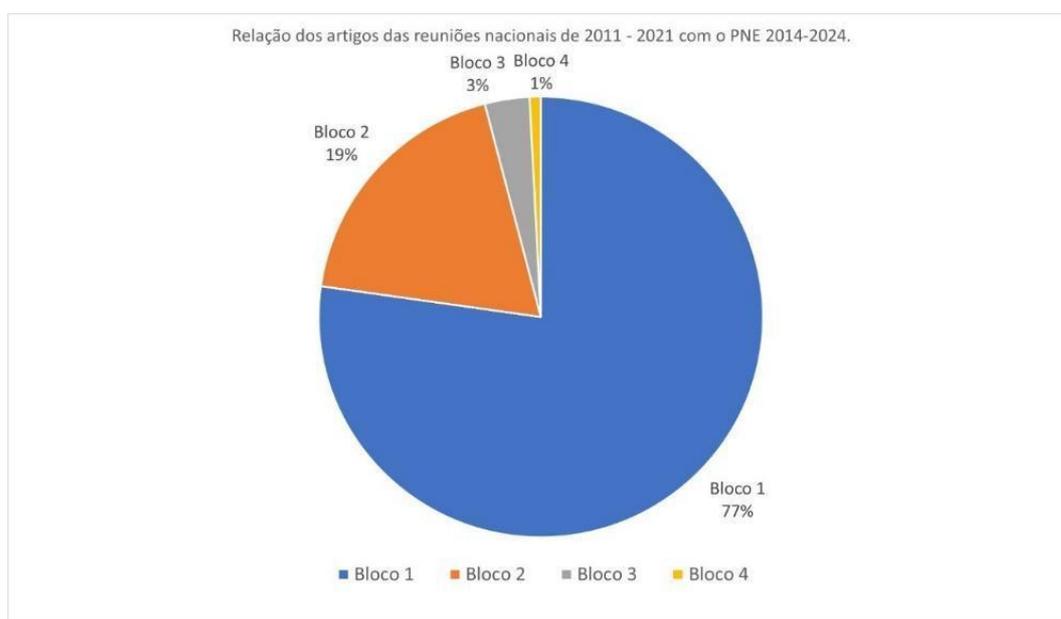
O ano de 2015 produziu 23 artigos, a maioria novamente voltada para a variedade de público alvo (bloco 2 de metas) , dessa vez incluindo artigos sobre a EJA no sistema carcerário e

dois artigos específicos sobre a educação de mulheres trabalhadoras e um único sobre a importância do ENEM. Durante 2017 foram produzidos 20 artigos com a presença de diversas teses de doutorado contendo relatos e experiências de alunos da EJA, como por exemplo de idosos e pessoas privadas de liberdade. Também demonstraram a preocupação com a falta de experiência tecnológica dos discentes (bloco 2 de metas) e pesquisas sobre a importância da atualização curricular dos professores da EJA (bloco 3 de metas).

Em 2019 foram 15 artigos, com foco nos idosos e suas experiências no retorno a vida escolar, reiterou novamente a variedade de realidades (bloco 2 de metas) e objetivos dos alunos da EJA, além de um artigo sobre a necessidade de cursos de extensão durante a graduação com ênfase em educar pessoas jovens e adultas (bloco 3 de metas). Por fim, a última reunião nacional analisada, contou com 25 textos, onde a grande maioria era sobre relatos de vivências e experiências dos alunos da EJA e a importância do retorno escolar para a sua vida (bloco 2 e 3).

## RELAÇÕES ENTRE AS METAS DO PNE E OS ARTIGOS NACIONAIS

Analisando quantitativamente os artigos e relacionando-os com os grandes eixos temáticos do plano nacional de educação (2014-2024), percebemos que a grande maioria (74,8%) dos artigos se encaixam no primeiro grande bloco temático das metas do plano nacional de educação, onde estão as metas referentes à garantia de acesso à educação básica de qualidade, incluindo a meta 10, que discorre exclusivamente sobre a modalidade EJA.



Fonte: Elaborado pela autora.

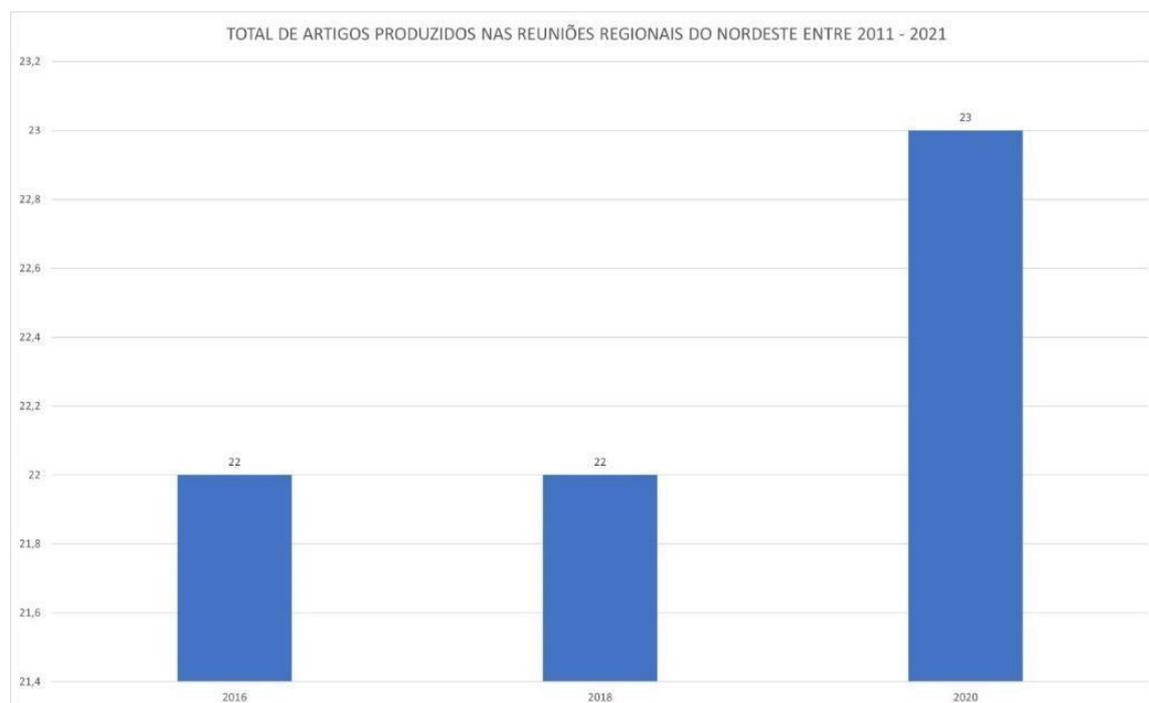
## TEMÁTICAS DAS REUNIÕES REGIONAIS DO NORDESTE

No total, 3 reuniões regionais foram realizadas durante o período delimitado pela pesquisa com a produção de 61 artigos.

Encontros regionais na região NORDESTE (2011-2021)		
Onde	Quando	Temática abordada
Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Setembro/2016	Caminhos da pós-graduação em educação no nordeste do Brasil: Avaliação, financiamento, redes e produção científica
Universidade Federal da Paraíba/UFPB	Outubro/2018	Educação e democracia em risco: O papel da pós-graduação em tempo de crise
Universidade Federal da Bahia – UFBA (NORDESTE)	Novembro/2020	Educação e (re)existência: Desafios da pesquisa e produção do conhecimento

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante o período delimitado pela pesquisa, foram produzidos 61 artigos para as reuniões regionais do Nordeste, produzidos pelo GT 18.

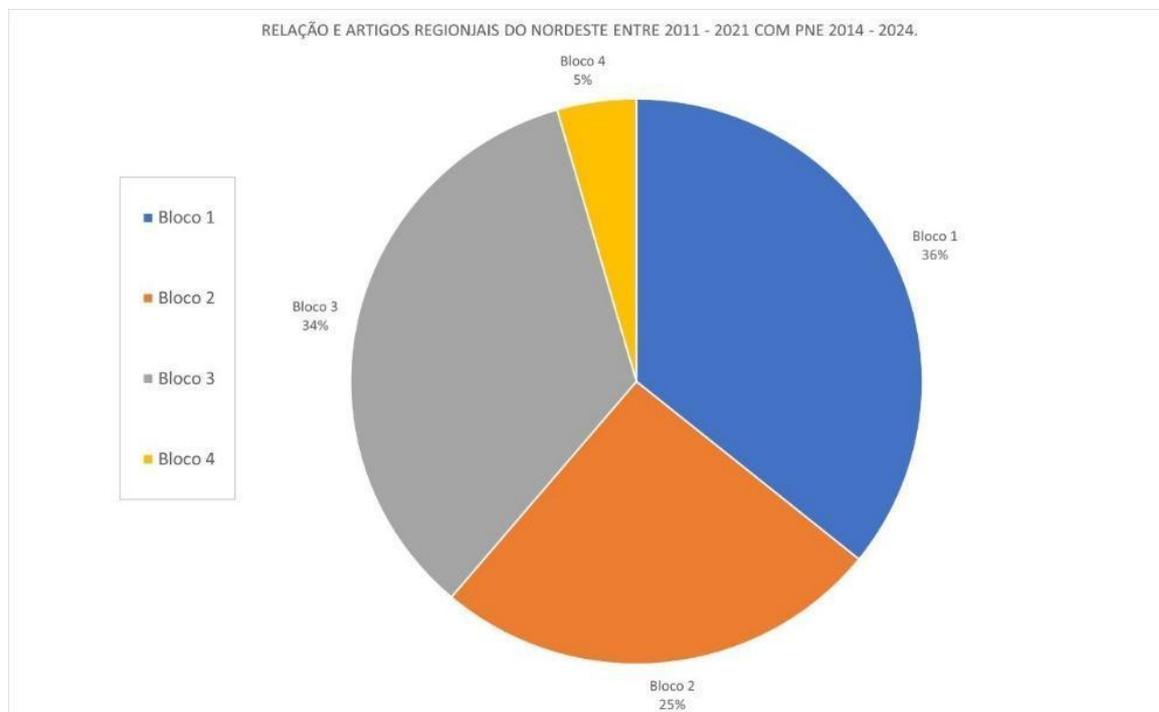


Fonte: Elaborado pela autora.

Os artigos apresentados na reunião regional do Nordeste em 2016 foram organizados em formato EBOOK, com todos os artigos publicados na reunião (289 artigos). Pela primeira vez, temos uma maioria de artigos relacionados com o bloco 3, que se refere às metas que visam a valorização dos profissionais da educação, nove artigos se relacionaram com essa temática.

No ano de 2018, foram produzidos 22 artigos pelo GT 18 para a reunião, novamente temos a produção de artigos relacionados com o bloco 3 de metas se sobressaindo, com 10 artigos. O assunto mais recorrente foram os desafios da utilização das TICs no ambiente escolar da EJA.

Por fim, no ano de 2020, dentre os 23 artigos produzidos, temos textos relacionados a pandemia e a dificuldade do aluno da EJA na continuidade dos seus estudos (bloco 1 de metas), pela falta de inclusão digital e em contrapartida temos alguns artigos que relatam experiências sobre a inclusão de plataformas digitais e aplicativos para a difusão do conhecimento.



Fonte: Elaborado pela autora.

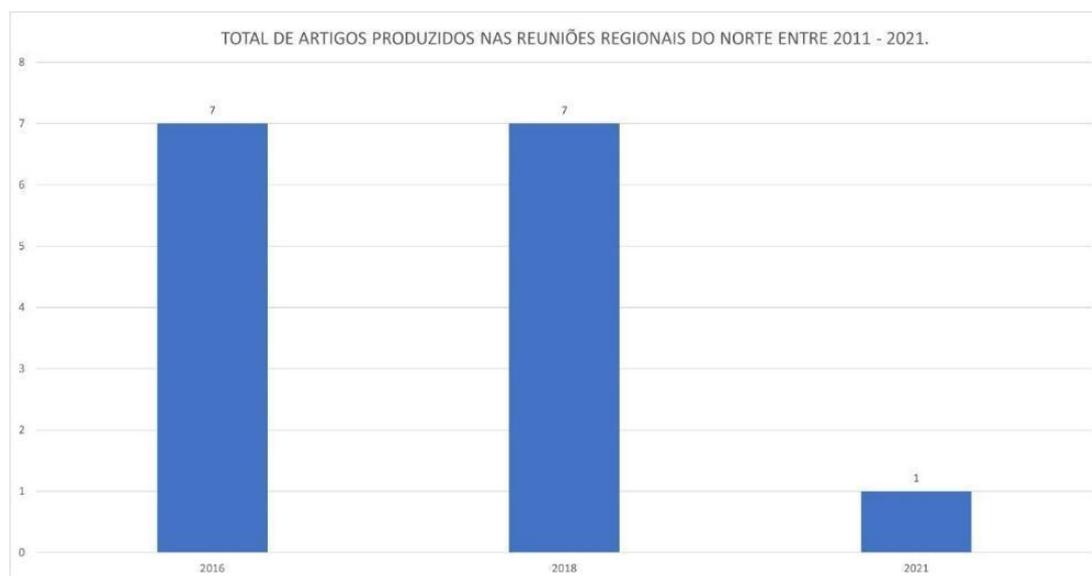
## TEMÁTICAS DAS REUNIÕES REGIONAIS DO NORTE

No total, 3 reuniões ocorreram durante o período delimitado pela pesquisa com a produção de 15 artigos.

Encontros realizados na região NORTE (2011-2021)		
Onde	Quando	Temática abordada
Universidade Federal do Pará/ UFPA	Outubro/2016	Políticas Públicas e Formação Humana: Desafios para a Educação na Panamazônia
Universidade Federal do Acre/UFAC	Outubro/2018	Desafios da Educação na Amazônia: ultrapassar fronteiras e superar limites
Universidade Federal do Tocantins/ UFT	Março/2021	Direito à educação na Amazônia: Diversidade, inclusão e resistência.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com o menor número de trabalhos produzidos, as reuniões regionais do norte possuem 15 artigos, produzidos pelo GT 18.

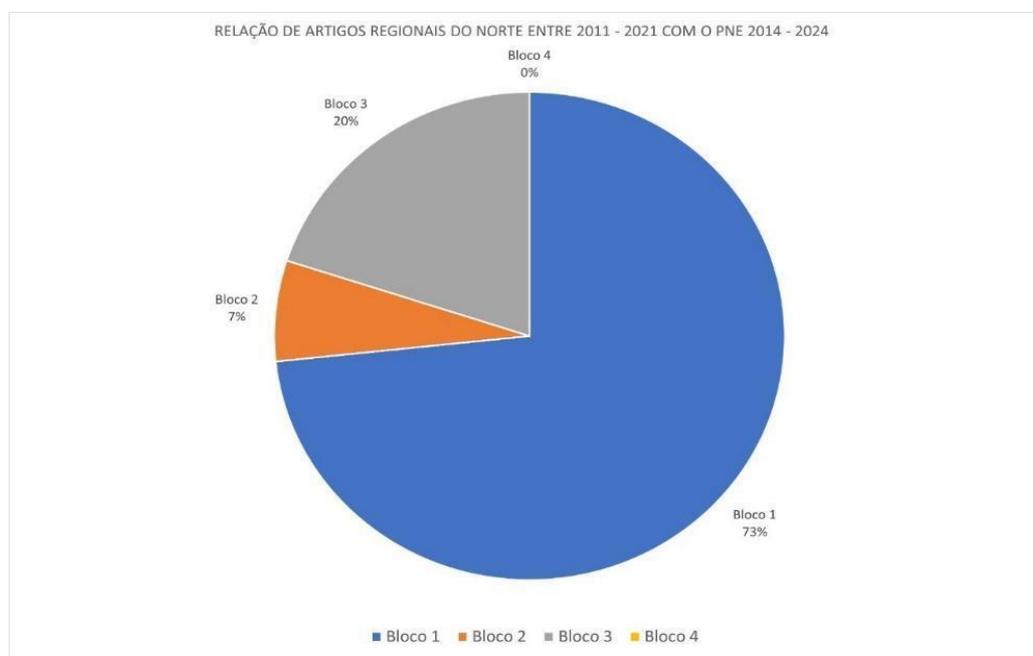


Fonte: Elaborado pela autora.

Em 2016 tivemos a produção de 7 artigos, com a maioria se relacionando com o bloco 1 dos eixos temáticos do PNE 2014-2024, que garante o acesso a educação básica. Além disso, temos dois artigos que se encaixam no bloco 3 (valorização dos professores da EJA), que abrangem a formação continuada dos professores.

No segundo ano analisado (2018), temos a produção de 7 artigos novamente, sendo a maioria sobre a importância da educação básica como pilar da EJA (bloco 1) e os desafios para mantê-la, além da produção de um artigo sobre a escola no cenário carcerário a partir da visão dos docentes e discentes (bloco temático 1, 2 e 3).

Em 2021 tivemos a produção de um artigo pelo GT18 que se baseou principalmente na entrevista com estudantes da modalidade EJA e seus motivos de terem optado por essa modalidade de ensino (bloco 1).



Fonte: Elaborado pela autora.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da importância da EJA, o GT18 que trabalha exclusivamente com estudos e pesquisas acerca da EJA, buscando assim sempre novas discussões e debates sobre os alunos e professores dessa modalidade de ensino. Os artigos foram analisados e categorizados a partir dos quatro grandes blocos temáticos do PNE 2014-2014, que mostram em que contexto as metas estão sendo alcançadas e praticadas. Diante das informações coletadas e organizadas, a grande

maioria dos textos retrata as metas que se referem ao acesso à educação básica de qualidade para todos, incluindo a meta 10 que discorre diretamente sobre a modalidade EJA.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

ANPED. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa. Disponível em: <https://anped.org.br/>. Acesso em: 04 de Jul. de 2022.

EMBRAPA, Matopiba. Sobre o Matopiba. Disponível em: . Acesso em 28 de Ago. de 2022. GITE. Disponível em: . Acesso em 28 de Ago.de 2022.

LEITE, Sandra Fernandes. **O novo Plano Nacional de Educação: ganhos e perdas para a educação de jovens e adultos.** Disponível em: <http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/504>. Acesso em: 06 de Jun. de 2022.

\_\_\_\_\_. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação – PNE (20142024). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)

Ribeiro, Luiz Carlos de Santana et al. Padrões de crescimento econômico dos municípios do MATOPIBA. Revista de Economia e Sociologia Rural [online]. 2020, v. 58, n. 3 [Acessado 2 Set. 2022] , e212613. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-9479.2020.212613>>.

# **MAPEAMENTO DA META 3 DO PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS DO SUL DO MARANHÃO E POSSÍVEIS IMPACTOS DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO (IC 2023)**

*GISELE VALERIO GRANDO, FE - UNICAMP*

*Profª. Drª. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora), FE - UNICAMP*

## **RESUMO**

Esta iniciação científica se propõe a detalhar o mapeamento da Meta 3 do Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024) em 3 municípios do sul do Maranhão representativos da região (Balsas, Carolina e Benedito Leite) e possíveis impactos da Reforma do Ensino Médio. Para tanto, utilizará de métodos quantitativos, qualitativos e pesquisa bibliográfica. Estando em seu último ano de vigência podemos observar que o PNE (2014-2024) não vem sendo cumprido. Não houve de fato um monitoramento que conseguisse evidenciar os ganhos e os cumprimentos das metas e estratégias. Mas não podemos deixar de enfatizar que nada disso é por acaso. Trata-se de uma posição política que veio sendo adotada a partir de 2016 não só pela União, como por Estados e Municípios. Há historicamente um descumprimento ou até mesmo um descaso nos planos regionais e locais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Plano Nacional de Educação; Cerrados do Centro-Norte; Reforma do Ensino Médio; Meta 3.

## A PESQUISA

Esta iniciação científica se propõe a detalhar o mapeamento da Meta 3 do Plano Nacional da Educação (PNE) em 3 municípios do sul do Maranhão representativos da região e possíveis impactos da Reforma do Ensino Médio. Para tanto, utilizará de métodos quantitativos, qualitativos e pesquisa bibliográfica. Para alcançar o objetivo proposto será realizado o levantamento e o tratamento dos dados oficiais divulgados nas bases estatísticas do MEC/Inep, do IBGE, do Observatório do PNE (OPNE) do IDEB, das fontes oficiais dos indicadores de cada, entre outras fontes. Como resultados, espera-se identificar a situação do percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentavam o ensino médio ou que havia concluído a educação básica entre 2014 e 2022 nos municípios de Balsas, Carolina e Benedito Leite e as possíveis relações e impactos da Reforma do Ensino Médio.

O PNE sancionado pela Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014, determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional nacional por um período de 10 anos, ou seja, de 2014 até 2024 (BRASIL, 2014). Ele definiu 10 diretrizes e estipulou 20 metas a serem cumpridas das mais diversas áreas da educação no Brasil (BRASIL, 2014), que vão desde metas relacionadas ao Ensino Infantil até o Financiamento da Educação. Além disso, a lei propunha que cada estado, município e Distrito Federal desenvolvessem suas próprias medidas governamentais para o alcance das metas do Plano (BRASIL, 2014), os conhecidos Planos Estaduais de Educação (PPE) e os Planos Municipais de Educação (PME).

A meta que será destaque deste trabalho será a Meta 3 que é direcionada ao Ensino Médio e tem como objetivos:

1. Universalizar o atendimento escolar de jovens de 15 a 17 anos e
2. Garantir, até 2024, que 85% dos jovens de 15 a 17 anos estejam no Ensino Médio.

A região observada será no MATOPIBA, mais especificamente no Maranhão. As análises dos dados das cidades de Balsas, Benedito Leite e Carolina foram feitas a partir do objetivo 3B (garantir, até 2024, que 85% dos jovens de 15 a 17 anos estejam no Ensino Médio) da meta 3 do PNE, pois não existem dados específicos da quantidade de jovens de 15 a 17 anos que frequentem a escola, ou seja, que frequentem o Ensino Fundamental ou Médio.

A lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, alterou a lei nº 9.394/1996, mais conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e implementou a Reforma do

Ensino Médio<sup>1</sup> em todo território nacional, conhecida também como “Novo Ensino Médio” (NEM).

A primeira mudança é a elevação da carga horária mínima de 2.400 horas para 3.000 horas divididas entre os três anos do ensino médio, sendo 1.800 direcionadas para a formação básica e 1.200 para os itinerários formativos. Logo, os alunos passarão de 4 horas a 5 horas de aula por dia.

Outra mudança ocorrida está no currículo, agora ele será feito de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio mais os itinerários formativos (BRASIL, 2017). A BNCC, com suas competências e habilidades, irá determinar a formação básica geral, já os itinerários formativos serão a parte flexível do currículo.

A BNCC, por estar dividida em áreas de conhecimento e não por componentes curriculares, abre possibilidades para as redes de ensino organizarem seus currículos em diferentes formas de trabalho. Assim, haverá redes trabalhando a mesma área de conhecimento de formas diferentes, por exemplo, uma rede torna uma área de conhecimento em um componente curricular e outra a transforma em vários componentes. Assim é possível perceber que se fala em manter um padrão para todos, mas, ao mesmo tempo, a Formação Geral está aberta às inovações e flexibilizações curriculares.

A ideia dos itinerários formativos é possibilitar que os estudantes escolham qual área de conhecimento eles desejam estudar e se aprofundar seguindo seu projeto de vida, devendo escolher uma ou mais entre as áreas disponíveis, sendo elas: as áreas de conhecimento da BNCC e/ou de formação técnica e profissional. Contudo, as escolas terão autonomia para escolher quais itinerários irão ofertar, podendo oferecer pelo menos um dos itinerários (BRASIL, 2017), assim, se uma escola não disponibilizar mais de um itinerário, o aspecto de escolha do estudante será deixado de lado e ele será obrigado a frequentar o itinerário formativo disponível, não o que ele deseja.

A lei da Reforma do Ensino Médio deveria ser implementada de forma escalonada, chegando a sua implementação total em 2024. Entretanto, com a troca no governo federal, as discussões sobre essas mudanças se intensificaram. No início de abril de 2023, o novo ministro da educação, Camilo Santana, determinou a suspensão da implementação do NEM em 60 dias a partir da conclusão da Consulta Pública instituída pela Portaria nº 399, de 8 de março de 2023 (BRASIL, 2023). Além disso, no dia 16 de maio de 2023, foi proposto pelo deputado Bacelar (PV/BA) e

---

<sup>1</sup>A Reforma do Ensino Médio foi sancionada em 2017 na gestão do ex-presidente Michel Temer, mas devido a problemas na sua execução, foi aberta consulta pública pelo Ministério da Educação. Esse debate tem ocupado as pautas de entidades preocupadas com a educação brasileira. Muitas são as críticas, mas podemos ressaltar a inviabilidade dos itinerários formativos, a distância entre uma educação que será oferecida para os alunos mais pobres que estudam nas escolas públicas e os alunos da rede privada que recebem outra oferta de educação.

outros o Projeto de Lei nº 2.601 que pretende alterar a LDB, revogar o NEM, acabar com os itinerários formativos e prevê que 2.400 das 3.000 horas do ensino médio devem ser destinadas à Formação Geral Básica.

Algumas das críticas ao NEM presentes no Projeto de Lei, baseadas em pesquisas científicas feitas, são referentes à promoção da exclusão e aumento das desigualdades sociais no Ensino Médio após NEM. Projeto de Lei também cita outras críticas ao NEM, como a redução de carga horária das disciplinas, a perda na qualidade das atividades didáticas-pedagógicas, a intensificação do trabalho docente, a desprofissionalização, a criação de disciplinas eletivas que não possuem qualquer base científica, entre outras.

## **NOVO CURRÍCULO DO ESTADO DO MARANHÃO**

Podemos observar que o Estado do Maranhão já está trabalhando na perspectiva de implementação das mudanças já preconizadas na Lei nº 13415, de 16 de fevereiro de 2017<sup>2</sup>, na Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018<sup>3</sup>. Para tanto, o documento está estruturado em uma reflexão sobre o ensino médio oferecido no estado do Maranhão. O documento trata dos princípios educacionais, orientam os projetos escolares e as práticas pedagógicas.

É importante lembrar que entre os anos de 2020 e 2021 o mundo passava pelo contexto da pandemia de covid-19, essa pandemia afetou diversas áreas, inclusive a área da educação. Com o “fechamento das escolas, a adoção urgente de novas formas de ensino, a interrupção de projetos em curso e a restrição do convívio comunitário e social” (BRASIL, 2022, p.12) e com um cenário que “já comportava inúmeras desigualdades no tocante ao acesso, à conclusão, ao aprendizado, ao nível socioeconômico, à infraestrutura e às oportunidades de ensino” (BRASIL, 2022, p.12), a pandemia afetou a qualidade e o direito à educação, aprofundando os hiatos que já existiam no panorama nacional e tornando um desafio ainda maior a concretização de uma educação mais acessível e de qualidade para todos e todas no País. Além disso, a pandemia também prejudicou a coleta de dados do PNE, sendo necessário uma redução das amostras em 2020 e 2021, impactando diretamente no cálculo dos indicadores e no monitoramento do plano.

Nas cidades observadas, o objetivo 3B da meta 3 não foi alcançado em nenhuma das cidades, sendo que, em cada uma, os números estão mais de 50 pontos percentuais distantes da meta de 85% dos jovens matriculados no Ensino Médio. Algumas hipóteses para números tão baixos de

<sup>2</sup> Esta lei altera a Lei nº 9394/1996 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais.

<sup>3</sup> Esta resolução atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

matrículas nesta etapa do Ensino Básico são a evasão escolar e a repetição de ano escolar, o que faz os estudantes permanecerem no Ensino Fundamental.

Com a chegada do prazo de encerramento do PNE 2014-2024, em maio de 2023 se iniciaram discussões na Comissão da Educação da Câmara dos Deputados sobre o próximo PNE para o período de 2024 até 2034. Ainda existe um longo trajeto até a formulação do novo PNE para o próximo decênio, porém, as principais discussões levantadas até agora demonstram um provável caminho para esse plano, algumas dessas discussões foram sobre definir metas possíveis junto de especialistas e da sociedade, enfrentar as desigualdades que foram mais impulsionadas durante a pandemia de Covid-19 e utilizar dos dados para diminuir essas desigualdades, além de inserir temas como ciência e tecnologia, meio ambiente, cultura e geração de empregos e renda. Alguns indicativos começam a ser discutidos para o Novo PNE tais como a garantia de investimento em educação, enfrentar os impactos das desigualdades educacionais no Brasil, realizar estudos que olhem para a realidade do jovem brasileiro, buscando identificar as razões do abandono, a precarização da oferta do Ensino Médio ofertado para a maioria da população nas escolas públicas. Além das incertezas sobre o próximo PNE, também há a incerteza da continuação ou encerramento do NEM, pois seu processo de implementação está suspenso por 60 dias, após o encerramento da Consulta Pública, para avaliações e reestruturações da Política Nacional de Ensino Médio serem realizadas. Além disso, foi apresentado à Câmara dos Deputados o PL 2.601/2023 que deseja revogar o NEM e inserir um modelo de Ensino Médio que garanta o direito de uma educação de qualidade a todos. Assim, nem o novo PNE e o NEM possuem futuros certos.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 2.601, de 16 de maio de 2023. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

Brasília: Câmara dos Deputados, 2023. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2362539>>. Acesso em: 16 de junho de 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022.** Disponível em:

<<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados>> Acesso em: 10 de janeiro de 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional da Educação - 2022.** Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em:

<[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quarto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf)>. Acesso em: 19 de setembro de 2022.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 19 de setembro de 2022.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 08 de abril de 2022.

BRASIL. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm)>. Acesso em: 16 de abril de 2022.

BRASIL. Portaria nº 399, de 8 de março de 2023. **Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio.** Disponível em:

<<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-399-2023-03-08.pdf>>. Acesso em: 16 de junho de 2023.

BRASIL. Portaria nº 627, de 4 de abril de 2023. **Suspende os prazos em curso da Portaria MEC nº 521, de 13 de julho de 2021, que instituiu o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio.** Disponível em:

<<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-627-de-4-de-abril-de-2023-475187235>>.

Acesso em: 16 de junho de 2023.

CÂMARA DOS DEPUTADOS DO BRASIL. Disponível em:

<<https://www.camara.leg.br/noticias/979327-especialistas-defendem-mudancas-no-proximo-plan-o>>. Acesso em: 12 de julho de 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA . **Sinopse dos Resultados do Censo 2010.** Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em:

<https://censo2010.ibge.gov.br/apps/sinopse/webservice/>. Acesso em: 19 de setembro de 2022.

LEITE, Sandra Fernandes; TAVARES JUNIOR, F. (Org.) ; ALVES, V. E. L. (Org.) . **O Plano Nacional de Educação e o MATOPIBA: diagnóstico e perspectivas.** 1. ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2021. v. 1. 397p . ISBN: 9786587199528. Disponível em:

<<https://drive.google.com/file/d/1WqENKfxZhp4cVN364XtEmBUv-UX66t7l/view>>. Acesso em: 08 de abril de 2022.

LEITE, Sandra Fernandes; ALVES, V. E. L. (Org.) ; NEUBERT, L. F. (Org.) . **Avanços do Plano Nacional De Educação no MATOPIBA.** 1. ed. Juiz de Fora: Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2020. v. 6. 325p. Disponível em:

<<https://sites.google.com/view/cerradoscentronortebrasil/divulga%C3%A7%C3%A3o/ebook>>. Acesso em: 08 de abril de 2022.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Educação. **Documento Curricular do Território Maranhense: Ensino Médio.** Maranhão, Secretaria de Estado da Educação. São Luís, 2022. v.2.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Para manter vivo o Plano Nacional de Educação.** 2020. Disponível em: <<https://www.observatoriodopne.org.br/>>. Acesso em: 16 de abril de 2022.

PNE. Portal do PNE. 2020. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/#onepage>>. Acesso em: 08 de abril de 2022.

# **MAPEAMENTO DA META 5 DO PNE - ALFABETIZAR TODAS AS CRIANÇAS, NO MÁXIMO, ATÉ O FINAL DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, EM MUNICÍPIOS DA MESORREGIÃO EXTREMO OESTE BAIANO (IC 2022)**

*WEID RAFAELA DE LIMA, FE - UNICAMP*

*Profª. Dra. SANDRA FERNANDES LEITE (orientadora) FE - UNICAMP*

## **RESUMO**

O objetivo desta Iniciação Científica foi realizar o mapeamento da implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), com enfoque na Meta 5 – Alfabetização Infantil, em municípios da Mesorregião do Extremo Oeste Baiano. O estudo teve em vista analisar e acompanhar, em seis municípios selecionados, de que maneira as mudanças decorrentes da nova dinâmica regional do agronegócio e sua expansão impactaram a alfabetização local. Para atingir esse objetivo, foram conduzidos o levantamento e o tratamento de dados oficiais provenientes das bases estatísticas do MEC/Inep, do IBGE, do Observatório do PNE (OPNE), do IDEB, além das publicações das prefeituras e suas respectivas secretarias, entre outras fontes relevantes. A coleta de dados, juntamente com as revisões da literatura, permitiu identificar as ações promovidas pelo PNE e suas estratégias no período de 2014 a 2020. Foi analisado se essas ações foram bem-sucedidas em aprimorar os indicadores escolares locais e em concretizar a alfabetização infantil no tempo ideal, mesmo diante das dificuldades e limitações observadas na região.

**PALAVRAS-CHAVE:** Plano Nacional de Educação; Alfabetização; Extremo Oeste Baiano; Agronegócio.

## A PESQUISA

O Plano Nacional de Educação (PNE), em vigor de 2014 a 2024, foi aprovado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, composto por 20 metas e 254 estratégias. Essas metas foram categorizadas em quatro partes: metas estruturantes para garantir o direito à educação básica com qualidade (metas 1 a 11, excluindo a 4 e a 8); metas para promover a redução das desigualdades e valorização da diversidade (4 e 8); metas sobre a valorização dos profissionais da educação (metas 15 a 18); metas para o ensino superior (metas 12 a 14); e, por fim, a meta para o financiamento educacional (meta 20). O plano representa uma busca de colaboração entre as esferas governamentais, integrando-se aos Planos Municipais de Educação (PMEs) e aos Planos Estaduais de Educação (PEEs), visando alcançar melhores resultados nos sistemas de ensino, superar desigualdades históricas e assegurar o acesso aos direitos humanos tanto para os alunos quanto para os profissionais da educação.

Especificamente, esta pesquisa concentrou-se em mapear o progresso da Meta 5 - Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do ensino fundamental, em seis municípios baianos: Barreiras, Luís Eduardo Magalhães, São Desidério, Riachão das Neves, Santa Rita de Cássia e Formosa do Rio Preto, todos pertencentes à Mesorregião Extremo Oeste Baiano.

O PNE (Lei n.º 13.005/2014) estabeleceu o indicador 5, dividido em três específicos (5A, 5B e 5C) para levantamento e acompanhamento dos dados da Meta 5 no Brasil, no estado e na região da pesquisa. Instrumentos como o Mapa de Monitoramento do PNE, Os Relatórios de Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Observatório do Plano Nacional de Educação (OPNE) e outras fontes oficiais foram utilizados na pesquisa para comporem os dados. O contexto do PNE, sua história e a Meta 5 foram explorados, baseando-se em fontes como o website do PNE e Relatórios do INEP. Níveis estaduais e municipais foram analisados por meio de documentos oficiais, incluindo os Planos Estaduais de Educação (PEE) da Bahia e os Planos Municipais de Educação (PME). Leituras da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foram realizadas para compreender a relação do ensino fundamental com a Educação Infantil e o processo de alfabetização. A análise dos indicadores da Meta 5 foi feita com base nos resultados da ANA de 2016, panoramas municipais do IBGE e informações do PNE, PEE - BA e PME's, permitindo o acompanhamento do desempenho dos municípios na concretização da Meta 5 e o desempenho dos alunos no final do ciclo de alfabetização. As mudanças após o PNE foram sintetizadas comparando os microdados de 2016 com os de 2014, apresentados em tabelas.

A partir da leitura dos microdados e do cruzamento das informações obtidas no PNE, no PEE — BA e nos PMEs, foi realizado o levantamento estatístico para acompanhar o desempenho dos municípios na concretização da meta 5 e o desempenho dos alunos no final do ciclo de alfabetização. A tabela a seguir sintetiza os resultados de 2014 e de 2016, os quais foram analisados também a partir do Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação — 2020. Os indicadores são divididos em níveis de proficiência, sendo os níveis 1 e 2 considerados insuficientes e os níveis 3, 4 e 5, suficientes.

**TABELA 1** - Resultados das Avaliações Nacionais de Alfabetização da região pesquisada nos anos de 2014 e 2016.

LOCAL	INDICADOR	NÍVEL 1 (%)	NÍVEL 2 (%)	NÍVEL 3 (%)	NÍVEL 4 (%)	NÍVEL 5 <sup>1</sup> (%)
Bahia (UF)	5A	37,42 - 35,84	38,56 - 36,84	20,15 - 22,05	3,88 - 5,25	-
Bahia (UF)	5B	20,14 - 24,34	20,83 - 26,12	13,70 - 4,37	43,62 - 42,41	1,71 - 2,77
Bahia (UF)	5C	41,88 - 38,01	35,90 - 34,83	12,04 - 14,21	10,18 - 12,95	-
Barreiras	5A	24,29 - 19,32	43,03 - 43,71	27,04 - 29,73	5,54 - 7,24%	-
Barreiras	5B	9,29 - 9,11	14,65 - 21,1	16,94 - 5,03	56,46 - 60,04	2,65 - 4,72
Barreiras	5C	29,41 - 21,61	42,82 - 41,9	16,67 - 19,98	11,09 - 16,52	-
Luís Eduardo Magalhães	5A	23,86 - 17,47	36,24 - 36,18	32,93 - 35,7	6,97 - 10,64	-
Luís Eduardo Magalhães	5B	11,14 - 10,37	14,29 - 14,66	14,08 - 4,13	57,28 - 64,94	2,91 - 5,9
Luís Eduardo Magalhães	5C	29,34 - 19	36,53 - 37,2	16,86 - 20,88	17,26 - 22,92	-
São Desidério	5A	38,01 - 37,86	37,07 - 34,95	20,14 - 19,85	4,78 - 7,34	-
São Desidério	5B	21,26 - 25,57	14,13 - 17,37	12,58 - 5,03	49,56 - 47,86	2,48 - 4,17
São Desidério	5C	42,59 - 41,05	36,54 - 31,99	11,35 - 15,72	9,52 - 15,72	-
Riachão das Neves	5A	51,92 - SI <sup>2</sup>	36,91 - SI	10,76 - SI	0,41 - SI	-
Riachão das Neves	5B	29,37 - SI	19,63 - SI	10,44 - SI	40,56 - SI	0 - SI
Riachão das Neves	5C	57,95 - SI	32,97 - SI	6,89 - SI	2,19 - SI	-
Santa Rita de Cássia	5A	39,58 - 36,96	42,55 - 40,7	15,59 - 20,29	2,28 - 2,1	-
Santa Rita de Cássia	5B	16,02 - 22,22	20,49 - 33,86	19,06 - 1,63	43,24 - 36,83	1,19 - 5,46
Santa Rita de Cássia	5C	39,73 - 38,83	45,1 - 41,24	9,27 - 11,72	5,9 - 8,21	-
Formosa do Rio Preto	5A	48,69 - 38,93	40,94 - 36,9	9,25 - 20,69	1,12 - 3,49	-
Formosa do Rio Preto	5B	23,47 - 27,46	21,56 - 31,14	13,55 - 3,44	41,43 - 34,87	0 - 3,1
Formosa do Rio Preto	5C	63,33 - 42,79	28,16 - 39,47	5,12 - 10,59	3,38 - 7,15	-

Fonte: INEP, 2014 e INEP, 2016

<sup>1</sup> O nível 5 só existe para o Indicador 5B.

<sup>2</sup> SI = Sem informações nos microdados da ANA 2016.

Ao analisar os dados da tabela referente ao Estado da Bahia, observamos padrões semelhantes nas provas de matemática e leitura, com uma diminuição das pontuações nos níveis 1 e 2 entre 2014 e 2016, e um aumento nos níveis 3 e 4. Entretanto, na prova de escrita, as mudanças são distintas, com um aumento nos níveis 1 e 2, uma diminuição nos níveis 3 e 4, e um aumento no nível 5. No contexto dos municípios, dois padrões são destacados: em vermelho, há um aumento no percentual de alunos com pontuações baixas nos níveis 1 e 2, o que não é esperado; em verde, nos níveis 3, 4 e 5, há um aumento nos alunos com pontuações suficientes. Embora a maioria dos municípios tenha avançado na redução da quantidade de alunos nos níveis insuficientes, os valores ainda permanecem insatisfatórios para o cumprimento da meta. O percentual total dos níveis insuficientes de cada indicador em 2016 está descrito abaixo:

MUNICÍPIO	5A (%)	5B (%)	5C(%)
Barreiras	63,03	35,24	63,51
Luís Eduardo Magalhães	53,65	29,16	56,2
São Desidério	72,81	47,97	73,04
Riachão das Neves <sup>3</sup>	88,83	59,44	90,92
Santa Rita de Cássia	77,66	59,34	80,07
Formosa do Rio Preto	75,83	65,48	82,26

Fontes: INEP (2016).

De maneira geral, em 2016, mais de 50% dos alunos ainda se encontravam nos níveis insuficientes em leitura e habilidades matemáticas. No quesito escrita, alguns municípios, como Barreiras e Luís Eduardo Magalhães, apresentaram uma porcentagem menor em comparação aos demais, embora ainda haja muito a ser feito. Já municípios como Riachão das Neves (que não possui dados divulgados desde 2014), Santa Rita de Cássia e Formosa do Rio Preto apresentam porcentagens extremamente elevadas de alunos com desempenho insuficiente, chegando a mais de 80% em habilidades matemáticas e mais de 70% em leitura.

Dessa forma, observa-se que, apesar do aumento das políticas públicas, como a promulgação dos Planos Municipais de Educação (PME), a educação nos municípios e no Estado da Bahia enfrenta desafios significativos para elevar os níveis de escolarização adequados dos alunos do 3.º ano do ensino fundamental. Os obstáculos para avanços significativos incluem a limitação de recursos financeiros estaduais e municipais, destacando-se o investimento do Produto Interno Bruto (PIB) na educação, que permanece abaixo dos 5%, enquanto deveria ter atingido 7% em

<sup>3</sup> Valores Referentes à 2014, visto que não consta no ANA 2016.

2019 e progredir para 10% em 2024, conforme estipulado pela meta 20 do PNE.

Nota-se que o problema enfrentado por esses municípios reflete a situação nacional. Entre os seis municípios, Luís Eduardo de Magalhães foi o que apresentou o maior percentual de alunos nos níveis suficientes. No entanto, continua distante do processo de concretização da Meta 5. Em contrapartida, Formosa do Rio Preto, em 2016, registrou o pior índice na distribuição dos alunos nos níveis de proficiência. Já se considerarmos os dados de 2014 de Riachão das Neves, temos 91% dos alunos insuficientes em matemática e 89% em leitura, caracterizando o percentual mais elevado entre todos os municípios nos anos analisados.

Conclui-se que a Meta 5 não foi alcançada nos municípios de Barreiras, Luís Eduardo Magalhães, São Desidério, Riachão das Neves, Santa Rita de Cássia e Formosa do Rio Preto até o último levantamento de 2020.

Observa-se ainda que, antes da promulgação do PNE e da obrigatoriedade dos estados e municípios criarem os PEE e PME, muitos municípios não possuíam planos definidos em relação à alfabetização, muito menos estratégias para combater o analfabetismo. Essa falta de direcionamento pode explicar, em parte, as pontuações baixas na ANA e no IDEB, bem como o avanço lento na melhoria do ciclo de alfabetização.

No entanto, é conhecido que as discussões sobre o combate ao analfabetismo são antigas no campo educacional e deveriam ser prioridades para os municípios. Embora o agronegócio tenha gerado dinamismo regional, globalização e aumento da economia local, mesmo que de maneira desigual, não contribuiu diretamente para o aumento dos indicadores educacionais municipais. Entretanto, esta não é a única região que enfrenta desafios na implementação do PNE, pois, em âmbito nacional, a meta apresentou, em 2016, apenas 45,3% das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental com aprendizagem adequada em leitura.

De maneira geral, em 2022, o PNE está distante de alcançar todas as metas, e a falta de atualizações nas informações nos sites oficiais que divulgam o desempenho do sistema público de ensino dificulta o mapeamento do progresso dos indicadores educacionais. Por fim, embora os municípios tenham apresentado alguns avanços nos níveis suficientes da ANA, a maioria dos alunos continua classificada nos níveis insuficientes. Isso destaca a necessidade de reforçar e revisar as práticas pedagógicas, implementando efetivamente as estratégias da Meta 5, visando garantir a qualidade do ensino fundamental e aumentar as taxas de alfabetização na idade certa.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

BAHIA. Lei n. 13.559, de 11 de maio de 2016. **Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências.** Diário Oficial do Estado da Bahia, 2016. Disponível em:

<https://portal.uneb.br/prograd/wp-content/uploads/sites/63/2019/06lei-pee-ba-2016.pdf>. Acesso em: 06/10/2021.

BARREIRAS. Lei n. 1267, de 19 de setembro de 2017. **Aprova o Plano Municipal de Educação de Barreiras e dá outras providências.** Disponível em:

[https://www.seligabarreiras.com.br/wp-content/uploads/2017/09/PME\\_ENCADERNADO.pdf](https://www.seligabarreiras.com.br/wp-content/uploads/2017/09/PME_ENCADERNADO.pdf).

Acesso em: 11/10/2021

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.**

FORMOSA DO RIO PRETO. Lei n. 159/2015, 16 de junho de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação de Formosa do Rio Preto e dá outras providências.** Disponível em:

<http://formosadoriopreto.ba.io.org.br/diarioOficial/download/267/545/>. Acesso em: 13/10/2021.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Aspectos Sociais Do Matopiba:** Análise Sobre O Desenvolvimento Humano E A Vulnerabilidade Social. Rio de Janeiro : Ipea, 2018.

Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_2387.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_2387.pdf). Acesso em: 15/02/2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.

**Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_terceiro\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf). Acesso em:

15/01/2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.

**Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - 2019:** resumo técnico [recurso eletrônico]. – Brasília : Inep, 2021. 81 p. ISBN : 978-65-5801-017-3. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resultados\\_indice\\_desenvolvimento\\_educacao\\_basica\\_2019\\_resumo\\_tecnico.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resultados_indice_desenvolvimento_educacao_basica_2019_resumo_tecnico.pdf). Acesso em 15/02/2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.

**Microdados da ANA 2016.** Brasília: Inep, 2017. Acesso em: 15 dez. 2021.

LUÍS EDUARDO MAGALHÃES. Lei n.733/2016, de 18 de janeiro de 2016. **Aprova o Plano Municipal de Educação de Luís Eduardo Magalhães e dá outras providências.** Diário Oficial, 2016. Disponível em:

<http://www.portaldatransparencia.com.br/prefeitura/luiseduardomagalhaes/?pagina=abreDocumento&arquivo=31EC0B5F8046>. Acesso em: 10/10/2021

RIACHÃO DAS NEVES. Lei n.595/2015, de 15 de julho de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação de Riachão das Neves e dá outras providências.** Disponível em:

<http://www.riachaodasneves.ba.io.org.br/diarioOficial/download/645/710/0>. Acesso em: 13/10/2021

SANTA RITA DE CÁSSIA. Lei n. 001/2015, de 15 de junho de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação de Santa Rita de Cássia e dá outras providências.** Disponível em:

<http://portaldatransparencia.com.br/prefeitura/santaritadecassia/iframe.cfm?pagina=abreDocumento&arquivo=31ED01598B4C>. Acesso em: 13/10/2021.

SÃO DESIDÉRIO. Lei n.08/2016, de 11 de novembro de 2016. **Aprova o Plano Municipal de Educação de São Desidério e dá outras providências.** Disponível em:

<https://saodesiderio.ba.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/PLANO-MUNICIPAL-DE-EDUCACAO.pdf>. Acesso em: 13/10/2021.

# **COMPUTAÇÃO DESPLUGADA COMO INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO COMPUTACIONAL PARA SER APLICADA NO ENSINO FUNDAMENTAL I (IC 2023)**

MELISSA SILVA VEDOVELLO, FE - UNICAMP

Prof. Dr. SÉRGIO FERREIRA DO AMARAL (orientador), FE - UNICAMP

## **RESUMO**

Este artigo está fundamentado em uma pesquisa de natureza exploratória e qualitativa, objetivando aplicar o conceito de computação desplugada não apenas como alternativa, mas como abordagem complementar às aulas de computação contextualizada no conceito de Pensamento Computacional (PC) nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Utilizaremos como fundamentação teórica de Wing (2006) e Bell (2011), com a complementação de Blikenstein (2014) sobre o tema da pesquisa, tornando-se o conceito de pensamento computacional mais acessível, além de oferecer atividades didáticas a serem utilizadas em sala de aula para o ensino fundamental I. Foram desenvolvidas 03 atividades didáticas trabalhando com os seguintes eixos temáticos: construção de algoritmos, lógica matemática, decomposição, reconhecimento de padrões, abstração e tomada de decisão para serem aplicados na sala de aula.

**PALAVRAS-CHAVE:** Computação Desplugada, Ensino Fundamental, Pensamento Computacional.

## INTRODUÇÃO

O termo Pensamento Computacional (PC), ganhou destaque internacional pela publicação de Wing (2006), onde o PC é considerado uma habilidade essencial para qualquer pessoa, assim como a leitura, escrita e aritmética, especialmente para crianças, independentemente de estar ou não relacionada com a área de informática.

O Pensamento Computacional pode ser compreendido a partir dos pilares que o fundamentam: Decomposição (fracionamento de um problema em unidades menores); Abstração (obter aquilo que é importante para resolução de um problema); Reconhecimento de Padrões (similaridades e repetições dentro de um problema) e Algoritmo (sequência de passos na solução de um problema).

A computação desplugada, conhecida por não usar computadores, tablets ou celulares mas sim materiais mais acessíveis, como papéis e caixas de leite, vem sendo adotada como alternativa para aprendizagem do PC, como é o caso do material desenvolvido por Bell (2011), no qual é ensinando computação sem o uso de tecnologias, trazendo temas como números binários, detecção e correção de erros.

Com isso, a computação desplugada estimula o trabalho em grupo, o desenvolvimento do raciocínio lógico e a capacidade para resolução de problemas dos alunos, enquanto o pensamento computacional, de acordo com Wing (2006), é uma forma para seres humanos resolverem problemas; não é tentar fazer com que seres humanos pensem como computadores.

Logo, propor atividades lúdicas compatíveis com o universo do Ensino Fundamental I, com recursos mais acessíveis, permitem que diferentes escolas possam utilizar estas atividades e ofereçam condições de igualdade aos estudantes, independente da localização geográfica ou socioeconômica.

## METODOLOGIA

O presente trabalho é de caráter exploratório e de abordagem qualitativa. A pesquisa exploratória viabiliza a reflexão e modificação da práxis do pesquisador tornando-se um aliado na busca por novas formas de aprender e ensinar.

Conforme comenta Gil (2008, p. 27), “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

A referência para a produção dessas atividades vem ao encontro daquilo proposto por Bell

(2011) para o desenvolvimento da computação desplugada, igualmente como as atividades propostas por Liukas (2019), levando em consideração os estudos de Wing (2006) a respeito do pensamento computacional.

## DESENVOLVIMENTO E RESULTADOS

A falta de conectividade na educação pública aprofunda ainda mais a desigualdade social no Brasil, visto que os dados do Mapa da Conectividade na Educação, produzido pelo Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) e pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, mostram que 21.946 escolas municipais e estaduais, de um total de 138.803 no país, não têm acesso a internet.

Considerando essa realidade, é válido propor o acesso a conteúdos que estão nos currículos escolares, como é o caso dos livros didáticos que usam a BNCC, visto que a mesma teve um documento homologado pelo Ministério da Educação (MEC), denominado de “Computação na Educação Básica - Complemento à BNCC”. O documento citado é dividido em três etapas, sendo elas a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, e dentro de cada uma, os temas Pensamento Computacional, Cultura Digital e Mundo Digital.

Com o propósito de propagar o Pensamento Computacional, por meio de atividades de Computação Desplugada, foram elaboradas três atividades com base nos estudos realizados durante a pesquisa, com o intuito de serem mais acessíveis considerando o cenário atual da educação brasileira.

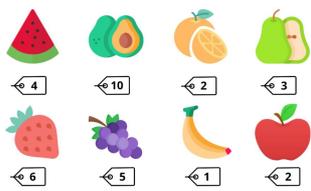
### ATIVIDADE 1

<b>Tema</b>	Construção de algoritmos
<b>Material necessário</b>	Folha com pauta, lápis e borracha
<b>Objetivos</b>	O objetivo desta atividade é trabalhar a elaboração e execução de algoritmos e a partir da troca com o colega, observar como um mesmo passo a passo pode ser escrito e executado de diferentes formas.
<b>Desenvolvimento da atividade</b>	Pedir para o estudante descrever o passo a passo do momento de saída de casa até chegar na sala de aula, em seguida, realizar a troca da atividade com algum colega e tentar reproduzir a sequência de instruções dentro do ambiente escolar.

## ATIVIDADE 2

<b>Tema</b>	Atividade 02 - Decomposição, reconhecimento de padrão e abstração
<b>Material necessário</b>	Cartas impressas 
<b>Objetivos</b>	A finalidade é que o aluno consiga separar no primeiro momento as imagens entre o que são animais e o que são habitats (decomposição) e em seguida relacionar cada uma (reconhecimento de padrão), observando que é necessário descartar aquelas que não formam pares (abstração).
<b>Desenvolvimento da atividade</b>	O estudante recebe uma sequência de imagens animais e seus ambientes de forma aleatória, sendo solicitado a fazer a separação e em seguida encontrar a relação de cada um, baseado na sua bagagem pessoal.

## ATIVIDADE 3

<b>Tema</b>	Atividade 03 - Tomada de decisão
<b>Habilidades do P.C.</b>	Algoritmo
<b>Material necessário</b>	Figurinhas de frutas e papel representando dinheiro 
<b>Objetivos</b>	Com o intuito de trabalhar a lógica e operações matemáticas, como adição e subtração, dentro de um cenário imaginário de uma frutaria, o estudante vai aprender como funciona a precificação das coisas e troco, juntamente com a tomada de decisão presente dentro de algoritmos.
<b>Desenvolvimento da atividade</b>	O estudante recebe 10 dinheiros e uma lista de possíveis itens imaginários a serem comprados, com base nisso, ele decide se vai ou se não vai (tomada de decisão) comprar cada item, podendo fazer combinações diversas desde que esteja dentro do valor estipulado, sendo permitido sobrar troco ou não.

Diante de todo o trabalho realizado ao longo do período de vigência da bolsa de Iniciação Científica, apoiada pelo CNPq, foi possível obter resultados tanto acadêmicos quanto educacionais com base no tema proposto, demonstrando a necessidade de aprofundar a pesquisa e objetivando implantar fundamentos metodológicos para consolidar a temática Pensamento Computacional desplugada.

Durante a realização da pesquisa, foram encontrados diferentes desafios, tais como:

a) Dificuldade de encontrar artigos e livros que abordam o assunto sobre Pensamento Computacional e Computação Desplugada, sendo um tema recente e que está começando a ter destaque dentro da educação por conta do currículo proposto pela BNCC na área específica da matemática;

b) Ausência de tradução oficial de muitos materiais que eram encontrados, tanto em inglês quanto em italiano, sendo necessário uma articulação maior para ter acesso a tais conteúdos;

c) Desafio em decidir quais seriam as atividades propostas para o Ensino Fundamental I, levando em consideração o currículo e o cenário possível de escolas públicas e mais carentes, que não dispõem de tantos recursos.

Por outro lado, falando sobre as conquistas alcançadas, foi de grande satisfação ter contato com o professor Mark Guzdial, da Faculdade de Engenharia da Universidade de Michigan, podendo dialogar sobre o Pensamento Computacional e sabendo mais a respeito da pesquisadora Jeannette Wing.

Como resultados de produção, será publicado um caderno com as referências das atividades desenvolvidas, para ser disponibilizado o acesso aos professores interessados em utilizar como material de referência em atividades em sala de aula. Está em organização, juntamente com o orientador, um curso de extensão promovido pela Escola de Extensão da UNICAMP (EXTECAMP) para professores em exercício de como desenvolver atividades pedagógicas utilizando o conceito de Pensamento Computacional Desplugado para alunos do ensino fundamental I, visto que há um envolvimento grande das crianças e uma aceitação positiva das atividades já que é uma forma lúdica de ensinar conceitos tão fundamentais.

A oportunidade da pesquisa na perspectiva de Iniciação Científica, foi enriquecedor, apontando áreas de pesquisa na convergência temática da educação, computação e tecnologia, permitindo oferecer subsídios para uma melhoria da qualidade do ensino público, principalmente apresentar temas significativos ao aprendizado do aluno.

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

- BELL, T., et al. **Computer Science Unplugged: school students doing real computing without computers**. Universidade de Canterbury, Nova Zelândia, 2011.
- BLIKSTEIN, Fábio. **Bem mais que os bits da computação desplugada**. In: Anais do Workshop de Informática na Escola. 2014.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas**.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LIUKAS, Linda. **Olá, Ruby: Uma aventura pela programação**. 1. ed. [S. l.]: Companhia das Letrinhas, 2019.
- VIEIRA, A.; PASSOS, O.; BARRETO, R. **Um relato de experiência do uso da técnica computação desplugada**. In: SBC 2013, pages 670–679.
- WING, J. **Computational Thinking**. Communications of the ACM, 1–5.  
<https://doi.org/0001-0782/06/0300>, 2006.

# REPRESENTAÇÃO DO NEGRO E DAS CRIANÇAS NEGRAS NA ARTE BRASILEIRA: UMA CARTOGRAFIA (IC 2023)

VICTÓRIA RODRIGUES PAES NASCIMENTO, FE – UNICAMP

Prof. Dr. SILVIO DONIZETTI DE OLIVEIRA GALLO (orientador), FE - UNICAMP

## RESUMO

Neste projeto de iniciação científica que opera como instrumento de iniciação do estudante de graduação na prática acadêmica de pesquisa no campo da Filosofia da Educação, objetivou-se construir uma análise sobre a representação do negro e da criança negra na pintura e em ilustrações do Brasil colonial e imperial, tomando como eixo metodológico a cartografia proposta por Suely Rolnik. Nesta perspectiva metodológica buscou-se construir paisagens sentimentais, para além das paisagens físicas estudadas pelo geógrafo. A forma encontrada para produzir esta pesquisa foi em formato de portfólio. Essa escolha se deu pela sua possibilidade mais ampla de trabalhar com obras de arte e ilustrações, apresentando-as ao leitor juntamente com o texto escrito, mas de forma que as imagens não são meramente decorativas, possuindo a função de comunicação, trilhando as paisagens sentimentais mencionadas. Este artigo apresenta de forma resumida os passos da pesquisa, mesclando textos e imagens.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação, negro, infância, arte, colonização



Figura 1

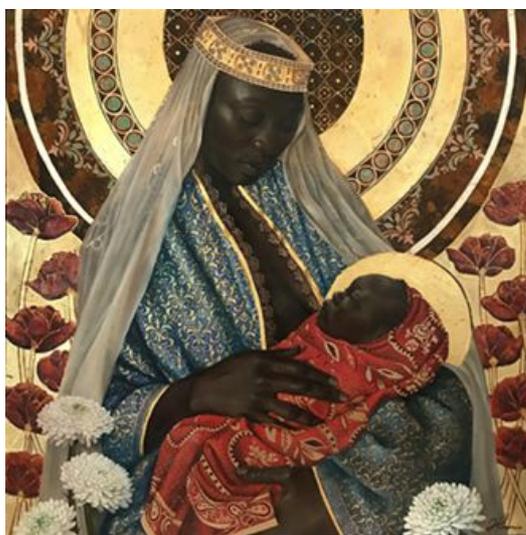


Figura 2

## INTRODUÇÃO/METODOLOGIA

Neste projeto de iniciação científica que opera como instrumento de iniciação do estudante de graduação na prática acadêmica de pesquisa no campo da Filosofia da Educação, objetivou-se construir uma análise sobre a representação do negro e da criança negra na pintura e em ilustrações do Brasil colonial e imperial, tomando como eixo metodológico a cartografia proposta por Suely Rolnik. Nesta perspectiva metodológica buscou-se construir paisagens sentimentais, para além das paisagens físicas estudadas pelo geógrafo.

A forma encontrada para produzir esta pesquisa foi em formato de portfólio. Essa escolha se deu pela sua possibilidade mais ampla de trabalhar com obras de arte e ilustrações, apresentando-as ao leitor juntamente com o texto escrito, mas de forma que as imagens não são meramente decorativas, possuindo a função de comunicação, trilhando as paisagens sentimentais mencionadas. Convido você, leitor deste artigo, a conhecer o portfólio completo, clicando aqui:

[Black and White Monoline Typedriven Portfolio Cover Page \(1\)](#).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Investigando obras produzidas no período colonial, percebeu-se que seu representar do cativo negro estava mais relacionado à sua agressividade do que com os próprios negros. O medo de que estes fizessem com eles, os brancos, o mesmo tratamento ao qual eram submetidos, fez com que a morte física fosse mais uma dentre outras formas de violência contra a população negra, e o apagamento histórico foi amplamente realizado para dificultar a visibilidade e a história da população negra pós-escravidão.

Na primeira etapa desta pesquisa, o caminho cartográfico construído se evidenciou na narrativa de um sentimento mais áspero e seco, se harmonizando com as gravuras de Gustave Doré, pois conforme os credos europeus o estudo da Bíblia, especialmente do Antigo Testamento, foi um ponto chave para compreender a visão de mundo do europeu e o artista que se ocupou em retratar especificamente esse período bíblico foi Doré. Foi essencial para que a pesquisadora conseguisse adentrar na mentalidade branca, para sentir que a pesquisa em sua busca de cartografar sentimentos conseguiu transmitir a visão árida de um mundo marcado de forma extremamente dicotômica entre bem e mal, sombra e luz. Em sua visão o tom de pele era uma marca de sua alma maculada e escura.



Figura 3

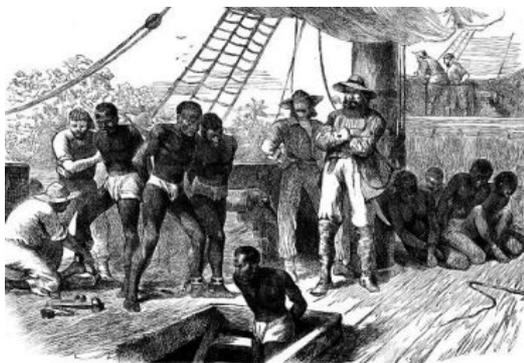


Figura 5

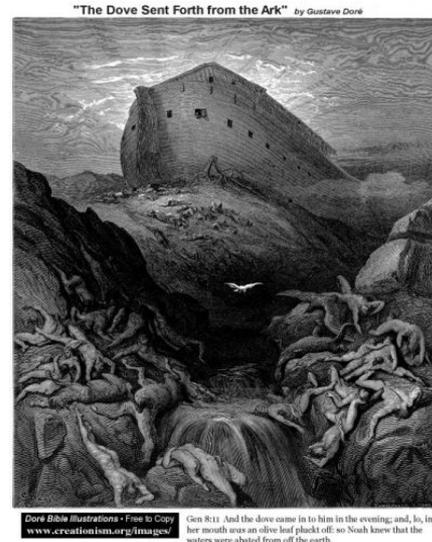


Figura 4

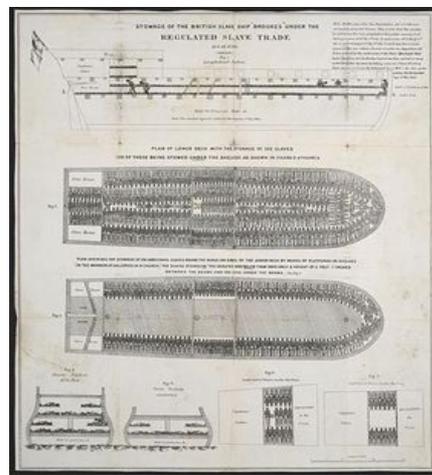


Figura 6

Sobre as crianças negras, foi comum o seu não aparecimento com suas mães, que realizaram o trabalho como amas de leite, crianças brancas em seus braços, mas não era visto onde estavam seus filhos e nesta busca consegui encontrá-los. As crianças negras eram usadas como instrumento de pressão para que suas mães amamentassem os filhos dos senhores de engenho, sua vida era vista como um problema para a narrativa da 'mãe preta', que amava os filhos do senhor como se seus fossem, para isso seu filho não devia aparecer nas representações pictóricas. As crianças negras ficavam a maior parte do tempo amarradas aos corpos de suas mães enquanto estas praticavam as atividades diárias.

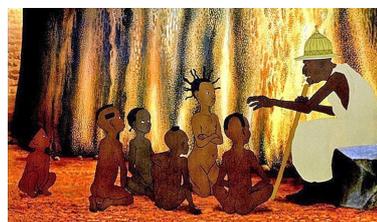


Figura 7



Figura 8

Na segunda etapa do desenvolvimento do projeto, em leituras sobre a vida dos negros que foram escravizados, bem como seus descendentes, a visão maniqueísta deu lugar às suas crenças ancestrais. Sua fé foi pesquisada, sobretudo em livros contando a trajetória da população negra. O livro mais utilizado nesta etapa foi a “Enciclopédia Negra” de Flávio dos Santos Gomes, Jaimes Lauriano e Lilia Moristz Schwarcz. Essa leitura foi essencial para mostrar a pulsante vida dessas pessoas, que sua história não se resumia ao cativo, então as narrativas, juntamente com as imagens, foram tomando cores mais vivas e fortes. Buscou-se retratar a força e a esperança desta população, que a cada geração vai se reconectando cada vez mais com sua ancestralidade, fé, cultura e beleza. Releituras de quadros sacros foram utilizadas como ferramentas de se repensar a relação do negro com o divino, já que o sincretismo de crenças marcou as relações no país.



Uma das ferramentas utilizadas foi a produção de analogias relacionadas à árvore Baobá, também conhecida como árvore da vida e da memória. O Deus do Antigo Testamento deu lugar às deidades africanas; no percorrer da pesquisa ela se mostrou saindo da lógica eurocêntrica, quando se chegou ao assunto miscigenação tão abordado e discutido por muitos autores, o grupo resultante da miscigenação pouco divulgado sobre o qual procurei falar: os chamados cafuzos, união dos africanos e indígenas. Grupo esse que, lendo nos escritos de Rugendas, era extremamente marginalizado, pois era a junção dos que os brancos acreditavam serem os seres mais inferiores da criação, não gerando 'melhoria' das raças. Sendo uma mulher negra e bisneta de uma mulher cafuza, essa pesquisa me possibilitou olhar para dentro de muitas questões que para mim antes eram desconhecidas.

## CONCLUSÕES

No início dessa iniciação científica eu tinha um tema ao qual iria me dedicar e achava que sabia exatamente o que iria encontrar, contudo a pesquisa me mostrou que o processo de pesquisar é se deparar com mais conhecimento e expandi-lo e isso constrói a pesquisa. O olhar do negro sobre si é diferente do olhar do branco para ele, é uma busca e reconstrução de identidade, cura emocional e um viver cada vez mais afro-centrado. Aqui a criança negra existe e está ao lado de sua mãe, ela representa a continuidade da comunidade negra.



Figura 9

## REFERÊNCIAS E BIBLIOGRAFIA

- AGUIAR, J. **A infância do Brasil**. São Paulo, Nemo, 2022.
- EVARISTO, C. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro, Malê, 2017.
- KASTRUP, V. **O método da cartografia e os quatro níveis da pesquisa-intervenção**. Porto Alegre, Sulina, 2009.
- MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. São Paulo, n-1, 2018.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). **Pistas do método da cartografia - pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre, Sulina, 2009.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; TEDESCO, S. (org.). **Pistas do método da cartografia – vol. 2: a experiência da pesquisa e o plano comum**. Porto Alegre, Sulina, 2016.
- ROLNIK, S. **Cartografia sentimental – transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo, Estação Liberdade, 1989.
- SANTOS GOMES, F.; LAURIANO, J.; SCHWARCZ, L. M. **Enciclopédia Negra**. São Paulo, Cia das Letras, 2021.
- GÈDÈLÉ: **O poder feminino na cultura africana-yorubá**. Revista Africa e Africanidades 12 de Fevereiro de 2011 Disponível em:  
[https://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/12022011\\_19.pdf](https://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/12022011_19.pdf). Acessado 25 de julho de 2023.
- PORTELA, M. Bruna. **Realidades conectadas: as relações entre indígenas e negros na Comarca de Paranaguá, século XVIII**. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/his/a/hFTwvH5kkbCj87zcsn6HFnh/>. Acessado 18 de julho de 2023.
- ApykÁ, Luan e Pacheco, Dhevan. **Cartilha folhas raízes**. Comissão Pró-Índio de São Paulo - São Paulo, junho de 2014. Disponível em:  
[https://cpisp.org.br/wp-content/uploads/2016/09/CPISP\\_pdf\\_CartilhaFolhasRaizes.pdf](https://cpisp.org.br/wp-content/uploads/2016/09/CPISP_pdf_CartilhaFolhasRaizes.pdf). Acessado 18 de julho de 2023.
- PROPHÈTE, Emmelie e RIBEIRO, Djamila. **Silenciamentos e impasses na transmissão memorial: Haiti e Brasil vistos pelos olhos de duas escritoras afro-americanas: Emmelie Prophète e Djamila Ribeiro**. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rblc/a/7pnR3wdphnC3gR6qdhYhqqR/?lang=pt>. Acessado 19 de julho de 2023
- RIBEIRO, Djamila. **Cartas para minha avó**. Editora: Companhia das letras; 1ª edição 30 julho 2021.
- BENTO, Cida. **Pacto da Branquitude**. Editora: Companhia das letras; 1ª edição 21 março 2022.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: 'Baiana'- Obra que integra o acervo do Museu Paulista da USP

Figura 2: 'Our Lady of Regla'-Harmonia Rosales

Figura 3: 'Cam amaldiçoado por Noé'- Gustave Doré

Figura 4: 'A pomba enviada da arca'- Gustave Doré

Figura 5: 'Navio negreiro'- Castro Alves

Figura 6: O navio negreiro britânico Brookes reproduzido em gravura de 1789

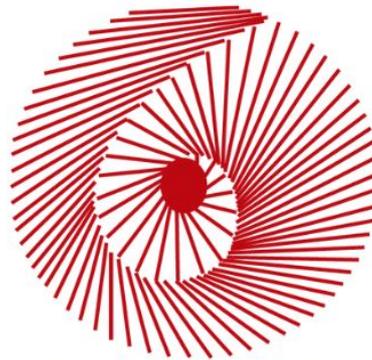
Figura 7: Mulher negra com balaio na cabeça e criança negra nas costas, século 19-Carneiro & Gaspar.

Figura 8: Mulher negra em pé, com criança negra no colo, século 19- José Christiano Júnior.

Figura 9: 'Birth of Eve' (2018)-Harmonia Rosales

# CPDC

 COORDENAÇÃO DE PESQUISA  
E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA



**Faculdade de  
Educação**



**UNICAMP**

**[fe.unicamp.br](http://fe.unicamp.br)  
[@feunicamp](https://www.instagram.com/feunicamp)**