

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E
NOVAS TECNOLOGIAS**

MICHELLE NALEPA

**A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS CENTROS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM MUNICÍPIO DO
ESTADO DO PARANÁ**

CURITIBA

2021

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS
TECNOLOGIAS**

MICHELLE NALEPA

**A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS CENTROS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO
PARANÁ**

**CURITIBA
2021**

MICHELLE NALEPA

**A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS CENTROS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO
PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Marcia Maria Fernandes de Oliveira

CURITIBA

2021

N169c Nalepa, Michelle

A cidadania na formação de professores dos centros municipais de educação infantil em um município do estado do Paraná / Michelle Nalepa. - Curitiba, 2021.

111 f. : il. (algumas color.)

Orientadora: Profa. Dra. Marcia Maria Fernandes deOliveira

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional UNINTER.

1. Professores – Formação. 2. Educação Infantil. 3. Cidadania. 4. Direitos humanos. 5. Tecnologia educacional.

I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547



uninter.com | 0800 702 0500

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 015/2021

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS

No dia 03 de setembro de 2021, às 10h30 reuniu-se via web conferência a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Marcia Maria Fernandes de Oliveira (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER), José Aquino Junior (Integrante Externo/UFMA), Luana Priscila Wunsch (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER), Joana Paulin Romanowski (Integrante Interno Suplente-PPGENT/UNINTER), para julgamento da dissertação: "A CIDADANIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO PARANÁ", da mestranda Michelle Nalepa. O presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, a candidata foi arguida oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que a mestranda foi:

- (X) APROVADA, devendo a candidata entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- () APROVADA somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- () REPROVADA.

O Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

Recomendações: Aprovada, com sugestão de seguir as recomendações da banca.



Dra. Marcia Maria Fernandes de Oliveira
Presidente da Banca

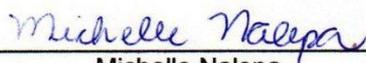


Dr. José Aquino Junior
Integrante Externo



Dra. Luana Priscila Wunsch
Integrante Interno Titular

Dra. Joana Paulin Romanowski
Integrante Interno Suplente



Michelle Nalepa
Mestranda

A todos aqueles que me ajudaram nesta conquista. A meus pais Aleixo e Marcia, de modo todo especial, meus maiores incentivadores na busca do conhecimento e conquistas pessoais.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo presente da vida, por acompanhar minha caminhada e me encher de bênçãos, colocando em mim o espírito de luta e mudança.

Aos meus pais, Aleixo Nalepa e Marcia Spak Nalepa, meus irmãos, Leandro Lucas e Bruna Nalepa, e meu companheiro Derik Mendes de Moraes, pela presença constante, conselhos e paciência nos momentos de lutas e busca de conhecimentos.

As minhas colegas de trabalho e também professoras, amigas e companheiras, pela amizade, apoio e confiança de que juntas conseguiremos transformar o mundo em um local melhor para os cidadãos do futuro.

A minha professora orientadora Marcia Maria Fernandes de Oliveira, pelo incentivo e pela sabedoria com que dirigiu esta pesquisa, aconselhando, auxiliando, dando todo o apoio e não soltando de minha mão nos momentos de dificuldades.

Agradeço aos professores que compõe essa banca, Luana Priscila Wunsch e José Aquino Junior, pela análise e contribuições realizadas, que me fizeram rever os caminhos da pesquisa e dar forma ao produto.

A todos os meus professores, pelas lições de ciência e de vida, fruto de mediação do conhecimento. Foi pelos bons exemplos que passei que cheguei até aqui.

*"A vida educa. Mas a vida que educa não é
uma questão de palavras, e sim de ação. É
atividade"*

Johann Heinrich Pestalozzi

RESUMO

Essa dissertação insere-se no contexto do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional - Uninter. Teve como objetivo principal a formação docente, por meio da produção de uma live educacional, apresentada via YouTube, voltada para professores da educação infantil de um município no Estado do Paraná, com foco na temática da educação em direitos humanos, principalmente no que diz respeito a cidadania, partindo do pressuposto de formar para informar e empoderar os profissionais da educação infantil. Para tanto utilizou-se de estudos de leis e documentos oficiais brasileiros da primeira infância e dos relacionados à educação em direitos humanos no país. Além dos documentos, autores como: Freire (1980, 1987), Saviani (1986, 1997, 2017), Libâneo (2011), Nóvoa (2017), Candau (1999, 2001, 2013, 2014), Gatti (2010), Cunha (2013), dentre outros, foram essenciais na base teórica da dissertação, e Feenberg (2001, 2003, 2004), com seus pressupostos da Teoria Crítica da Tecnologia voltada para a sociedade, como alicerce teórico metodológico. Os achados mostraram, por meio da análise e discussão dos objetivos propostos, resultados satisfatórios de participação, observou-se que na sequência da publicação da live houve compartilhamentos dos participantes e 741 visualizações, além da participação ativa pelo *chat* e 85 curtidas na gravação da live. Acredita-se que a falta de abordagem da temática dos direitos humanos na formação para a cidadania desde a educação infantil deixa uma grande lacuna no que diz respeito à formação pessoal e, estudos como esse podem aprofundar discussões sobre a educação em e para os direitos humanos, visto que os documentos oficiais brasileiros que abordam essa temática são relativamente novos na educação do país. Salienta-se que a live, aqui produto dessa dissertação neste programa de Pós Graduação Profissional, contribui para a ideia de uma educação mais humanizada, onde se acredita no poder da educação como ferramenta de libertação e transformação social para a formação que respeite a diversidade.

Palavras-chave: Formação de Professores. Educação Infantil. Educação em Direitos Humanos. Cidadania. Live Educacional.

ABSTRACT

This dissertation is part of the *Strictu Sensu* Masters and Professional Doctorate in Education and New Technologies Graduate Program at the *Centro Universitario Internacional (Uninter)* [International University Center]. Its main objective was the teacher training, through the production of an educational live, presented via YouTube, aimed at early childhood education teachers in a county, in the State of Paraná, focusing on the theme of human rights education, especially regarding citizenship, based on the assumption of training, to inform and empower early childhood education professionals. For this purpose, studies about Brazilian laws and official documents on early childhood and those related to human rights education in the country were used. In addition to the documents, authors such as: Freire (1980, 1987), Saviani (1986, 1997, 2017), Libâneo (2011), Nóvoa (2017), Candau (1999, 2001, 2013, 2014), Gatti (2010), Cunha (2013), among others, were essential in the dissertation's theoretical basis, and Feenberg (2001, 2003, 2004), with their assumptions of the Critical Theory of Technology aimed at the society as a theoretical and methodological foundation. The findings showed, through the analysis and discussion about the proposed objectives, great participation results; it was observed that, following the publication of the live, there were participant's sharing and 741 views, in addition, there were an active participation through the chat and 85 likes in the live recording. It is believed that the lack of approach to the theme of human rights in training for citizenship from early childhood education leaves a large gap regarding personal training, and studies like this can deepen the discussions on education in and for human rights, as Brazilian official documents that address this issue are relatively new in the country's education. It should be noted that the live, which is the product of this dissertation in this Professional Graduate Program, contributes to the idea of a more humanized education, where we believe in the power of education as a tool for liberation and social transformation for training that respects diversity.

Keywords: Teacher Training. Child education. Human Rights Education. Citizenship. Educational Live.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Educação em Direitos Humanos: Educação Infantil e Cidadania	78
Figura 2 - Direitos Humanos	85
Figura 3 - Citação	86
Figura 4 - Citação Saviani e Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos	87
Figura 5 - Documentos Oficiais Brasileiros e Educação Infantil.....	88
Figura 6 - Políticas e Formação de Professores.....	89
Figura 7 - Citação Saviani	90
Figura 8 - Nuvem de palavras	91
Figura 9 - Nuvem de palavras	92
Figura 10 - Finalização da Live: engajamento	93

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de inscrições da Live.....	80
Gráfico 2 - Cargo na escola/cmei de atuação.....	81

LISTA DE SIGLAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CMEIs** – Centros Municipais de Educação Infantil
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- DCNs** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- DCNEIs** - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
- DH** – Direitos Humanos
- DNEDH** – Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos
- DUDH** – Declaração Universal dos Direitos Humanos
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EDH** – Educação em Direitos Humanos
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PCN** – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PNEDH** – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
- RCNEI** – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
- SEMED** – Secretaria Municipal de Educação
- TS** – Tecnologia Social

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO II. A EDUCAÇÃO E / EM DIREITOS HUMANOS	20
II. 1. EDUCAÇÃO: UMA SÍNTESE	20
II. 2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	21
II. 2.1. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS	25
II. 3 EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM.....	29
II.4. PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	35
CAPÍTULO III. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CIDADANIA	42
III. 1. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: HISTÓRIA E POLÍTICAS EM FORMAÇÃO CONTINUADA.	42
III.1.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DIREITOS HUMANOS: PROFESSORES CRÍTICOS PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA	49
III.2. CIDADANIA.....	51
III.2.1 CIDADANIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	58
CAPITULO IV. PERCURSO METODOLÓGICO – NOS CAMINHOS DA PESQUISA	64
IV.1 TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: TEORIA CRÍTICA DE FEENBERG.....	64
IV.2 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: PARCERIA NECESSÁRIA NO SÉCULO XXI	70
CAPÍTULO V. LIVE NA PLATAFORMA DO YOUTUBE SOBRE FORMAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS: PRODUTO DESSA DISSERTAÇÃO	76
V. 1. 1 ELABORAÇÃO DA LIVE E A COVID 19	76
V.1.2 ELABORAÇÃO DA LIVE / PRODUTO E INSCRIÇÃO	77
V.1.3 MATERIAL DE APOIO E REALIZAÇÃO DA LIVE	82
V.1.4 FORMULÁRIO VALIDANDO A PARTICIPAÇÃO E GARANTINDO A CERTIFICAÇÃO.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERENCIAS	105

I. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa insere-se no contexto do Grupo de Pesquisa: Ciência, Tecnologia e Interculturalidade na Educação, e vincula-se diretamente ao projeto de pesquisa intitulado Educação, Sociedade e Meio Ambiente, sob a coordenação da Professora Marcia Maria Fernandes de Oliveira, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – Uninter, e tem como tema a Educação em Direitos Humanos, com foco na cidadania na formação de professores.

A Educação em Direitos Humanos (EDH) na América Latina é uma prática ainda jovem. Começa a se desenvolver coincidentemente com o fim de um dos piores momentos da repressão política na América Latina e conquista certo nível de sistematização na segunda metade da década dos anos 80. (BASOMBRIO *apud* CANDAU, 1999, p. 63).

O princípio e o trabalho educativo pautado em uma educação que contemple os Direitos Humanos se dão por um discurso incisivo e persistente na defesa e importância dos Direitos Humanos para a construção do Estado democrático (CANDAU; SACAVINO, 2013, p. 59).

Conforme Candau e Sacavino (2013, p.63) considerando contribuições na América Latina do educador Paulo Freire, que são essencialmente reconhecidas na construção de uma perspectiva crítica de educação, sobretudo em Direitos Humanos, devemos considerar os seguintes aspectos:

A crítica a uma educação bancária e a defesa de uma perspectiva problematizadora da educação, a centralidade dos temas geradores, oriundos das experiências de vida dos educandos, para o desenvolvimento das ações educativas; o reconhecimento dos universos sócio-culturais e dos saberes dos educandos; a afirmação da relevância epistemológica, ética e política do diálogo e das práticas participativas e a necessidade de favorecer processos que permitam passar da consciência ingênua à consciência crítica das realidades e da sociedade em que vivemos.

Portanto, os princípios da Educação em Direitos Humanos se dão pela importância na construção de uma educação libertadora, pautada no desenvolvimento democrático a partir da criação de uma consciência crítica, auxiliadora da mudança e da luta por direitos. Fato importante na formação de uma sociedade justa e de profissionais da educação, que trabalham diretamente na

construção/mediação de cidadão completos, ou seja, providos de todas as competências necessárias para o exercício da vida e democrático.

Ainda são poucos os estudos sobre EDH nos currículos da Educação Infantil, o foco para a formação nessa fase da educação consolidou-se a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB) de 1996.

Considerando a importância dessa formação cidadã para o empoderamento e reconhecimento desses direitos na formação humana como seres realmente participativos, atores e autores sociais, Martinez (1933, p. 24) já considerava a cidadania como processo contínuo efetivo na participação da vida social e individual e sua relação com a educação salientando que

A própria cidadania não pode ser entendida como uma condição estática, definitiva e acabada, pois ela só se realiza na dinâmica, no processo contínuo de conquista e defesa, construção e expansão, tanto no campo do direito, quanto no das condições concretas de existência, no plano ético e cultural, no interesse individual e no coletivo. Portanto, a cidadania se efetiva pela participação (que supõe o dever de contribuir para o bem comum), além do usufruto de direitos individuais e sociais. (1933, p. 24).

Reconhecer a educação como porta para a construção de conhecimentos e formação do caráter, desde a infância até a vida adulta, faz-nos refletir sobre princípios a serem considerados pelo professor enquanto facilitadores do desenvolvimento do senso crítico e participativo na sociedade. Embora muitos acontecimentos sociais brasileiros, como é o caso da ditadura militar, busquem anular ou diminuir esse movimento pela cidadania participativa, a educação e seus documentos oficiais após a Constituição de 1988 (Constituição Cidadã) vem reafirmando a formação do cidadão crítico e participativo perante a sociedade.

Esta pesquisa teve como propósito elaborar e aplicar um curso de formação de professores em educação em direitos humanos, sobretudo no que concerne à cidadania. Salienta-se neste mesmo período, o país estava e ainda se encontra assolado pela pandemia da COVID-19, segundo Gomes, Busato e Fernandes de Oliveira (2020, p. 02)

A população mundial foi surpreendida com as notícias no final de 2019 e, sobretudo, início do ano de 2020 com uma doença respiratória causada por um novo coronavírus, que passou a ser chamada de Covid-19, segundo Tedros Adhanom Ghebreyesus, diretor da Organização Mundial da Saúde (OMS), onde “Co” significa

corona, ‘vi’ vem de vírus, ‘d’ doença e 19 significa o ano do surgimento, 2019 (OMS, 2020) configurada como pandemia.

Segundo Marques et. al. (2020) com o avanço da transmissão da doença nos diversos países e a ocorrência de transmissão comunitária, medidas de contenção social têm sido propostas em diversos países, incluindo o Brasil. Dentre as medidas recomendadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para o combate à pandemia, destaca-se o isolamento dos casos suspeitos e o distanciamento social, estratégias fundamentais para conter o aumento exponencial dos casos da doença e a sobrecarga no serviço de saúde.

Diante deste cenário, o objetivo principal, concerniu na construção de uma live educacional fechada com foco na formação de professores, voltados para um grupo de professores da educação infantil atuantes nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) de um município do Estado do Paraná, visando a formação sobre a temática da educação em direitos humanos, principalmente no que diz respeito a cidadania via Plataforma do YouTube.

Acredita-se que a falta da abordagem da temática que envolvem os direitos humanos nos cursos/formações, deixa uma grande lacuna no que diz respeito à formação pessoal, reduzindo a contribuição destes profissionais na construção de uma sociedade mais justa, que respeite as diferenças, promova a democracia e a cidadania, considerado como essencial para humanidade. Como objetivos específicos elencamos, conhecer a historicidade da educação, sobretudo da educação infantil e da educação em direitos humanos no Brasil; compreender a formação de professores do país, salientando a formação para o exercício cidadão; e, por fim, utilizar-se do objetivo principal e inseri-lo como um produto, via live pelo YouTube com a parceria da secretaria municipal de educação desse município para os professores atuantes na educação infantil para a discussão e propagação do tema.

Para tanto, esta pesquisa, contou com a Teoria Crítica da Tecnologia de Feenberg (2001, 2003, 2004) como alicerce teórico metodológico, considerando a tecnologia como ferramenta para suprir/diminuir uma necessidade cultural. Nesse sentido considera-se a formação de professores essencial para a formação de indivíduos cientes/ conscientes da realidade brasileira desde a educação infantil.

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, dividida entre creche (crianças de 0-3 anos) e pré-escola (crianças de 4-5 anos), vem sofrendo alterações ao longo dos anos, assim como toda a educação brasileira, com a implementação de novas leis e documentos norteadores, que visam aprimorar a educação em nosso país. (BRASIL, 1996). Em seu histórico desde a Revolução Industrial, sobretudo na Europa, onde mães começaram a inserir-se no mercado de trabalho e não tinham com quem deixar seus filhos, enaltecendo caráter assistencial, até os dias de hoje, com o objetivo de auxiliar na formação integral dos indivíduos, considerando cuidar/educar como indissociáveis e interações e brincadeiras como eixos estruturantes do trabalho pedagógico, caracterizam a educação infantil e seu importante papel na formação dos indivíduos para o século XXI.

Trabalhar nessa área exige dos profissionais em educação conhecimentos específicos sobre a faixa etária e aprimoramento profissional, por meio de formações continuadas, para acompanhar as evoluções da educação na busca pela formação integral, considerando os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais dos indivíduos.

O nível de ensino escolhido pela pesquisadora se deve pela experiência profissional na área da educação infantil. Trabalhando atualmente como coordenadora de uma das unidades municipais de uma cidade na região metropolitana de Curitiba que, como outras localidades do país, possuem educadores em situação de coordenação que acabam por participar e auxiliar dos processos de formação continuada do município, enquanto professores e/ou formadores.

Acreditando ser de suma importância a formação de cidadãos críticos-reflexivos, conscientes de todos os processos, com capacidade para defender suas opiniões, cumprir e buscar seus direitos, a formação continuada torna-se necessária salientando a formação infantil para a cidadania, bem como para cumprir com demandas de aprimoramento profissional.

Precisamos enaltecer questões que contribuam para a formação integral, incluindo a formação em Direitos Humanos com foco no exercício da cidadania, tema considerado recente na história brasileira, com a inserção de novas práticas mais inclusivas. Ao longo dessa dissertação ampliaremos os conceitos relacionados à educação em e para os direitos humanos, auxiliando os leitores (possíveis

profissionais da educação) na possibilidade de adquirir ou ampliar novos conhecimentos, expandindo o olhar e mudando de postura.

Portanto, para que os professores realmente introduzam de maneira consciente e eficiente sua prática, auxiliando seus alunos no processo de ensino/aprendizagem, considerando todos os aspectos que envolvem a formação integral, devem considerar os benefícios que a formação continuada vem trazendo ao processo. Com o objetivo de formar cidadãos conscientes, desenvolver estratégias pedagógicas que auxiliem na melhoria da qualidade do ensino.

Para Saviani (1986, p. 76):

"[...] ser cidadão significa ser sujeito de direitos e deveres. Cidadão é, pois, aquele que está capacitado a participar da vida da cidade literalmente e, extensivamente, da vida da sociedade [...]". O professor, como mediador dos conhecimentos na primeira infância tem papel fundamental na formação dos indivíduos, considerando o desenvolvimento da cidadania.

Repensar novas políticas de incentivo/oferta a formação continuada de professores, levando em consideração as novas exigências da sociedade contemporânea comprovam-se necessários, considerando a evolução da educação.

Os resultados dessa pesquisa poderão auxiliar os profissionais da educação, enfatizando quais reflexões devem se fazer com relação a sua prática e melhoria do ensino para a formação de seres completos, contribuindo para uma educação de qualidade, considerando todos os aspectos formadores do cidadão. Na expressão de Carl Rogers, ajudar as pessoas a se tornarem cidadãos é muito mais importante que a ajuda-las a ser especialmente bons em somente uma área do conhecimento (ROGERS, 1997).

O item 01, traz a introdução desta pesquisa, na sequência no segundo capítulo, a fim de aprofundar conhecimentos sobre a educação infantil, realizou-se breve histórico da educação, da educação infantil desde seus primórdios até a atualidade no Brasil, considerando educação e seu papel social na construção de cidadãos, enaltecendo, sobretudo, a educação em Direitos Humanos e o plano nacional para implementação de práticas dos direitos no país.

No terceiro capítulo, abordou-se a questão da formação dos professores no Brasil, iniciando com breve discussão sobre políticas e documentos para a formação desses profissionais, elucidando a formação continuada de professores para a

educação em Direitos Humanos e sua contribuição na formação de profissionais mais conscientes, finalizando com aspectos relativos à cidadania e a educação de forma geral e especificamente a educação infantil como prática transformadora essencial para o desenvolvimento da consciência crítica e do conceito de cidadão de direitos.

No quarto capítulo trazemos os conceitos de tecnologia e sua aplicabilidade na educação, considerando os estudos de Feenberg, sobretudo a Teoria Crítica da Tecnologia, analisou-se o disposto no referencial teórico nos demais capítulos, apresentando os resultados obtidos, e com a realização de um live na plataforma do Youtube com foco na formação de professores, visando a ampliação do olhar pedagógico no que diz respeito à educação em direitos humanos, principalmente a cidadania aos profissionais do referido município.

No quinto capítulo, apresentou-se a execução do objetivo principal, transformado em produto desta dissertação, elaborada, por meio das tecnologias digitais, uma live educacional realizada via plataforma do YouTube que contemplou temas voltados para a educação em direitos humanos, em especial no que concerniu à questão da cidadania aos professores de CMEIs do município paranaense. Foi descrito a necessidade de se repensar práticas digitais para a formação de professores, sobretudo, considerado o evento pandêmico pela Covid-19, a elaboração do produto e de material de apoio, utilizando de autores e documentos educacionais oficiais brasileiros, inscrição e participação na live e descrição da troca de experiências e interação do grupo de profissionais ao tema. Enaltecemos aqui a tríade “universidade-município- formação de professores” alcançada com a iniciativa dessa dissertação fortalecendo os laços entre pesquisa científica, teoria e prática pedagógica.

Utilizando de referencial bibliográfico para compreensão das escolhas e caminhos da pesquisa classificando-se como qualitativa, pois realiza um estudo não-estatístico e analisa dados não-mensuráveis de um determinado grupo de indivíduos (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73).

Com isso, a pesquisa visou contribuir na formação de professores da educação infantil do município, ampliando seu olhar para as novas formas de se aprender e trocar experiências, essas necessárias para a ampliação do olhar e repertório dos professores, a fim de contribuir para a formação cidadã participativa desde a Educação Infantil.

CAPÍTULO II. A EDUCAÇÃO E / EM DIREITOS HUMANOS

Este capítulo inicia com uma abordagem sobre a Educação, chama atenção no que diz respeito a Educação em Direitos Humanos, sobretudo por conta do conceito de cidadania, e foca na Educação Infantil, fundamental na pesquisa aqui proposta.

II. 1. EDUCAÇÃO: UMA SÍNTESE

A educação é um fenômeno humano, presente desde quando seres humanos interagem entre si e/ou objetos e, conseqüentemente aprendem. Com o passar do tempo originou-se então o termo escola, com as implicações que a sociedade do ano de 238 a. C necessitava (SAVIANI, 2007, p. 9 -14).

No Brasil a origem destas instituições deu-se com a chegada dos jesuítas (1549) com o objetivo de catequisar os índios, tornando-os “civilizados”, dentro do conceito de dominação português. Dessa data até 1930 o Brasil passou por diversos períodos que marcam o surgimento e evolução das instituições escolares, mesmo que de forma desigual e para a minoria. Contudo, foi a partir de 1930 que ocorreu a abertura e crescimento das instituições escolares para a população, exaltando o termo “escola de massa”. (SAVIANI, 2008, n. p)

Com a criação do Ministério da Educação (1930) leis foram instituídas ao longo dos anos para a normatização e organização do que e para quem ensinam as instituições de ensino brasileiras, nem sempre ponderando o bem de todos, atendendo a interesses políticos (SAVIANI, 2008, n. p).

A Constituição Brasileira de 1934 cita brevemente a criação de Diretrizes para a educação. Após anos, em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), número 4024 foi publicada, regulamentando o ensino, obrigatoriedade, formação profissional e duração de ano letivo nas instituições brasileiras. Na LDB 5692/71 introduziu-se mudanças profundas na estrutura de ensino vigente até então, considerando o período de ditadura militar.

Após estes acontecimentos históricos chegamos a Lei de Diretrizes e Bases 9394 de 1996. Segundo Saviani (1997, p.48)

(...) fixar as diretrizes da educação nacional não é outra coisa senão estabelecer os parâmetros, os princípios, os rumos que se deve

imprimir à educação no país. E ao se fazer isso estará sendo explicitada a concepção de homem, sociedade e educação (...).

Em seu Art. 2º a LDB 9394/96 enaltece que a educação é dever da família e do Estado e tem por objetivo, considerando os princípios de liberdade e solidariedade, o pleno desenvolvimento dos educandos, explicitando o exercício cidadão e a preparação para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, para Saviani (2017, p. 654) “a escola democrática se relaciona com a questão da cidadania”, o exercício pleno da vida cidadã, que sugere conhecer o mundo, suas implicações, ser capaz de transformar e mudar sua história, considerando-se assim um ser munido de direitos e deveres.

Em conjunto com a LDB, citado na constituição de 1988 em seu artigo 214, o Plano Nacional de Educação (PNE) pensado de 10 em 10 anos também traça diretrizes e metas a serem cumpridas considerando princípios fundamentais para a educação brasileira.

Paulo Freire afirma que a educação deve ser transmitida ponderando os princípios de igualdade, considerando a perspectiva de uma educação libertadora, ou seja, assumir-se como sujeito transformador. Entendendo a pedagogia e política como indissociáveis, percebendo que ambas precisam estar unidas para libertar o homem de sua realidade, que a interpretará e atuará sobre o mundo. (FREIRE, 1987, p. 32-34).

Nesse sentido, faz-se necessário, demonstrar à criança desde pequena seu papel social, seus direitos e deveres, considerando-o como ser social capaz de transformar sua realidade e o mundo, considerando os direitos de todos os seres humanos e os seus. Para isso a educação em direitos humanos torna-se elemento essencial na construção desse cidadão “Educar para os direitos humanos significa preparar os indivíduos para que possam participar da formação de uma sociedade mais democrática e justa” (BRASIL, 2013, p. 34).

II. 2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Os direitos humanos fazem parte de uma discussão social envolvendo garantias naturais dos indivíduos, que se iniciou muito antes da Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, em ações pertencentes à história da humanidade, tendo a luta por direitos inalienáveis como base.

Após a Segunda Guerra Mundial, onde muitos desses direitos foram violados e diversas pessoas morreram consolidou-se a chamada Organização das Nações Unidas (ONU). Conforme a ONU os direitos humanos são “*garantias jurídicas universais que protegem indivíduos e grupos contra ações ou omissões dos governos que atentem contra a dignidade humana*”.

Com a criação da ONU comissões foram também criadas para discutir sobre os direitos individuais inalienáveis, sobretudo, a comissão liderada por Eleanor Roosevelt foi a mais relevante, com a intenção de criar um documento universal com a descrição dos direitos que uma pessoa em sua plena dignidade deveria ter. O documento criado em 1948, intitula-se Declaração Universal dos Direitos Humanos. Com a assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos e a criação da Organização das Nações Unidas, muitos países aderiram a estas recomendações e assinaram tratados.

A Declaração universal dos Direitos Humanos (DUDH), composta por 30 artigos, enaltece questões necessárias para se viver e conviver em sociedade. Questões como direito a vida, liberdade, segurança, a família e a educação estão presentes nesses 30 artigos.

O artigo 26 refere-se ao direito a educação enaltecendo que:

I) Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. II) A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. III) Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (ONU)

Segundo o Caderno de Educação em Direitos Humanos o direito com maior relevância dentro os outros é a educação, pois é “Um direito de todas as pessoas que torna possível o desenvolvimento de seu potencial, a Educação é a principal esperança para alterar o curso da humanidade” (BRASIL, 2013, p. 22).

Em 1968 a ONU realizou a primeira Conferência de Direitos Humanos em Terrã. O artigo 13 da Proclamação de Terrã (documento este organizado na

Conferência em 1968) salienta que o “progresso duradouro na implementação dos direitos humanos depende de políticas nacionais e internacionais saudáveis e eficazes de desenvolvimento econômico e social”.

Outro grande marco para a efetivação de políticas públicas mundiais foi a Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos, realizada na cidade de Viena em 1993. Onde ocorreram avanços que fundamentam seus escritos e programas atualmente, como a universalidade dos direitos humanos, a legitimidade do sistema internacional de proteção aos direitos humanos, o direito ao desenvolvimento e a autodeterminação, e o estabelecimento de inter-relação entre democracia, desenvolvimento e direitos humanos (BRASIL, 2013, p. 18).

No Brasil a temática dos direitos humanos ficou ainda mais forte e conhecida nas décadas de 1960 e 1970, considerando o contexto político da época e as violações aos direitos humanos presentes nesse processo (BRASIL, 2018, p.08).

A partir de 1980-1990 os direitos e a formação cidadã vêm alcançando espaço nas políticas públicas nacionais, considerando como marco inicial para este acontecimento na época a Constituição Federal de 1988, salientando seu Artigo 1º:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

- I – a soberania;
- II – a cidadania;
- III – a dignidade da pessoa humana;
- IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- V – o pluralismo político.

Reafirmando esses direitos da Constituição de 1988 na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) número 9394 de 1996 quando profere “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideias de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Em maio de 1996 o Governo Federal lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), seguindo as recomendações da Conferência Mundial de 1993, visando envolver-se para conhecer as necessidades da sociedade, buscando alternativas para a solução destes problemas e a educação em direitos humanos. O PNDH passou por revisões e sua terceira edição foi lançada em 2009.

O Brasil passou a reconhecer a jurisdição da Corte Interamericana de Direitos Humanos e o Estatuto do Tribunal Penal Internacional, ratificando importantes tratados internacionais dos direitos humanos, implantando a participação da sociedade civil em formulação e organização de propostas para as políticas públicas, entretanto ainda há muito a crescer nesse aspecto, considerando que essas ações são relativamente novas em nosso país.

O processo de construção de uma cidadania planetária e do exercício da cidadania ativa requer, necessariamente, a formação de cidadãos(ãs) conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os(as) protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana, englobando a solidariedade internacional e compromisso com outros povos e nações. Além disso, propõe a formação de cada cidadão(ã) como sujeito de direitos, capaz de exercer o controle democrático das ações do Estado (BRASIL, 2018, p.10).

O Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos (PNEDH), elaborado em 2003, marca o Brasil na inserção histórica da afirmação dos direitos humanos, com seu objetivo de espalhar a cultura dos direitos humanos no país, mobilizando a educação para o preceito cultural democrático (BRASIL, 2018).

Candau (2001, p.35) salienta que a educação em direitos humanos deve ser defendida por todas as pessoas e grupos sociais, por possuir relevância na transformação social e construção de um futuro mais humano, seja em nosso continente como no mundo.

O PNEDH considera o processo de empoderamento necessário, considerando todo cidadão como sujeito de direitos, corroborando com o conceito de educação libertadora de Freire (1980, p. 25): “a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade”.

O item abaixo traz o PNEDH, inclusive sua missão e objetivos.

II. 2.1. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), promulgado em 2003, estabelece a mobilização para a educação em direitos humanos. Documento considerado relativamente novo e um marco para a propagação dos direitos humanos e a formação cidadã no país.

Após os acontecimentos históricos, principalmente os que se referem a ditadura militar e a violação dos direitos humanos no Brasil, para Silva e Tavares (2013, p.50):

Tratar da Educação em Direitos Humanos no Brasil é uma das exigências e urgências para que possamos ter uma formação mais humanizadora das pessoas e o fortalecimento dos regimes políticos democráticos na sociedade.

Através da educação os seres humanos apropriam-se da ideia de sujeitos de direitos, conhecendo os contextos históricos, percebendo lutas e conquistas com relação aos direitos e deveres humanos (SILVA; TAVARES, 2013, p. 50).

A partir de 1985, considerando as situações políticas anteriores e a transição política da época, a luta de movimentos sociais para que ocorresse a redemocratização do país fez com que esse tipo de educação (voltada para os direitos humanos) florescesse no país (SILVA; TAVARES, 2013).

Esse processo aqui no Brasil, considerando a elaboração e promulgação de documentos oficiais, iniciou-se com a Constituição de 1988. A partir dela outros documentos contribuíram para fomentar políticas públicas cidadãs e em direitos humanos, como é o caso das Diretrizes Curriculares Nacionais, Parâmetros Nacionais, Plano Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Para Saviani (2017, p. 654) o fortalecimento da democracia configura-se como “regime político baseado na soberania popular”. Porém, para que isso ocorra de fato a educação do povo deve pautar-se nos princípios empoderadores de uma escola democrática. E em uma escola democrática do que o cidadão que ali se forma deve ser capaz?

Ser cidadão é, então ser capaz de governar ou de eleger os governantes e controlá-los. É ser sujeito de direitos e deveres, pois, como membro da sociedade cada indivíduo tem não apenas o direito,

mas também o dever de participar de sua organização e de sua direção. (SAVIANI, 2017, p.654)

Para T. H. Marshall (1967, p. 74 apud VIVALDO, p. 35) a democracia, em sua essência consciente e política, carece de eleitorado educado, com produção técnico-científica, ou seja, uma nação depende da educação dos que a compõe para evoluir.

Enaltecendo assim a importância da educação em direitos humanos para o país, com o desafio de “transformar os indivíduos de sujeitos submissos, passivos, conformados (os súditos) em sujeitos críticos, ativos, transformadores (os cidadãos)” (SAVIANI, 2017, p. 654).

Vivaldo (2009, p. 46) complementa a ideia quando diz que não somente transformar sua realidade, mas colaborar para a construção de uma país mais humano e democrático, no sentido fiel da palavra. Um cidadão “pronto para exigir que não apenas os seus direitos sejam respeitados, mas que também reconheça e lute pelo respeito dos direitos dos outros”.

Para Benevides (2001, apud VIVALDO, 2009, p. 52) educação em direitos humanos parte então de quatro premissas:

1. é uma educação de natureza permanente, contínua e global;
2. é uma educação necessariamente voltada para a mudança;
3. é uma educação que trabalha com a inculcação de valores e não apenas instrução, meramente transmissão de conhecimentos;
4. é uma educação compartilhada por aqueles que estão envolvidos no processo educacional, os educadores e os educandos.

Nesse sentido, a educação para a formação em direitos humanos orienta no PNEDH várias dimensões relacionadas ao processo educativo:

- apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

Sendo os objetivos gerais do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH):

- a) destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito;
- b) enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática;
- c) encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas;
- d) contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos;
- e) estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos;
- f) propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, dentre outros);
- g) avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos;
- h) orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos;
- i) estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos;
- j) estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos;
- k) incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em direitos humanos;
- l) balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios;
- m) incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência.

A implementação do PNEDH visa disseminar a cultura dos direitos humanos no país, efetivando a educação formal para que a educação não formal (fora da

escola) também ocorra e, assim, a mudança de postura do cidadão (VIVALDO, 2009, p. 55).

A educação formal é responsável pela ação conscientizadora e de libertação, voltada para o convívio e respeito social, considerando os conceitos de sustentabilidade e formação cidadã (PNEDH, 2018, p. 18).

Sobretudo, para que a educação formal ocorra, além de políticas públicas necessárias para a implementação da educação em direitos humanos no Brasil a formação dos profissionais da educação (educadores/professores) deve estar presente nesse processo. Como aponta Candau (SAVIANO; CANDAU, 2008, p. 83) salientando que introduzir o tema “direitos humanos” na formação de professores é necessário.

Preocupação presente no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2018, p. 16) quando evidenciado cinco objetivos para a formação e capacitação dos professores:

- Promover a formação inicial e continuada dos profissionais, especialmente aqueles da área de educação e de educadores (as) sociais, em direitos humanos, contemplando as áreas do PNEDH.
- Oportunizar ações de ensino, pesquisa e extensão com foco na educação em direitos humanos, na formação inicial dos profissionais de educação e de outras áreas.
- Estabelecer diretrizes curriculares para a formação inicial e continuada de profissionais em educação e direitos humanos, nos vários níveis e modalidades de ensino.
- Incentivar a interdisciplinariedade e a transdisciplinariedade na educação em direitos humanos.
- Inserir o tema dos direitos humanos como conteúdo curricular na formação de agentes sociais públicos e privados.

Deixando claro que para a educação em direitos humanos seja efetiva e promova a transformação de posturas e, conseqüentemente a transformação social, questões políticas e técnicas devem ser consideradas. Políticas no sentido da construção de uma cultura de direitos humanos, técnicas no sentido de formação, pesquisa e materiais (SILVA; TAVARES, 2013, p. 54).

Nesse sentido, é preciso “desnaturalizar a posição de que se supõe que basta a transmissão de conhecimento sobre Direitos Humanos que necessariamente a

educação em Direitos Humanos está presente” (SAVIANO; CANDAU, 2008, p. 286). Pensar na educação e formação de cidadãos que conhecem seus direitos e deveres, defendendo os seus interesses sociais e políticos e os dos demais torna-se necessário em uma sociedade que não aceita mais as amarras de uma ditadura e contempla a nação democrática.

II. 3 EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ABORDAGEM

Em seus primórdios, a educação infantil foi idealizada no século XVI, para atender a filhos de mulheres europeias que trabalhavam nas fábricas provenientes da época expansiva da Pré-Revolução Industrial. Essas mães não poderiam propiciar aos filhos os cuidados higienistas necessários para seu desenvolvimento físico; por isso, criaram-se serviços de atendimento que tinham somente por objetivo suprir cuidados higiênicos e de alimentação (OLIVEIRA, 2002, p. 59 e 60).

A passagem do sistema feudal para o capitalismo marcou a sociedade ocidental, pois, antes desse acontecimento e da abertura para o mercado de trabalho feminino, a educação era única e exclusivamente responsabilidade da família, sendo ela efetuada dentro do núcleo familiar, focada no convívio com adultos e no aprendizado de costumes culturais (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 2).

Como salienta Drouet (1997, p.10) “a educação das crianças em seus primeiros anos de vida é uma preocupação que vem desde a antiguidade”. Porém, o que a diferencia do modelo capitalista é que “cabia educar os filhos até a idade de sete anos; tratava-se não de uma educação, mas de uma ‘criação’, que era de competência das mulheres”.

Confirmando essa linha de pensamento, que busca evidenciar as mudanças decorrentes dos fatos históricos (e mais a frente observarmos as influências históricas nos modelos educacionais brasileiros), Kuhlmann Júnior (apud ANDRADE, 2010, p. 128) destaca:

[...] a história das instituições pré-escolares não é uma sucessão de fatos que se somam, mas a interação de tempos, influências e temas, em que o período de elaboração da proposta educacional assistencialista se integra aos outros tempos da história dos homens.

Com base nessa consideração do tempo histórico pode-se afirmar que, de acordo com Didonet (apud PASCHOAL, MACHADO, 2009, p. 3), a origem dos primeiros vestígios de educação extra familiar na Europa e Estados Unidos se dão pelo “trinômio: mulher – trabalho – criança”.

Para suprir a nova formação social trabalhista daquela época e para auxiliar as mães no cuidado de seus filhos, para que essas pudessem trabalhar nas fábricas, além dos serviços oferecidos pelo local de trabalho, transferiu-se às chamadas “mães mercenárias”, que eram mulheres que por opção não trabalhavam nas fábricas, a responsabilidade de cuidar dessas crianças. Paschoal e Machado (2009, p. 3) elucidam este aspecto:

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias, que não tinham com quem deixar seus filhos, utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres.

No transcorrer dos anos, os serviços de atendimento passaram a ter caráter filantrópico e se voltaram a conhecimentos básicos, considerando fatores como os níveis sociais aos quais a criança se inseria. Nesses serviços prestados às crianças pequenas não havia planos de conteúdos formais a serem ensinados; entretanto, esses serviços pautavam-se nas atividades relacionadas ao ensino religioso e às regras de valores morais, crendo serem estas necessárias para bons hábitos comportamentais (OLIVEIRA, 2002, p. 60).

Os envolvidos com o tipo de processo educativo daquela época acreditavam que as crianças nasciam com tendências instintivas, cabendo a responsabilidade de corrigi-las à família. Mas com a crescente falta dos pais, que estavam trabalhando nas fábricas, transferiu-se ao meio social o atendimento auto disciplinador a essas crianças (OLIVEIRA, 2002, p. 60).

Essa educação focaliza o assistencialismo e a formação de indivíduos disciplinados, requisitos que eram determinados pelas influências daquela época: “jurídico-policia, médico-higienista e religiosa” (ANDRADE, 2009, p. 129), ou seja, os ensinamentos eram voltados à necessidade política da época, a questões de higiene e à religião. Um exemplo de instituição dessa época é a escola de tricotar:

Uma das primeiras instituições surgidas na Europa foi a escola de tricotar ou escola de principiantes, criadas na França, em Oberlin, no ano de 1769, e tinha como objetivo a formação de hábitos morais e religiosos, bem como o conhecimento de letras e a pronúncia de sílabas (ANDRADE, 2009, p. 129).

Segundo Oliveira (2002, p. 61) além das iniciativas educativas relacionadas aos filhos de operários se pautarem em ensinamentos morais e disciplinadores, elas valorizavam a preparação para o trabalho, ressaltando que:

O básico, todavia, para os filhos dos operários era o ensino da obediência, da moralidade, da devoção e do valor do trabalho, sendo comuns propostas de atividades realizadas em grandes turmas, muitas delas com cerca de 200 crianças. Nas salas de asilo parisienses, que foram logo disseminadas pela Europa e chegaram até a Rússia, era frequente que grupos de até cem crianças obedecessem a comandos dos adultos dados por apitos (OLIVEIRA, 2002, p. 61).

Conforme a clientela cresceu, pela necessidade de mais pais trabalharem nas fábricas para obter o sustento da família, várias mulheres da comunidade começaram a organizar atendimentos (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p.3).

O atendimento dado era voluntário, porém, por trabalhar com filhos das classes sociais mais pobres da época e não ganhar por isso, as crianças acabavam sendo maltratadas e o nível de mortalidade infantil subiu. Essa com certeza, dentro da situação industrial, foi uma das desvantagens provenientes dos cuidados cedidos a outras pessoas que não fossem as da família:

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e desesperada mulher. Tudo isso aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil (RIZZO, apud PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 3).

Porém, não houve naquela época tanta preocupação com esse fato, pois, as crianças eram vistas como pessoas sem direitos e, quando um pouco maiores, também ajudavam nas fábricas, ou seja, não possuíam nenhum direito eminente e ajudavam nas fábricas para aumentar a renda da família ou porque eram órfãos. Paschoal e Machado (2009, p. 3) citam uma passagem de Marx que elucida a questão:

Ao discutir a apropriação pelo capital das forças de trabalho suplementares, [...] a maquinaria permitiu o emprego de trabalhadores sem força muscular e com membros mais flexíveis, o que possibilitou ao capital absorver as mulheres e as crianças nas fábricas.

Portanto, além das mulheres, crianças eram submetidas a trabalhos dentro das fábricas. Normalmente as atividades, que os adultos não pudessem realizar com precisão, pelo seu tamanho, eram destinadas aos menores. Isso ocorria mais frequentemente com os órfãos, como salienta Drouet (1997, p. 22):

os órfãos de quatro a sete anos eram empregados pelas fábricas para fazerem serviços que os adultos não conseguiam fazer, como por exemplo limpar chaminés, trabalhar nos teares muito baixos, fazer a lubrificação da parte inferior das máquinas pesadas etc.

Contraopondo essas instituições, sejam elas formadas por mulheres que escolhiam cuidar das crianças em casa, ou por instituições que foram criadas ao longo do tempo, como é o caso da escola de tricotar já supracitada, Froebel cria, em 1840, na Alemanha, o jardim de infância, abrangendo o ensino de indivíduos dos 3 aos 7 anos de idade (ANDRADE, 2009, p. 130).

Sua proposta diferiu das demais, pois ofereceu uma pedagogia voltada à educação em sua integralidade, ou seja, em todos os aspectos que envolvem a formação humana. Mesmo sofrendo grandes ataques do regime reacionário prussiano, o modelo educacional de Froebel se espalhou com grande força pela Europa a partir de 1870, deixando o exemplo e influenciando, posteriormente, na criação de outros jardins de infância pelo mundo inteiro (ANDRADE, 2009, p. 130).

No século XIX então, passou-se a ressaltar a importância de uma educação voltada para o contexto social. Nessa mesma época, a concepção de educação que abrangia os cuidados necessários para as crianças pequenas, antes vista somente com caráter assistencialista, passou a se voltar às necessidades cognitivas básicas para se ingressar na vida social com maior preparo. Porém, essa forma educativa privilegiava as crianças das camadas sociais dominantes em detrimento das crianças presentes nos contextos sociais mais pobres.

Nesse momento a criança passou a ser o centro do interesse educativo dos adultos: começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que

tornava a escola (pelo menos para os que podiam frequentá-la) um instrumento fundamental (OLIVEIRA, 2002, p. 62).

Comprova-se o descaso com a educação das crianças mais pobres quando Oliveira (2002, p. 62) ressalva que “alguns setores das elites políticas dos países europeus sustentavam que não seria correto para a sociedade como um todo que se educassem as crianças pobres”, ou seja, as melhorias nos modelos educacionais garantiam a educação somente da camada privilegiada da sociedade, concedendo maior poder e *status* aos que tinham maiores condições.

Para lutar contra a desigualdade existente na sociedade da época, reformadores protestantes exaltavam a educação como direito universal de todos, sem restrições sociais, raciais ou religiosas. Buscavam construir um modelo educativo mais igualitário, que disciplinasse sem punições tão severas e tratasse o problema de como se ensinar crianças pequenas com maior convicção e interesse (OLIVEIRA, 2002, p. 63).

A educação infantil e suas peculiaridades já eram abordadas, mesmo que de maneira sucinta, por pensadores importantes no processo de construção da educação, como é o caso do já citado Froebel e, pode ser comprovada também na percepção de Comênio: “afiançava ele que o cultivo dos sentimentos e da imaginação precedia o desenvolvimento do lado racional da criança” (apud OLIVEIRA, 2002, p. 64), ou seja, acreditava ser de extrema importância no desenvolvimento que a criança estivesse envolta não somente de conhecimentos racionais, mas que outros aspectos como sentimentos e o imaginário deveriam ser considerados essenciais para o seu processo de desenvolvimento.

No século XX, com as influências mais abertas dos pensadores educacionais mundiais e um novo momento histórico, passou-se a discutir mais a Educação Infantil, bem como formaram-se novas concepções referentes à educação, à criança e aos seus direitos (OLIVEIRA, 2002).

A criança passou de “mini adulto” e sujeito sem direito de expressão para sujeito munido de direitos e particularidades. Esse período marcou a Primeira Guerra Mundial, quando, segundo Oliveira (2002, p.76) “era proposta a salvação social pela educação”. Esses novos pensamentos resultaram no movimento da Escola Nova.

Pensadores envolvidos com teóricos da Psicologia como Vygotsky, Wallon, Piaget e Freinet renovaram os pensamentos pedagógicos desse século, propondo

diferentes maneiras de se pensar na criança e de se fazer educação (OLIVEIRA, p. 76).

As mudanças mais expressivas começaram a aflorar após a década de 1950, como ressalta Oliveira (2002, p. 78):

Na década de 50, particularmente, observa-se, no contexto internacional Pós-Segunda Guerra Mundial, nova preocupação com a situação social da infância e a ideia da criança como portadora de direitos. Tal destaque aparece expresso na Declaração Universal dos Direitos da Criança, promulgada pela ONU, em 1959, em decorrência da Declaração Universal dos Direitos Humanos, apresentada em 1948.

Passou-se, por um lado, a defender a iniciação dos serviços educacionais desde o nascimento das crianças, crendo ser essenciais e necessárias para seu desenvolvimento. Por outro lado, novas discussões e conceitos eram utilizados a todo o momento para tentar desmitificar essa afirmação. Como é o caso do conceito de “apego” de John Bowlby. Segundo ele “a ruptura de laços afetivos entre mães e criança, provocada pela situação de separação, prejudicaria o desenvolvimento sadio do indivíduo” (OLIVEIRA, 2002, p. 79 e 80).

Muitas discussões foram alvo da educação infantil. Algumas pessoas defendiam a educação tradicional, ainda ligada aos conceitos mais rígidos de formação como a melhor para se trabalhar com as crianças; outras pessoas focaram seus pensamentos e descobertas para propor uma educação voltada mais à interação e à socialização (OLIVEIRA, 2002).

A Sociologia e a Antropologia colaboraram muito com a formação de conceitos e pensamentos referentes à faixa etária. Atualmente, a Educação Infantil é considerada como a etapa em que se:

reconhece o direito de toda criança à infância. Trata-a como “sujeito social” ou “autor pedagógico” desde cedo, agente construtor de conhecimentos e sujeito de autodeterminação, ser ativo na busca do conhecimento, das fantasias e da criatividade, que possui grande capacidade cognitiva e de sociabilidade e escolhe com independência seus itinerários de desenvolvimento (OLIVEIRA, 2002, p.81).

Todas essas mudanças de paradigmas referentes à educação infantil que há pouquíssimo tempo tiveram seus direitos e concepções alterados, considerando a criança como um ser munido de direitos, requereu dos profissionais a capacitação

necessária para trabalhar com as crianças dessa faixa etária a fim de desenvolver situações necessárias para o desenvolvimento humano (OLIVEIRA, 2002).

Hoje, no cenário mundial, os objetivos que se pretendem alcançar com a oferta da Educação Infantil, sob a responsabilidade dos governantes e do povo, é a formação de indivíduos que estejam preparados para a vida em todos os seus aspectos. Os objetivos que se espera,

sejam alcançados pelas instituições responsáveis pela educação infantil, são o desenvolvimento da criança sob todos os aspectos – corporal, intelectual e afetivo -, a aprendizagem de diferentes meios expressivos e o preparo para a escola elementar. Todavia, a função de guarda continua a ser destacada como um componente das metas do atendimento em questão (OLIVEIRA, 2002, p. 82).

Porém, esse novo modelo educacional mais aberto não repercutiu pelo mundo inteiro de imediato, sendo que, no Brasil, o modelo educacional perpassado durante muitos anos e, ainda com fortes raízes, foi o modelo assistencialista.

Vejamos agora como os fatos históricos e os modelos mundiais influenciaram e influenciam os modelos educacionais no contexto brasileiro.

II.4. PERSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil no Brasil tem suas raízes mais recentes se comparada ao contexto histórico mundial. Como comenta Oliveira (2002, p. 91), “até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe, em instituições como creches ou parques, praticamente não existia no Brasil”. Pois, a abertura da mulher para o mercado de trabalho, bem como a situação escravista e a questão ligada às grandes fazendas e ao Brasil colônia, estiveram fortemente presentes durante muitos anos em nossa cultura.

Na zona rural do país, fazendeiros admitiam o papel de cuidar de muitas crianças, em sua maioria abandonadas. Já na zona urbana a prática existente era a “roda dos expostos”, utilizada por mães que não teriam condições de cuidar de seus filhos, ou, em sua maioria, por mulheres da alta sociedade que tinham filhos com homens sem *status* social e, por isso, eram considerados bastardos e abandonados por suas mães (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

A “roda dos expostos” ou também chamada “roda dos excluídos” é considerada por Paschoal e Machado (2009, p. 82) a primeira ação reconhecida

para atendimento e cuidados de crianças pequenas até a criação das creches. O nome “roda dos expostos”

provém do dispositivo onde se colocavam os bebês abandonados e era composto por uma forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia. Assim, a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar a rodeira que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade (PASCHOAL, MACHADO, 2009, p. 82).

Esse sistema de abandono por parte da mãe e por acolhimento por parte das religiosas nas casas de misericórdia, conforme Paschoal e Machado (2009, p. 82), “foi a única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil [...], foi somente no século XX, já em meados de 1950, que o Brasil efetivamente extinguiu-a”, trata-se, portanto, de um sistema utilizado durante muitos anos, recentemente substituído por outros sistemas juntamente com a criação de instituições especializadas no cuidado do menor.

Dentro desta realidade, começou-se a pensar uma nova forma de atender às crianças dentro do contexto brasileiro. Buscando espelhar-se nos modelos europeus de educação, a primeira iniciativa foi a criação de jardins de infância, privilégio das crianças da elite brasileira.

Quando esses atendimentos passaram a compor a vivência das camadas sociais mais pobres, segundo Kramer (apud ANDRADE, p. 131) “do século XIX até as primeiras décadas do século XX são marcadas por ações e programas de cunho médico-sanitário, alimentar e assistencial”, ou seja, não consideravam as características e o desenvolvimento da infância, buscando somente dar-lhe as condições básicas de sobrevivência; tais iniciativas,

voltadas, quando muito, para a liberação das mulheres para o mercado de trabalho ou direcionar a uma suposta melhoria do rendimento escolar posterior, essas ações partem também de uma concepção de infância que desconsiderava a sua cidadania e desprezava os direitos sociais fundamentais capazes de proporcionarem às crianças brasileiras condições mais dignas de vida (KRAMER, apud ANDRADE, 2010, p. 131).

Após a extinção da “roda dos expostos”, com os movimentos operários ganhando força e pedindo melhores condições e planos de trabalho, e

principalmente com a necessidade da entrada da mulher no mercado de trabalho, os donos das fábricas tiveram que tomar diferentes atitudes:

foram concebendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor (OLIVEIRA, apud PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83).

Até 1970, no Brasil, a educação defendida pelas classes operárias e pelo povo brasileiro em geral buscava ser compensatória e muito ligada à higienização e ao cuidado do menor. Havia clara diferença entre as instituições públicas e privadas, como salienta Paschoal e Machado (2009, p.84): “enquanto as instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares, as propostas das particulares, de cunho pedagógico, funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular”.

A partir daí, com a luta dos mais necessitados para conseguirem uma educação pública de qualidade, que focasse nos mesmos interesses e proporcionasse melhores condições de vida para as crianças das classes mais baixas da sociedade, passou-se a lutar por leis que respaldassem esses direitos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) apresenta essa ideia de expansão e melhoria quando evidencia que

a expansão da educação infantil no Brasil e no mundo tem ocorrido de forma crescente nas últimas décadas, acompanhando a intensificação da urbanização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na organização e estrutura das famílias (BRASIL, 1998, p. 11).

No Brasil, o reconhecimento do direito à educação da criança pequena é recente, sendo esta etapa da educação básica reconhecida na Constituição de 1988 e posteriormente reafirmada no Estatuto da Criança e do Adolescente, no ano de 1990, na Lei Orgânica da Assistência, em 1993 e, mais tarde, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996. Antes dessas leis, o menor não era visto com todos os seus direitos e era “excluído” dentro de uma sociedade preocupada somente com seu bem estar físico.

A Constituição de 1988 é considerada um grande avanço nos direitos às crianças que frequentam a Educação Infantil, pois, foi a partir dela que o atendimento às crianças menores de seis anos de idade foi reconhecido. Isso se comprova em seu artigo 208, inciso IV: “O dever do Estado para a educação será efetivado mediante garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988, apud PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85).

Em 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a educação e o direito das crianças de 0 a 18 anos foi reafirmado abrindo um novo leque para discussões sobre os direitos humanos que essas crianças não tinham como reconhecidos. Para Ferreira (apud PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 85), o novo estatuto

inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento.

Após o estabelecimento desta nova situação legal, a Educação Infantil passou a não possuir caráter obrigatório, porém, é dever do Estado oferecer a garantia dessa modalidade de ensino pública, com todos os aspectos que envolvem a excelência dessa educação para crianças de 0 a 5 anos, ficando a critério dos pais a frequência de seus filhos nessa modalidade de ensino até os 3 anos de idade. Após completarem 4 ou 5 anos, até o dia 31 de março, a matrícula na Educação Infantil torna-se obrigatória (BRASIL, 2010, p.12).

Atualmente, a Educação Infantil no Brasil é reconhecida, na forma da lei, como uma etapa da educação básica, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394 de 1996. A parte que se refere à Educação Infantil é tratada na seção II, do Capítulo II, em que se lê:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

A lei que regulamenta a Educação Infantil passou por modificações significativas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009) preveem uma mudança no que tange à idade das crianças que frequentam esta modalidade de ensino. Assim a Educação Infantil passa a ser entendida como a

primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p.12).

As novas correntes pedagógicas progressistas foram importantes nos processos de reconhecimento da Educação Infantil, pois subsidiaram a origem das novas leis educacionais brasileiras e, por meio delas, evidencia-se a necessidade da formação de cidadãos completos que sejam bem preparados para a vida. Desenvolveu-se também uma concepção mais aguçada de criança na Educação Infantil, descrita nas Diretrizes Curriculares como

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p.12).

Os alunos de 0 a 5 anos, nas creches e pré-escolas nacionais, amparados pela lei, devem vivenciar, no âmbito escolar, a formação integral voltada à interação social.

Porém, aspectos divergentes são apontados no Referencial Curricular para Educação Infantil (1998):

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as

divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos (BRASIL, 1998, p.18).

Na Educação Infantil, a formação de seres humanos completos considera as tarefas de cuidar e educar como indissociáveis no processo de desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos. Educar corresponde às situações de interação vivenciadas, propiciando ensinamentos diversos necessários para a formação de indivíduos integrais. Portanto, educar significa

propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e de estar com outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

Considerando a formação integral na Educação Infantil, o cuidado consiste em mais do que princípios higiênicos e de alimentação. Está ligado às dimensões do afeto, aos princípios educativos e à colaboração de todos os profissionais envolvidos nesse processo. Portanto, ser terno, amoroso e respeitar os outros dentro de suas peculiaridades consiste na construção de vínculos entre professor e aluno (BRASIL, 1998, p. 24 e 25).

Compreendidas as concepções de cuidar e educar, que se atrelam aos princípios pedagógicos da Educação Infantil, a formação dos indivíduos tem por objetivo reverenciar aspectos éticos, políticos e estéticos, considerados essenciais para a formação completa e consciente dos cidadãos brasileiros (BRASIL, 2010, p. 16).

Percebendo a educação e seus aspectos relacionados à formação das crianças se consideram, como comenta Oliveira (2002, p. 140), “a motricidade, a afetividade, a inteligência e a cognição” como elementos essenciais no processo educativo do desenvolvimento infantil.

O crescente interesse na Educação Infantil e as contribuições ao desenvolvimento da criança foram explicitados por Drouet (1997, p. 31) quando enfatiza:

O interesse que se levanta em torno da educação pré-escolar só tende a crescer, principalmente com os estudos da psicologia do desenvolvimento que se fazem em todo o mundo e em que se prova que os primeiros anos de vida são fundamentais para a formação futura dos indivíduos.

A partir de 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a educação infantil solidificou a importância para a formação integral dos indivíduos, considerando 10 competências básicas como essenciais para a formação humana, são elas: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório Cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação e 10. Responsabilidade e cidadania.

Para auxiliar as crianças da faixa etária de 0 a 5 anos o eixo norteador do trabalho consolidou-se como interações e brincadeiras, enaltecendo como disparador para o conhecimento infantil 6 direitos essenciais para a aprendizagem: brincar, conviver, expressar, explorar, participar e conhecer-se.

Esses direitos de aprendizagem são trabalhados dentro de campos de experiências: o eu, o outro, o nós; corpo, gesto e movimento; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e formas; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Segundo o explicitado no documento conectam-se entre si.

CAPÍTULO III. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A CIDADANIA

Este capítulo inicia com uma abordagem sobre a formação de professores no Brasil, chama atenção no que diz respeito à formação continuada de professores em Direitos Humanos, essencial para o desenvolvimento da consciência crítica e do conceito de cidadão de direitos, finalizando pelo viés da formação de educandos para o exercício da cidadania, fundamental na pesquisa aqui proposta.

III. 1. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: HISTÓRIA E POLÍTICAS EM FORMAÇÃO CONTINUADA.

Pensar na formação de professores no Brasil, considerando políticas públicas e acontecimentos históricos, sobretudo em formação continuada, faz-nos conhecer e reconhecer quais são as medidas tomadas atualmente pela busca e melhoria da qualidade do ensino ofertado às crianças em nosso país, futuros cidadãos participativos e agentes sociais. A formação dos profissionais da educação encontra-se nesse aspecto, considerando-a como elemento de evolução e aprimoramento profissional.

“Escrever sobre a questão da formação docente nos convida a reviver as inquietudes e perplexidades na busca de significados do que é ser professor no mundo de hoje. Professor, sujeito que procura saberes, valores, atitudes, que compartilha relações e, junto com o outro, elabora a interpretação e reinterpretação do mundo.”
(FELDMANN, 2009, p. 71)

Até a Idade Média a educação estava relacionada à formação familiar, de comunidades e corporações, que buscavam formar os jovens para somente uma atividade escolhida (normalmente o ofício dos pais ou familiares) não assumindo caráter público/universal, mas privado e disponível para poucos (NADAL, 2009, p. 20).

Com a evolução da sociedade e a crescente necessidade e preocupação com a educação, por volta do século XVII surgiram à escola e o sistema de educação público, gratuito e universal, marcado por necessidades relacionadas ao cenário da época: renascimento, reformas religiosas, navegações, descoberta das Américas, iluminismo e industrialização. Entretanto, a educação para a formação do povo na

época foi gerada para auxiliar somente no crescimento e intensificação econômicos (NADAL 2009, p. 20-21).

A partir dos séculos XVII e XIX, por meio da Revolução Francesa, consolidação do Sistema Capitalista e Revolução Industrial, rupturas foram ocorrendo, considerando o aumento da população, lutas e revoluções em busca da democracia social e dos direitos das massas, que se pode acompanhar o surgimento e ascensão de uma escola pública, leiga e para todos (NADAL, 2009, p. 25-26). Buscou-se a partir daí a concepção de uma escola uniforme e laica, mais democrática e aberta a várias classes sociais.

No Brasil, inicialmente a educação caracterizou-se pela “catequização dos índios” e a disseminação da cultura europeia, passando por diversas alterações, marcadas por documentos e acontecimentos histórico/políticos, tendo diferentes configurações até o modelo educacional atual, promulgado com a Constituição de 1988 e, posteriormente, com a LDB 9394/96. O que coincidiu com o intenso debate da década de 1980 acerca do fortalecimento na formação de professores, importância da formação teórica e crítica dos profissionais e pesquisadores educacionais.

A partir de 1930, nas poucas universidades brasileiras da época, passou-se a incluir um ano de disciplinas da área da educação para obtenção da licenciatura. O curso de Pedagogia foi regulamentado em 1939, considerando a formação de bacharéis especialistas e professores para as Escolas Normais em Nível Médio. Com a publicação da LDB 9394/96 alterações na estrutura e formulação dos cursos de formação de professores foram implantadas, definindo um prazo para efetivação dessas mudanças (GATTI, 2010, p. 1356-1357).

Nóvoa (2017, p. 1109) explana que o campo educacional de formação de professores vem se desenvolvendo muito nos últimos 50 anos, dando origem a estudos e pesquisas relevantes para a formação desses profissionais. Percebendo também a necessidade de reformas e políticas de valorização aos profissionais da educação.

A pedagogia e a formação de professores por muito tempo foi tratada como uma prática neutra, porém para Cunha (2013, p. 611) refletir sobre o papel do professor na atualidade exige, além de pesquisa e prática, atentar-se ao próprio significado e papel do professor na sociedade.

Considerando o professor como um ser social e ativo Arroyo (2004, p. 226) defende uma *humana formação* para estes profissionais, pois ela está ligada a práticas conscientes, não podendo mais ser considerada como neutra, pois é provida de intencionalidade.

Como prática intencional a educação formal se dá por meio das relações entre professor e aluno. Pensando na formação desses profissionais como processo contínuo, devendo-se considerar alguns aspectos que englobam “desde a educação familiar e cultural do professor até a sua trajetória formal acadêmica” (CUNHA, 2013, p. 612). Pois, todos os aspectos formativos do profissional da educação influenciam em sua prática.

Nesse cenário, a partir da LDB 9394/96 passou-se a considerar o professor como mediador dos conhecimentos e formador de cidadãos para o exercício da cidadania, preocupando-se com a formação que eles deveriam ter para atuar como agentes no processo educativo. Para isso, precisamos pensar no conceito de formação contínua, que

refere-se a iniciativas instituídas no período que acompanha o tempo profissional dos professores. Pode ter formato e duração definidos, assumindo a perspectiva da formação como processo. (CUNHA, 2013, p. 612)

Para Libâneo (2011, p. 09) não há como se falar em educação sem considerar o professor, pois ele é o profissional mais envolvido do processo educacional, é mediador e responsável pelos resultados obtidos no desenvolvimento e aprendizagem na escola, “não há reforma educacional, não há proposta sem professores”. Libâneo confirma a necessidade de escolas e professores, enquanto mediadores dos processos de ensino aprendizagem, quando diz:

Não só o professor tem o seu lugar, como sua presença torna-se indispensável para a criação das condições cognitivas e afetivas que ajudarão o aluno a atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias, multimídias e formas variadas de intervenção educativa urbana. O valor da aprendizagem escolar está justamente na sua capacidade de introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência por meio de mediações cognitivas e interacionais providas pelo professor. (LIBANÊO, 2011, p. 29).

Considerar a formação desses professores vem se mostrando essencial para o aprimoramento de novas práticas, ocasionando rupturas de uma pedagogia ainda presente em nossas escolas e descontextualizada.

Nesse sentido, Marcelo (1989, p. 26) conceitua a formação desses professores como:

área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através dos quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Portanto, considerar a formação de professores, seja ela inicial ou continuada, implica em lutar pela melhoria e qualidade da educação oferecida as crianças nas escolas, a fim de auxiliar na formação de cidadãos mais conscientes, críticos e participativos.

A formação mínima exigida no Brasil para atuação profissional docente é, conforme artigo 62 da LDB 9394/96, a licenciatura plena, em nível superior e modalidade normal, embora ainda haja muitos profissionais atuantes na educação infantil com o chamado Magistério (formação técnica profissional na modalidade normal), pois na lei existe essa possibilidade.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, e oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017).

Marco necessário e essencial na formação dos profissionais brasileiros, visto que antes das leis e regulamentos, o ensino se dava por pessoas que se dedicavam a ensinar, entretanto, sem nenhuma formação específica exigida. Considerando que, no Brasil, a formação de professores foi proposta no final do século XIX, com a criação das chamadas Escolas Normais, onde se elucidava o ensino das “primeiras letras” (GATTI, 2010, p. 1356).

Em 2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores foram promulgadas e, posteriormente, Diretrizes Curriculares para os cursos de Licenciaturas são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Como essas alterações foram recentes, considerando o plano educacional brasileiro, percebe-se ainda a prevalência do modelo consagrado no início do século XX na formação brasileira (GATTI, 2010, p. 1357).

Lembrando que, conforme a lei, a formação em licenciaturas se dá por professores polivalentes (educação infantil e seres iniciais do ensino fundamental) e professores especialistas (preparados para ministrar disciplinas específicas). Considerando a formação profissional pelos aspectos teóricos e práticos e o aprimoramento profissional.

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I– a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II – aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Para compreendermos melhor a colocação da escrita da LDB, ao estabelecer a finalidade e os fundamentos da formação profissional utiliza de duas expressões: *formação de profissionais da educação* e *formação de docentes*, considerando que o profissional da educação, formado em licenciatura plena, tem amplas atribuições em sua formação, considerando que podem exercer outras funções (administrativas pedagógicas).

Com relação aos cursos de graduação em Pedagogia, o Conselho Nacional de Educação aprovou em 15/05/2006 Diretrizes Curriculares Nacionais para esses cursos, elucidando-os como licenciatura e lhes atribuindo à formação de professores de educação infantil e anos iniciais de ensino fundamental, ensino médio e modalidade normal, educação de jovens e adultos e formação de gestores.

Para Freitas (1992 apud CARVALHO et.al, 2004, p. 84) o profissional da educação é “aquele que foi preparado para desempenhar determinadas relações no interior da escola ou fora dela, onde o trato com o trabalho pedagógico ocupa posição de destaque, constituindo mesmo o núcleo central de sua formação”.

No Brasil, nas instituições de ensino superior, passou então a estipular uma base comum formativa para os profissionais das Licenciaturas, entretanto “estudos de décadas atrás já mostravam vários problemas na consecução dos propósitos formativos a elas atribuídos” (GATTI, 2010, p. 1359).

Apesar disso, as universidades devem criar condições teórico/práticas para que o profissional em educação perceba sua importância em sala, bem como a necessidade de aprimoramento constante, sobretudo, considerando seu papel essencial na construção dos cidadãos do futuro. “Novas exigências educacionais pedem as universidades e cursos de formação para o magistério um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade...” (LIBÂNEO, 2011, p.12)

Sobre a formação continuada, na LDB em seus artigos 63 e 67 salienta-se a necessidade de criar, mesmo que em universidades e demais instituições de ensino, aperfeiçoamento profissional continuado, considerando o exercício do aprimoramento profissional como indispensável para a formação de profissionais, valorizando assim a profissão docente.

É necessário investir também em cursos de formação continuada, com intenção de melhorar/ aprimorar conhecimentos adquiridos em sua experiência na vida, na faculdade e na sala de aula. “Estar sempre à frente das tendências, seja em qualquer área de atividade, é o maior desafio da era da informação para os novos profissionais que ingressam no mercado. Isso também vale para os que já concluíram a vida acadêmica há algum tempo” (ALLAN, 2015, p.104).

Bernadete Gatti (2008, p. 58) critica, porém a postura de algumas iniciativas e inspirações oferecidas aos profissionais, sobretudo da educação pública, pela constatação de fontes e pesquisas direcionadas aos cursos de formação continuada, que descumprem seu caráter de aperfeiçoamento profissional no campo de avanços, renovações e inovações da sua área, voltando-se apenas a suprir aspectos da má formação anterior vivida por esses professores.

Pensando na formação destes profissionais, foram apresentadas metas no Plano Nacional de Educação de 2014, Lei n^o 13005/2014 (Plano Vigente), pensando na formação de professores, valorização e aprimoramento profissional, são elas:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado

que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Meta 17: valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.

Meta 18: assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Metas estas criadas com a intenção de valorizar e estimular os profissionais da educação na busca do conhecimento. Pensando nessa organização, municípios e Estados têm que acompanhar a formação destes profissionais fornecendo-os o mínimo exigido para sua elevação e valorização profissional com cursos de aprimoramento e formação continuada. Sobretudo,

Formar professores com qualidade social e compromisso político de transformação tem se mostrado um grande desafio às pessoas que compreendem a educação como um bem universal, como espaço público, como um direito humano e social na construção da identidade e no exercício da cidadania. (FELDMANN, 2009, p. 71).

Para que isso ocorra é necessário, segundo Candau e Sacavino (2013, p. 64), promover e englobar temas de convívio da comunidade local, trazendo para a formação a significância e experiência dos participantes. Todavia, não adianta criar cursos de aprimoramento pensados somente em atender as exigências, sem considerar a discussão, vivência e experiência desses profissionais.

Contudo, pensar em fomentar discussões nas formações/capacitações continuadas que aprimorem os professores, dando-lhes a possibilidade de repensar sua prática educativa, percebendo a necessidade de aprimorar seus conhecimentos, melhorando assim sua capacidade de conduzir para a formação e o exercício da cidadania plena tornam-se necessárias, considerando que “a formação de

professores deve criar condições para uma renovação, recomposição, do trabalho pedagógico, nos planos individual e colectivo! (Nóvoa, 2017, p. 1128). Diante disto frisamos a necessidade de uma formação que volte se para os direitos humanos, onde o respeito e a cidadania são elementos fundamentais.

III.1.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DIREITOS HUMANOS: PROFESSORES CRÍTICOS PARA O EXERCÍCIO DA CIDADANIA

A trajetória dos Direitos Humanos no Brasil vem ganhando ênfase após a Constituição de 1988. Contudo, para Candau (2014, n. p.) a história de nosso país ainda está em processo de “(re)construção” no sentido de temáticas e políticas públicas na perspectiva do desenvolvimento cultural acerca dos Direitos Humanos.

A construção de programas e leis nacionais que contemplem os Direitos Humanos, como é o caso do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (DNEDH), são documentos relativamente novos analisando o contexto histórico e as lutas mundiais travadas desde a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948.

Sacavino (2009, p 257) utiliza o termo “pedagogia do empoderamento” para descrever que os processos educativos também devem levar as pessoas ao exercício crítico e democrático ocasionando mudança pessoal e, conseqüentemente, social.

Segundo Candau (2014, n. p.) para desenvolver a consciência crítica devem-se considerar quatro movimentos:

Afirmar que todos somos sujeitos de direitos pelo simples fato de sermos humanos e ter dignidade implica em quatro movimentos a serem desenvolvidos no processo educativo para desconstruir a mentalidade associada ao direito visto como favor.

Os quatro movimentos são: *saber/conhecer os direitos, desenvolver uma autoestima positiva, capacidade argumentativa e promover uma cidadania ativa e participativa.*

Saber/conhecer os direitos: supõe trabalhar com as dimensões históricas relacionada com a luta de grupos sociais e violação de direitos, conhecendo documentos e leis (nacionais/internacionais) sobre o assunto.

Desenvolver uma autoestima positiva: relaciona-se com o sentimento de pertença enquanto ser individual, social, histórico, pensante e transformador, assumindo seu papel enquanto ser, considerando seu social, ponto este ligado ao viés pedagógico de formar e empoderar pessoas ou grupos sociais historicamente excluídos.

Capacidade argumentativa: capacidade de argumentar e defender seus direitos e/ou de grupos sociais utilizando a fala para rebater qualquer situação, sem persuadir ou impor, simplesmente demonstrando sua instrução, luta pelo e direito socialmente adquirido.

Promover uma cidadania ativa e participativa: desenvolver a consciência do poder que cada ser individualmente tem com o exercício cidadão participativo, a fim de participar ativa e politicamente na sociedade civil, exercendo o princípio da cidadania plena.

E qual o papel dos professores nessa perspectiva? Conforme Nóvoa (2017, p. 1130) ser professor vai além de conquistar uma posição profissional, é também tomar posição pública sobre grandes temas educativos essenciais para a participação e construção de novas políticas “*É aprender a intervir como professor*”.

Por isso, é importante que os professores, os que têm em mãos o poder da mediação, obtenham conhecimentos sobre o assunto e oportunizem ampliação do olhar do educando, tomando consciência de seu papel social na formação de cidadãos críticos. E, como políticas públicas sobre o assunto são relativamente novas em nosso país, o conhecimento a partir de formações continuadas é necessário, considerando o profissional da educação em seu papel de “agente sociocultural e político”.

Para Freire (1987, p. 88) no contexto democrático social todos tem o direito de atuar enquanto cidadãos:

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é o direito também de atuar.

Para Giroux e McLaren (1994 apud Candau, 2014, n. p.) prover de uma ótica contra hegemônica que oportunize compreensão e senso crítico para mudar a mentalidade, a consciência do sujeito como cidadão de direitos e a cidadania.

O professor participa de todos esses momentos na construção de caráter e opiniões dos educandos, pois, está intimamente relacionado aos processos de construção do saber das crianças. Conforme Alvarado-Prada et al. (2010, p. 369) “aprender é mais do que receber ou obter informações e conhecê-las ou compreendê-las é tornar o aprendizado parte do ser, implicando desenvolver-se com ele”.

A formação continuada se dá como ferramenta de aprimoramento profissional, pessoal e social, pois nem mesmo as universidades ou escolas são capazes de sozinhas formarem os professores com e para todos os saberes que a escola tem de servir, exigindo uma preparação voltada para o fortalecimento de uma consciência crítica, ou seja, saber compreender que seu papel social enquanto professor está além da formação massificadora (ZEICHNER; PAYNE, BRAYKO, 2015, p. 132).

Com isso, propor formações que contenham a perspectiva da formação em Direitos Humanos, ou seja, no conhecimento dos seus direitos e ampliação do olhar cidadão tanto do profissional quanto dos educandos é essencial para a educação na perspectiva libertadora.

III.2. CIDADANIA

“Existir humanamente é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizada aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987, p. 78)

A formação cidadã está ligada a contextos sociais, econômicos e políticos, visto que um cidadão em plena participação se envolve com todos esses aspectos, advindos do convívio em sociedade, por isso é muito importante a discussão sobre a formação desses cidadãos. Enquanto profissionais da educação que cidadão queremos formar? “Sem direitos humanos não é possível um estrutura social democrática! Sem democracia não existem direitos humanos” (VIOLA, 2008, p.09).

A cidadania está ligada a relações políticas entre um indivíduo e uma comunidade. Essa ideia de que o cidadão é membro de uma comunidade política nasce nos séculos V e IV a.C. na experiência democrática ateniense. Sob essa perspectiva,

o cidadão é o que se ocupa das questões públicas e não se contenta em se dedicar a seus assuntos privados, mas é também quem sabe

que a deliberação é o procedimento mais adequado para tratar dessas questões (CORTINA, 2005, p. 35).

Pensar na formação em direitos humanos e na formação de seres que respeitem as diferenças e atuem conjuntamente em sociedade, mudando sua condição e a dos demais, levando em consideração todos esses direitos, melhorando assim a vida em sociedade e sua condição estão presentes nas discussões relacionadas à educação em direitos humanos.

todos os seres humanos devem ter assegurados, desde o nascimento, as condições mínimas necessárias para se tornarem úteis à humanidade, como também devem ter a possibilidade de receber os benefícios que a vida em sociedade pode proporcionar. É a esse conjunto de condições que se dá nome de direitos humanos (DALLARI, 1998, p.07)

Busca-se então conceituar cidadania e expor sua importância na educação formal e na formação dos indivíduos, defendida aqui como essencial desde a educação infantil, remetendo ao exposto por Freire (2000, p. 43) como “sonho ético-político da superação da realidade injusta”, no sentido de auxiliar o mundo, conseqüentemente aos seres humanos na construção de uma visão mais humana, justa e decente.

Inicialmente, é necessário conceituar cidadão para entender os preceitos que envolvem a cidadania. Segundo Milton Santos (1997, p.133) cidadão “é o indivíduo que tem a capacidade de entender o mundo, a situação no mundo e de compreender os seus direitos para reivindicá-los”.

As raízes da cidadania são gregas e romanas, entretanto, para Cortina (2005, p. 44) o atual conceito de cidadão origina-se nos séculos XVII e XVIII, nos contextos das revoluções francesa, inglesa e americana, considerando o capitalismo.

Segundo Fernandes e Paludeto (2010, p. 234) as discussões sobre cidadania, considerando todos os acontecimentos históricos, precedem as discussões sobre direitos humanos universais e indivisíveis advindas da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Em seus estudos T. H. Marshall (1967, apud Fernandes e Paludeto (2010, p. 234) aponta que a formação cidadã envolve a evolução dos direitos humanos em contraposição as desigualdades sociais presentes. O autor enaltece o conceito de cidadania envolvendo a tríplice: direitos civis, direitos políticos e direitos sociais.

Os *direitos civis* estão ligados aos conceitos de liberdade e igualdade, ser livre para viver e conviver socialmente, ter seus pensamentos e opiniões. Os *direitos políticos* referem-se à participação e exercício político, sendo como membro de alguma organização ou como eleitor. Os *direitos sociais* estão ligados ao bem estar econômico, ao direito de participar de uma vida e ambiente civilizados (lazer, segurança, educação, serviços sociais). Sendo para T. H Marshall a educação necessária para existir a consciência e liberdade civil, pois somente pessoas bem instruídas participam ativamente da sociedade, pois entendem seus direitos, conseguem interpretar e expressar-se (FERNANDES, PALUDETO, 2010, p. 234).

Sobre o conceito de T. H. Marshall em o livro *Cidadania, classe social e "status"* Vaidergorn (2010, p. 254) explica que basicamente o conceito de cidadania pautada nos direitos civis, políticos e sociais, considerando a evolução social e a globalização, deve ser aprimorado, pois outros aspectos relacionados a formação cidadã, devem ser incluídos, como é o caso das discriminações sociais e luta por direitos coletivos.

Para Cortina (2005, p. 28-29) a cidadania é um conceito com longa história, com raízes duplas (grega e latina). Salientando a existência de problemas relacionados aos conceitos e exercício cidadão, pois existem diferentes facetas da cidadania e um erro seria considerar somente uma dessas dimensões, segundo ela, a atual realidade mundial focada na cidadania social de T. H Marshall, que converteu-se em padrão nos dias atuais.

A questão da civilidade, considerada como uma virtude necessária, trouxe à tona a partir de 1990 um termo muito antigo: "cidadania", que nas sociedades pós-industriais acentuou-se a adesão por parte dos cidadãos no que dizem respeito ao conjunto da comunidade, prevalecendo o individualismo. Os indivíduos movidos basicamente pelos seus interesses próprios, não se sentem ou convivem em sociedade, não estando dispostos a lutar por direitos comuns ou sacrificar-se pelo público (de todos) (CORTINA, 2005, p.17-18).

Carvalho et. al. (2004, p. 437) salientam que o ideal maior da ação educativa escolar brasileira nos documentos oficiais vem fortalecendo a preparação e exercício da cidadania, complementando que nos discursos pedagógicos há uma preocupação com a iniciação dessas crianças aos valores públicos, democráticos e de direitos humanos. Com a Constituição de 1988, percebem-se as palavras cidadão ou preparação para o exercício da cidadania fortemente presentes nos documentos

pedagógicos no Brasil após a chamada “Constituição cidadã”. Contudo, é necessário reconhecer “que a aceitação dessa meta como principal diretriz educacional tem sido mais retórica do que prática”, pois as práticas e concepções nacionais em geral relacionam-se com interesses econômicos.

Os conteúdos relacionados à formação cidadã e de direitos humanos ganharam destaque na educação brasileira a partir dos chamados Temas Transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), sobretudo no que diz respeito à educação básica. Esses temas relacionam-se com convívio social, as discriminações e o exercício cidadão de forma ativa (VAIDERGORN, 2010, p. 2010).

A civilidade, ser cidadão e atuar em sociedade, não nasce nem se desenvolve sem sintonia entre a sociedade (o coletivo) e cada um dos seus membros:

A sociedade deve organizar-se de modo a conseguir gerar em cada um de seus membros o sentimento de que pertence a ela, de que essa sociedade se preocupa com ele e, em consequência, a convicção de que vale a pena trabalhar para mantê-la e melhorá-la (CORTINA, 2005, p. 20)

Para Estevão (2011, p. 11) a relação entre os direitos humanos e democracia enfrenta desafios, os quais estão ligados à supremacia dos direitos do Estado sob os dos indivíduos, propondo à necessidade de se renovar a democracia pensando no bem dos indivíduos que compõe a sociedade.

Cortina enaltece a necessidade de se pensar a cidadania considerando a democracia quando diz:

A cidadania é um conceito mediador porque integra exigências de justiça e, ao mesmo tempo, faz referência aos que são membros da comunidade, une a racionalidade da justiça com o calor do sentimento de pertença. Por isso, elaborar uma teoria da cidadania ligada às teorias de democracia e justiça, mas com uma autonomia relativa diante delas, seria um dos desafios de nosso tempo (2005, p. 28).

Corroborando com o novo conceito democrático Goodhart considera a democracia e a sua relação com os direitos humanos definindo democracia como “compromisso político com a emancipação universal através do assegurar a todos igual fruição dos direitos humanos fundamentais” (2005, p. 135).

Para formarmos cidadãos, no sentido participativo, trabalhar a *identidade* das pessoas, expondo questões históricas que lhes atribuem o sentimento de pertença no todo, enaltece a necessidade irrenunciável de se demonstrar a igualdade de todos os cidadãos, entretanto, devem-se tratar de pontos específicos e maleáveis a cada comunidade, nos sentidos étnicos, religiosos e nacionais. “Em princípio entende-se que a realidade da cidadania, o fato de se saber de se sentir cidadão de uma comunidade pode motivar os indivíduos a trabalhar por ela”. (CORTINA, 2005, p. 27).

A cidadania também está ligada a conceitos mediadores, pois tem forte a questão da justiça, porém, ao mesmo tempo possui uma questão racional e de sentimento de pertença, por isso o desafio se dá na elaboração de uma teoria cidadã ligada as teorias e questões democráticas e de justiça atuais, pois existem problemas e concepções herdadas que se unem a novos que surgem do convívio social e época.

Cortina (2005, p. 24-26) elucida alguns problemas ligados ao conceito de cidadania atual e que devem ser considerados quando se defende um conceito de cidadania cosmopolítica (civil):

- 1- A cidadania tem conceitos longos históricos com dupla raiz que envolvem questões políticas e jurídicas;
- 2- O conceito de cidadania social de T.H Marshall é o atual em nosso meio, por mais deficiências e incompletudes que tenha apresentado.
- 3- A noção cidadã atual que por vezes ignora as questões econômicas;
- 4- A sociedade civil, que parece alheia a ideia de cidadania, e que se apresenta como a melhor escola quando o assunto é civilidade;
- 5- A questão da cidadania do Estado nacional e as exigências ideológicas “grupelistas”;
- 6- Conceito e aplicabilidade de uma cidadania cosmopolítica;
- 7- Por fim, cidadania como prática e processo, começando pelos preceitos de uma educação formal (escola) e informal (família, ambiente social).

Políticas educacionais que contemplem a formação de professores e educandos para o exercício cidadão, que ultrapassem as barreiras de uma formação cidadã voltada não apenas em uma de suas facetas é essencial para caminharmos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Janete Azevedo (1997, p. 59-60) aponta

A escola e principalmente a sala de aula são espaços em que se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para si próprias, como projeto ou modelo educativo que se tenta pôr em ação. Sendo a política educacional parte de uma totalidade maior, deve-se pensá-la sempre em sua articulação com o planejamento mais global que a sociedade constrói como seu projeto e que se realiza por meio da ação do Estado.

Educar para a cidadania é acreditar no poder de transformação social da educação, é perceber e contextualizar historicamente todos os acontecimentos sociais, compreendendo os impactos no contexto atual, dialogando e assumindo para si a luta por direitos não somente individuais, mas coletivos e de bem social, acreditando no poder propagador afim de não melhorar somente o presente dessas crianças, todavia, melhorar sua condição e situação futura.

Pensando nisso, o conceito de cidadão para a atualidade seria alcançado pela educação que “faz parte da natureza humana e consiste em criar uma cidadania cosmopolítica, um mundo em que todas as pessoas se saibam e se sintam cidadãs” (CORTINA, 2005, p. 199).

Cortina (2005, p. 203) complementa que se tornam insustentáveis teorias que corroborem com os princípios de cidadania onde o homem age individualmente, chamado por ela de “individualismo possessivo”, entendendo a moral como global.

Somente educando o povo para pensar e agir em comunidade para, segundo Freire (2005, p. 78) “existir humanamente” que alcançaremos o ideal da formação de cidadãos completos, ou seja, considerando todos os seus aspectos (sociais, culturais, físicos, psicológicos, econômicos).

São aí que os princípios de igualdade, liberdade e solidariedade devem ser trabalhados, desde a primeira infância, desmistificando os problemas sociais relacionados aos pré-conceitos presentes na vida e convivência social, como por exemplo o racismo, a xenofobia e aporofobia. Nesse sentido, o exercício do pleno cidadão interliga-se a educação em direitos humanos, pois parte do princípio de que todos somos iguais e munidos de direitos.

Entretanto, alcançar um patamar em que a comunidade se una em busca de um mesmo objetivo apresenta um problema com relação a educar para a cidadania. Como elucidado, educar para ser cidadão, considerando sua atuação e luta por direitos comuns, envolve a quebra de paradigmas e conceitos históricos que influenciam o social, nos fazendo adentrar num embate ideológico, pois lutar pelo bem comum está ligado ao termo ‘militante dos direitos humanos’,

consequentemente existem ainda divisões e grupos sociais que acusam os envolvidos rotulando-os de defensores de “terroristas e comunistas” (VIOLA, 2008, p.03).

Os direitos humanos e a formação cidadã buscam a partir da educação tirar as vendas ideológicas das pessoas as fazendo perceber que todos os seres humanos são iguais perante seus direitos civis, buscando que as pessoas participem ativamente da democracia. Marcpherson (1978, p. 103, apud Viola, 2008, p.41) explana que

Uma grande redução da desigualdade social e econômica são pré-requisitos da democracia participativa [...] Porque é improvável que qualquer desses dois requisitos sejam satisfeitos sem uma participação democrática muito maior do que agora. A redução da desigualdade, e em decorrência a conquista dos direitos sociais e econômicos, é improvável sem forte ação democrática.

Conforme Bonin (2008, p. 94 - 95) Paulo Freire concentra-se na educação partindo da educação social e política, salientando que “esta pedagogia da libertação supõe o surgimento do sujeito epistêmico, conhecedor consciente dos processos sociais e de sua cultura a fim de superar uma consciência ingênua”, complementa incluindo a necessidade de uma educação política do oprimido como forma de libertação para a construção e verdadeiro exercício democrático.

Os seres humanos possuem o poder de transformação da realidade, e com motivação podem tornar-se livres da dominação. Na sequência do pensamento de Bonin (2008, p. 97) “a educação pode incentivar o sujeito, através do diálogo, a fazer escolhas sobre o rumo de suas ações no espaço e tempo do contexto cultural”. Ou seja, a educação abre os olhos das pessoas para as condições e situações em que vivemos na sociedade e faz com que o ser humano perceba que ser cidadão não é somente participar da vida e do social, e sim revelar a realidade e transformá-la.

Freire (1980) em sua obra *Conscientização* demonstrou interesse em uma educação voltada para a libertação, pensando no humano e no exercício cidadão. Distinguindo a consciência ingênua e não crítica, na qual o indivíduo acredita, não se opõe, e vive conforme o que lhe dizem; e da consciência crítica, pautada no diálogo, questionamento e luta por ideais.

Para Bonin (2008, p. 98) um dos problemas relacionados a formação humana são as informações desenfreadas ocasionadas pela globalização

Vivemos em uma época em que a comunicação, massificadores e manipuladora, predomina em vários meios. Portanto, torna-se necessário compreender este processo para que a consciência crítica venha à tona, o que permitirá a libertação do indivíduo. Assim, é possível trabalhar em direção a utopia da democracia plena e autêntica.

Diante do exposto, acredita-se na necessidade de uma mudança cultural na organização dos currículos, nos projetos políticos pedagógicos, nos cursos de formação, ou seja, que se pense a Educação em Direitos Humanos de forma sistêmica na educação, onde a cidadania esteja em pauta.

III.2.1 CIDADANIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A educação infantil deve cumprir os pressupostos de suas funções sociopolíticas e pedagógicas para crianças de 0 a 6 anos de idade.

Quanto à função pedagógica, antes da Constituição de 1988 e até mesmo após os anos 2000, a educação infantil ainda pertencia a Ação Social e nesse formato caracterizava-se como mero assistencialismo. E nesses longos anos na condição assistencial as crianças bem pequenas foram relegadas da história da educação do país (CARDOSO, 2019, p. 01).

Considerando essas funções (sociopolítica e pedagógica), além do cuidar e educar e sua indissociabilidade apresenta-se a necessidade de promover discussões que corroborem com a formação de cidadãos em sua plenitude, evidenciando desde muito pequenas para as crianças seus direitos e deveres (CARDOSO, p.02).

Quanto aos direitos adquiridos e relacionados à humanidade e o fato de se considerar um cidadão desde o nascimento, independente de etnia, cor ou religião, faz-nos compreender quão necessário e oportuno é a introdução de temas que auxiliem na construção do sentimento de pertencimento e busca pelos seus direitos, a fim de contribuir para a formação de cidadãos plenos.

No que se refere à cidadania na educação infantil, seu primeiro direito adquirido é educacional, conquistado na Constituição de 1988 com o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica brasileira, consolidado na Lei de Diretrizes e Bases, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, nos Parâmetros Curriculares da Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular, favorecendo e fortalecendo de discussões referentes à

importância e necessidade da educação infantil para a formação de um ser histórico, social, crítico, capaz de viver e lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

Considerando o descrito na LDB 9394/96 em seu artigo 29, que descreve a educação infantil como primeira etapa da educação básica e elucida seus aspectos e particularidades educacionais, avaliativas e da formação de professores nos demais artigos e, os fundamentos norteadores descritos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI's) divididos em princípios éticos, políticos e estéticos, a fundamentação do ensino infantil nos documentos oficiais contribui para o exercício da cidadania. Mas do que se trata essa cidadania e como incluir a formação cidadã na educação infantil?

Práticas educativas que consideram as diversidades étnicas, religiosas, de gênero, sociais, culturais e evidenciam direitos e deveres, contribuem para a formação da consciência e caráter cidadão, dando às crianças a oportunidade de conhecer o que possa ser diferente da sua realidade e da do círculo social vivido, ampliando o olhar desta para a pluralidade existente em todas as áreas humanas.

Para Kramer (2003, p. 29) a pré-escola não pode somente compensar as crianças carentes de suas privações, o que faz com que os profissionais por ora atem-se mais ao cuidado do que a educação, enaltecendo o cuidar em detrimento do educar nessa etapa.

Sarmiento (2001, p. 17) sinaliza que a globalização e sua relação com o cultivo de futuros consumidores utilizam do “discurso dos direitos” para na verdade preocuparem-se com futuros consumidores no mundo capitalista, levando os “direitos” a um patamar econômico e não social, a preparar para o capitalismo e não a vida e convivência em comunidade.

A cidadania relacionada à educação e aos direitos humanos vem se mostrando nesse sentido a melhor combinação para ampliar os horizontes de uma educação que não se preocupa com o ser para uma educação humana. “Educar em direitos humanos passou a significar a *esperança* de uma possível intervenção capaz de dimensionar novas perspectivas para estudantes e professores (as) junto ao cotidiano escolar” (ORIANI, 2008, p. 190).

Sendo assim, considerar a educação formal somente como mera transmissora de conteúdos intelectuais não se enquadra mais no perfil de educação que considera a relação entre educação, cidadania e direitos humanos necessária para a “formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos e deveres”

(BRASIL, 2018, p. 10). Por isso, práticas pedagógicas que contemplem essa necessidade devem ser incluídas na realidade da sala de aula da educação infantil. E quem está à frente dos ensinamentos perpassados nesse ambiente de educação formal: o professor. Portanto, garantir formações sobre o tema em nível de aprimoramento/capacitação do exercício de sua profissão são necessárias, considerando que o acesso a educação, segundo Piaget (1973, p.40), tem por finalidade:

garantir a toda criança o pleno desenvolvimento de suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até a adaptação da vida social atual.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) retrata que “fomentar a consciência social e crítica devem ser os princípios norteadores da Educação Básica” (BRASIL, 2018, p. 23). Para isso o profissional da educação infantil deve assumir uma postura libertadora e democrática, contribuindo significativamente com a formação de um cidadão crítico e participativo – agente social.

A fim de auxiliar os profissionais, demonstrando sua importância e valor, sobretudo os que atuam na educação infantil, percebe-se

a necessidade de se investir em todos os cursos, eventos e processos de formação de professores no sentido de que esses profissionais se fundamentem, capacitem e se exercitem para o hábito da contínua investigação e reflexão sobre sua própria prática (AVILLA, 2003, p. 54).

Ou seja, possibilitem a autorreflexão de seu papel na formação educacional e social das crianças, um profissional capaz de transitar e pesquisar teorias, oportunizando a chamada práxis pedagógica.

Entretanto, seria muita audácia pensar que o professor e sua prática juntamente com as responsabilidades da educação infantil podem mudar efetivamente o mundo. Primeiramente, a proposta pedagógica deve fundamentar-se na concepção de criança como ser em potencial, sujeito social e histórico. E,

Não é a pré-escola que vai fazer uma nova sociedade, mas ela se inscreve no contexto de luta pela nova sociedade: ela busca formar o cidadão, o homem autêntico, autônomo, lutador, autoconfiante. Como? Desenvolvendo na criança - num período em que ela é muito aberta para isso - a capacidade de observação, e percepção, a

confiança nas próprias capacidades, as atitudes de convivência, participação, companheirismo e colaboração, a disponibilidade para exigir de si e dos outros o máximo que tem direito (BITTAR et al, 2003, p. 38).

O exercício cidadão correlaciona-se com a questão dos direitos civis, que por sua vez interligam-se com os princípios democráticos, que se disseminam e mediam seus princípios e ideais por meio da educação. A educação formal busca a formação dos sujeitos, por ela a escola cumpre seu papel principal, que não é atribuído a mais nenhuma instância social em sua plenitude, o de facilitar o conhecimento do educando para a cidadania. “Escola Infantil ensina cidadania”. (MORAES; JUSTINO, 2013, p. 19).

Para Moraes e Justino (2013, p. 24) a educação para a cidadania ultrapassa as paredes da sala de aula, acontecendo em todo o ambiente escolar, perpassando todos os currículos formais, chegando a algo que chamamos de currículo oculto, ou seja, conteúdos normativos relacionados à cultura experienciada, que estão presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) como temas transversais.

Promover o indivíduo para o social é considerar direitos, valores e princípios que estimulem o ser na construção de sua identidade autônoma, ou seja, ciente/consciente de seus caminhos e escolhas, dominante de seus próprios pensamentos, o chamado cidadão crítico-reflexivo.

Sobretudo, nem escola nem professor sozinho devem assumir esse papel e responsabilidade de estruturar sozinho um cidadão. As famílias bem como seu ambiente social devem ensiná-los valores relacionados aos seus sentimentos e atitudes, colaborando com sua formação geral. Porém, isso não isenta a educação infantil de seu papel: “A Educação Infantil é uma das etapas privilegiadas para ajudar a criança a desenvolver hábitos de cidadania, não lhe sendo permitido omitir ou se demitir desse papel” (MORAES, JUSTINO, 2013, p. 36).

Robert Fulghum (2004, p. 16) elucida a importância da educação formal na primeira infância para formação do ser quando explica:

Tudo que eu precisava mesmo saber sobre como viver, o que fazer e como ser, aprendi no jardim de infância. A sabedoria não estava no topo da montanha mais alta, no último ano de um curso superior, mas sim no tanque de areia do pátio da escolinha maternal.

O trabalho desenvolvido na educação infantil visa, a partir de uma rotina pré-estabelecida, com interações e brincadeiras, desenvolver os seres humanos com

pequenas atitudes, questionamentos, vivências e experiências, acreditando que são nas pequenas atitudes e gestos que se constroem grandes conceitos e formam-se cidadãos.

A escola deve então estabelecer parcerias para oferecer a melhor estrutura para a formação destes cidadãos, preocupando-se com sua formação, desenvolvendo autonomia, criticidade e criatividade, contribuindo para a auto formação da pessoa, auxiliando-a a construir sua própria identidade, pois a formação cidadã se dá em todos os dias, momentos e espaços escolares.

Educar para a cidadania na educação infantil consiste em empenho e insistência para aos poucos construir conceitos éticos e morais relacionados aos direitos humanos, conceitos esses que devem estar presentes nos currículos escolares, visando o pleno desenvolvimento cidadão, previsto nos documentos oficiais brasileiros desde a Constituição de 1988 (Constituição Cidadã), dando condições que possibilitem a criança a ingressar no mundo social, tornando a aprendizagem significativa.

Para que essas aprendizagens ocorram deve-se considerar na organização do trabalho educativo, segundo a RCNEI (1998, v. 1, p. 30)

- A interação com crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas como fator de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento e da capacidade de relacionar-se;
- Os conhecimentos prévios de qualquer natureza, que as crianças já possuem sobre o assunto, já que elas aprendem por meio de uma construção interna ao relacionar suas ideias com as novas informações de que dispõem e com as interações que estabelece;
- A individualidade e a diversidade;
- O grau de desafio que as atividades apresentam e o fato de que devem ser significativas de maneira integrada para as crianças e o mais próximas possíveis das práticas sociais reais;
- A resolução de problemas como forma de aprendizagem.

O diálogo e a mediação do professor de educação infantil nesses processos são essenciais para que a criança bem pequena assimile e compreenda todas as situações. São pelas vivências/ experiências e formas de resolução de conflitos que as crianças aprendem significativamente. Para Perrenoud (2004) a educação formal impositiva é erroneamente utilizada para os pressupostos da educação e/para a

cidadania, visto que questões éticas e morais devem ser co-construídas pelos professores junto às crianças no dia-a-dia.

Para Chagas, Pedroza e Branco (2012, p.80) cabe ao Estado, responsável por estabelecer leis para a educação formal do país,

educar prioritariamente a população brasileira para a cidadania e para a democracia, levando a todos não apenas o conhecimento de seus direitos, mas a aprendizagem e desenvolvimento de práticas cidadãs.

Por fim, expõe-se que a formação cidadã na educação infantil é primordial na construção física, psíquica e social das crianças de 0 a 6 anos de idade, compreendendo que o direito a educação para o pleno desenvolvimento está previsto nas leis e documentos oficiais brasileiros e que se efetiva na parceria entre escola/família, no ambiente escolar geral, pelas interações e brincadeiras, na mediação do professor, na resolução de conflitos e na introdução de temas transversais; ou seja, que atravessam a formação nos conteúdos estudantis gerais e enaltecem o humano/social e o pessoal, reafirmando a necessidade e importância do professor e do conceito de educação infantil para a esperança em um futuro mais justo e igualitário em nosso país, promovido pelas crianças de hoje, adultos do amanhã.

CAPITULO IV. PERCURSO METODOLÓGICO – NOS CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresenta-se o percurso metodológico com alicerce nas tecnologias, enaltecendo as tecnologias digitais na educação e o conceito de Teoria Crítica da Tecnologia de Andrew Feenberg, como guarida metodológica desta dissertação para conceituar e compreender o objetivo proposto, inclusive como produto desta pesquisa.

IV.1 TECNOLOGIA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: TEORIA CRÍTICA DE FEENBERG

Vivemos em uma sociedade marcada pelo advento da tecnologia. Os alunos, com boas condições socioeconômicas, desde o maternal até a educação superior, são as gerações que já crescem e cresceram com a tecnologia. "Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, videogames, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefone celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital" (PRENSKY, 2001).

A educação e muitos professores, entretanto, não acompanharam esse processo. Educação porque a falta de recursos financeiros, estruturas físicas e qualificação para o seu uso ainda possuem déficit na maioria dos casos. Professores, porque muitos não são dessa era, e ainda possuem dificuldades ou dúvidas na hora de utilizar essas ferramentas, enquadrando-se no conceito de Prensky (2001) de *Imigrantes Digitais*.

Os alunos então são chamados *Nativos Digitais*, ou seja, nascem e nasceram e estão inseridos na era digital e não possuem dificuldades ou dúvidas quanto a sua utilização, pois, isso é natural e presente em seu desenvolvimento. Já as demais gerações enquadram nos imigrantes digitais e por não ser algo inerente à sua fase de desenvolvimento necessitam de adaptação, informação e aperfeiçoamento. "Os nossos instrutores *Imigrantes Digitais*, que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova". (PRENSKY, 2001).

Ainda o autor, Prensky (2001) elucida que nesse momento os professores têm que aprender a comunicar-se na mesma linguagem dessas crianças e que existe um

termo denominado entre "singularidade" digital, onde existem dois tipos de conteúdos: "*Legado*" e "*Futuro*".

"*Legado*" refere-se aos conteúdos prescritos em um currículo tradicional, os ditos necessários para a formação do ser em sua integralidade, partindo do pressuposto do que poderão e se quer aprender. Já o "*futuro*" é digital, surpreendente e tecnológico, incluindo aparatos tecnológicos (software, hardware, robótica, nanotecnologia, genoma, entre outros).

Para Pischetola (2016, p. 14) "pesquisas mais recentes defendem a necessidade de compreender a complexa relação entre tecnologias digitais e desenvolvimento", pois há relação entre elas, e se não há como negar essa relação precisamos como educadores envolver-se e de fato buscar a mudança em nossa prática pedagógica.

Considerando que a tecnologia é mais uma forma de linguagem, cabe aos professores adentrarem o mundo tecnológico digital, buscando quebrar barreiras e permitir se aprimorar e evoluir. Para Melucci (2000, p. 20) "ser emissores e receptores de informação, codificadores e decodificadores de linguagens".

Espera-se dos professores nesse momento e atual situação, visando o aprimoramento de suas práticas que permitam abrir os olhos as práticas tecnológicas, tanto em sala quanto no conhecimento e aprimoramento profissional. É somente utilizando de novas tecnologias em sua vida social e pedagógica que é evolução quanto ao manuseio e necessidade se evidenciarão.

Aprimorar-se para cumprir com as demandas educacionais do século XXI partindo de informações sobre e com a introdução de tecnologias, pois "nossos alunos mudaram radicalmente. Os alunos de hoje não são mais os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado" (PRENSKY, 2001).

Para entender essa necessidade do uso de tecnologias e sua relação com a educação iremos elucidar nesse capítulo os estudos referentes à Feenberg e sua teoria crítica tecnológica juntamente com a função da tecnologia na sociedade. Após, evidenciaremos a relação entre educação e tecnologia no século XXI.

Precisamos utilizar das tecnologias na educação, partindo do explicitado por Andrew Feenberg (2003) em conferência realizada aos estudantes universitários de Komaba "a tecnologia torna-se onipresente na vida cotidiana e os modos técnicos de pensamento passam a predominar acima de todos os outros", ou seja, a tecnologia

está presente em todos os lugares, de todas as formas, tornando-se inerente ao ser humano, fazendo parte da sua cultura predominando o seu uso no século.

Techne na Grécia antiga significa conhecimento ou disciplina que se associa com *poiêsis* (criação, ação, confecção). *Techne* está na origem da palavra moderna entre "tecnologia" subentendendo que tecnologia está ligada à criação de artefatos e que os seres humanos "ou fazem de acordo com um plano e para um propósito que é um aspecto objetivo de mundo" (FEENBERG, 2003, p. 03-04).

Encontramos o conceito de "tecnologia" entendido como o conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma determinada sociedade em qualquer fase histórica de seu desenvolvimento (PINTO, 2005, p. 219). Figueiredo (1989) também aponta que devemos considerar as múltiplas dimensões na análise conceitual tecnológica, como a ciência, a política, a economia e a ideologia. Considera-se que "a tecnologia possa ser algo como uma resposta as necessidades sociais (...) O que é produzida em determinada sociedade e sob certas condições (CORRÊA, 2016, p. 109).

Não podemos desconsiderar a questão ideológica em relação à tecnologia, pensando no local e condições de sua produção, compreendendo o caráter social da tecnologia, assumindo sua realização humana. Caráter esse explícito por Feenberg (2003, p. 79) quando profere: "não reside na lógica do funcionamento interno da tecnologia, mas na relação dessa lógica como contexto social".

Aprofundando as ideias de Feenberg ele organiza os conceitos de tecnologia no contexto moderno no seguinte quadro:

A Tecnologia é:	Autônoma	Humanamente Controlada
Neutra (separação completa entre meios e fins)	<i>Determinismo</i> (por exemplo: a teoria da modernização)	<i>Instrumentalismo</i> (fé liberal no progresso)
Carregada de Valores (meios formam um modo de vida que inclui fins)	<i>Substantivismo</i> (meios e fins ligados em sistemas)	<i>Teoria Crítica</i> (escolha de sistemas de meios-fins alternativos)

Fonte: Feenberg (2003).

Feenberg explica como o quadro pode ser interpretado:

O eixo vertical oferece duas alternativas, ou a tecnologia é neutra de valor (...) Ou está carregada de valor (...). A escolha não é óbvia. De uma perspectiva, um dispositivo técnico é simplesmente uma concatenação de mecanismos causais não há qualquer quantidade de estudos científicos que possa nela encontrar algum propósito. Mas, para outros pontos de vista, isso não chega ao ponto essencial. As tecnologias no eixo horizontal estão consideradas como autônomas ou humanamente controláveis. Dizer que a tecnologia é autônoma não quer dizer que ela se faz assim mesma. Os seres humanos ainda estão envolvidos, mas a questão é: eles têm, de fato, a liberdade para decidir como a tecnologia será desenvolvida? O próximo passo depende da evolução do sistema técnico até? Se a resposta é entre "não", então se pode dizer justificadamente que a tecnologia é autônoma no sentido de que a invenção e o desenvolvimento têm suas próprias leis imanentes as quais os seres humanos simplesmente seguem ao interagirem nesse domínio técnico. Por outro lado, a tecnologia pode ser humanamente controlável enquanto se pode determinar o próximo passo de desenvolvimento conforme nossas intenções (FEENBERG, 2003, p. 03).

Nesse quadro então se pode perceber se a tecnologia seria neutra ou carregada de valores, se a tecnologia pode ter seus efeitos controlados ou atuaria de modo autônomo. E destas combinações surgem quatro visões onde relacionamos a tecnologia e a sociedade dos pontos: determinismo, instrumentalista, substantivismo, e teoria crítica (CORRÊA, 2016, p. 119). Num aparato geral entenderemos um pouco mais sobre elas até chegar à teoria crítica defendida nessa dissertação.

Determinismo: Aceita a neutralidade e combina-se com a percepção autônoma. Não tem controle humano, mais controla os seres humanos, isso é "molda a sociedade às exigências de eficiência e progresso" (FEENBERG, 2003, p. 07).

Instrumentalismo: Visão mais popular da tecnologia. Para Feenberg (2003, p. 05) o instrumentalismo é "baseado na ideia do senso comum de que as tecnologias são 'ferramentas' prontas para servir os propósitos de seus usuários. A tecnologia é considerada 'neutra', sem construído valorativo próprio".

Substantivismo: Combina percepções de autonomia e tecnologia condicionada por valores. Para Feenberg (2003, p. 07) esse termo descreve "uma posição que atribui valores substantivos à tecnologia em contraste com as visões como a do instrumentalismo e a do determinismo nos quais a tecnologia é vista como neutro em si mesma".

Teoria crítica: Defendida por Feenberg, também considera a possibilidade de controle humano social, porém os valores são socialmente específicos, não sendo considerada neutra, mas carregada de valores.

a teoria crítica da tecnologia sustenta que os seres humanos não precisam esperar um Deus para mudar a sociedade tecnológica em um lugar melhor para viver. A teoria crítica reconhece as consequências catastróficas do desenvolvimento tecnológico ressaltados pelo substantivismo, mas ainda vê uma promessa de maior liberdade na tecnologia. O problema não está na tecnologia como tal, e não em nosso fracasso até agora em inventar instituições apropriadas para exercer o controle humano dela. Poderíamos tomar a tecnologia subentendendo a um processo mais democrático de projeto [design] e desenvolvimento.

Na interpretação de Corrêa (2016, p.122) Feenberg defende uma posição não determinista com duas teses básicas:

(i) o desenvolvimento tecnológico está sobre determinado, tanto por critérios técnicos quanto sociais de progresso e podem, por conseguinte, bifurcar-se em diversas direções, conforme a hegemonia que prevalecer e que, (ii) enquanto as instituições sociais se adaptam ao desenvolvimento tecnológico, o processo de adaptação é recíproco - a tecnologia muda e respostas condições em que se encontra tanto quanto ela a influência.

Isso demonstra que a tecnologia possui caráter ambivalente, no sentido de que não haveria uma única relação entre avanço tecnológico e poder, pois a tecnologia possibilitaria desenvolvimentos alternativos (CORRÊA, 2016, p.122). Com relação ao determinismo ideológico citado por Feenberg presente nos estudos sobre sociologia da tecnologia:

a nova sociologia da tecnologia não oferecia uma metodologia frutífera e argumentos fortes contra o determinismo tecnológico que poderiam ser empregados para apoiar a ideia de mudança democrática na esfera técnica. Minha abordagem é informada pelos estudos tecnológicos contemporâneos e, desse modo, alcança um nível de concreticidade (...) (FEENBERG, 2004, p.04)

Nos estudos sociais de ciência e tecnologia o pensamento de Feenberg entrelaça-se então com a relação entre a teoria crítica e a educação. Silva (2005) destaca a titulação de Feenberg como um dos criadores da educação *online*. Feenberg (2003) apresenta a tecnologia como oportunidade para os sujeitos,

rompendo com o determinismo ideológico e utilizando as inovações tecnológicas como oportunidade de aperfeiçoamento dos processos educacionais.

De acordo com a teoria crítica, os valores incorporados na tecnologia são socialmente específicos e não representados adequadamente por tais abstrações com a eficiência ou controle. Tudo isso nos ajuda a entender que as tecnologias não são neutras como muitos defendem e para a teoria crítica as tecnologias são estruturadas para estilos de vida possibilitando a submissão de controles mais democráticos.

Álvaro Vieira Pinto (1909-1987), filósofo brasileiro, também considera esse caráter ideológico da tecnologia quando declara que "todo objeto incorpora em si uma ideia, originada no pensamento de alguém, pertencente a uma sociedade determinada, na qual tem interesses" (PINTO, 2005, p. 323).

A tecnologia como carregada de valores é um conceito grego e ainda defendido por filósofos da tecnologia na atualidade. A tecnologia carregada de valores atrelada no termo "substantivo", que envolve um compromisso com uma condição de vida boa, ou seja, não pode ser utilizada com ideias diferentes das do bem. "O uso da tecnologia para este ou aquele propósito seria uma escolha de valor específica em si mesma e não só uma forma mais eficiente de compreender um valor pré-existente de algum tipo" (FEENBERG, 2003, p.07).

Compreendendo a possibilidade de democratizar o uso das tecnologias na sociedade Corrêa (2016, p.126) elucida que os estudos de Feenberg relacionam o uso da tecnologia na educação com os preceitos de Freire, pois a tecnologia nesse sentido teria uma dimensão política, não sendo neutra, acompanhando e relacionando-se com a visão de mundo e sociedade no qual está sendo produzida e inserida.

A teoria crítica relaciona-se com outro contexto, o termo "Tecnologia Social" (TS) desenvolvido no Brasil nos anos 2000, prevendo que o uso das tecnologias sociais busca temas geradores que "envolve uma construção coletiva e com a participação do/a educando/a e do/a educador/a como sujeitos do processo de aprendizagem" (CORRÊA, 2016, p. 127), sugerindo que se deve haver participação da construção e resolução de problemas sociotécnicos, enquadrando-se no resgate cultural e do cidadão sujeito.

Sendo assim, a teoria crítica de Feenberg enquadra-se como alicerce metodológico, pois considera a educação, a tecnologia e seu uso nos contextos

sociais, para suprir demandas sociais que no caso da cidadania caracterizam-se como direitos, o direito de se obter formação qualificada do assunto, cumprindo com uma demanda de transformação social.

IV.2 TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: PARCERIA NECESSÁRIA NO SÉCULO XXI

As tecnologias são tão antigas quanto à espécie humana, considerando a tecnologia como todo material criado para facilitar o trabalho da sociedade a resolver seus problemas. Por exemplo, a criação do fogo ou da roda é uma tecnologia desenvolvida na época para facilitar a alimentação e locomoção. Sendo assim, as tecnologias garantem o crescimento e a inovação da humanidade.

A tecnologia está ligada ao uso de técnicas e do conhecimento adquirido para facilitar um trabalho, por meio da arte, resolvendo problemas e auxiliando na resolução de tarefas.

para todas as atividades que realizamos, precisamos de produtos e equipamentos resultantes de estudos, planejamentos e construções específicas, na busca de melhores formas de viver. Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de "tecnologia" (KENSKI, 2015, p.18).

Para ampliar o conceito de tecnologia apresentado por Kenski (2008), nesse sentido Bueno (1999) conceitua tecnologia como

um processo contínuo através do qual a humanidade molda, modifica e gera a sua qualidade de vida. Há uma constante necessidade do ser humano de criar, a sua capacidade de interagir com a natureza, produzindo instrumentos desde os mais primitivos até os mais modernos, utilizando-se de um conhecimento científico para aplicar a técnica e modificar, melhorar, aprimorar os produtos oriundos do processo de interação deste com a natureza e com os demais seres humanos (BUENO, 1999, p.87).

Assim, entende-se que “a evolução tecnológica, não se restringe apenas aos novos usos de determinados equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos” (KENSKI, 2015, p.21), ou seja, a partir dela e de sua utilização ocorre o que chamamos de transformação social.

Segundo Libâneo (2011, p. 17) vivemos em uma sociedade, “*pós-moderna, pós-industrial ou pós-mercantil*” marcada por avanços considerados rápidos,

analisando a linha histórica dos acontecimentos perante a sociedade desde sua existência. Pois, a globalização e as tecnologias tomaram conta da sociedade e as informações passaram a dissipar pelo mundo de forma rápida e eficiente. No Brasil, essa evolução ocorreu principalmente após a liberação comercial da internet a partir de 1995.

As gerações nascidas após este acontecimento acostumaram-se com o uso de tecnologias digitais, sendo propagadoras de informações. Atualmente, com o uso de modernos aparelhos portáteis, por exemplo, os smartphones, crianças e adolescentes utilizam diariamente esses modernos aparatos tecnológicos para diversas atividades. Para Libâneo (2011, p. 17) “Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também, as escolas e o exercício profissional da docência”.

Entretanto, a educação de maneira geral não acompanhou esse processo de evolução da sociedade e, segundo Allan (2015, p. 26) tornou-se um grande desafio para os professores ensinar para as novas gerações, que seguindo modelos ultrapassados de ensino, acabam por desconsiderar em sua prática os novos paradigmas do século XXI:

A escola como conhecemos, cujo modelo é ainda dominante, foi concebida há dois séculos. Pela forma como ela está organizada, os mestres são os detentores do saber e os alunos são enfileirados em carteiras para que se tornem aprendizes sem nenhuma participação no processo de aprendizado. E as ferramentas pedagógicas, da mesma maneira, até há pouco tempo, sempre foram as mesmas: lousa e giz, apostilas, cadernos, pesados livros impressos, dicionários e enciclopédias. (ALLAN, 2015, p. 26).

Para que a educação do país evolua é preciso considerar que as novas tecnologias podem sim auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem em sala e na formação de professores, porém, novas tendências pedagógicas, que consideram o professor não como detentor do saber, mas como mediador e facilitador dos processos de ensino/aprendizagem devem ser considerados, bem como que a escola não detém mais o monopólio do saber.

A escola como conhecemos hoje passaria então por mudanças significativas, considerando o conteúdo não mais como pronto e acabado, mas com novas possibilidades de conhecer e aprender, evoluir e construir saberes. Inclusive, chegou-se a cogitar a necessidade de se haver escolas e a funcionalidade de

professores para ensinar, visto que as informações vêm de várias formas e chegam com rapidez às mãos dos alunos e também dos professores. Neste contexto as informações seriam filtradas pelos indivíduos sem orientação, tornando-se a aprendizagem mera informação, sem comprovação, portanto sem significado para os indivíduos.

Libâneo (2011, p.29) confirma a necessidade de escolas e professores, enquanto mediadores dos processos de ensino aprendizagem estabelecendo relação entre a mediação digital a seus alunos e, para que seja mediador dos conhecimentos e das tecnologias digitais o professor deve vivenciar/utilizar desses recursos na elaboração de suas aulas e na busca pela sua formação/aprimoramento profissional.

Demonstrada a importância dos professores como mediadores da aprendizagem na sociedade atual e a necessidade de repensarmos os modelos educacionais brasileiros ultrapassados, salienta-se a necessidade do uso de novas tecnologias em sala, que deverão ser ferramentas auxiliaadoras da aprendizagem, bem como a importância de novas políticas para a formação inicial e continuada destes profissionais, a fim de capacitá-los com o uso da tecnologia e para as tecnologias, propagando conhecimentos.

A questão maior aqui é que as escolas e órgãos competentes, bem como o professor, não possuem ainda a visão de que as tecnologias podem nos auxiliar em sala de aula e em sua formação:

A partir da adoção de novas tecnologias digitais dentro e fora de sala de aula, o processo de ensino e aprendizagem vem se tornando rapidamente um grande desafio para toda uma geração de professores que estudou e aprendeu a ensinar em uma era pré-digital. Quando foram formados, eles não contaram com recursos de interação e colaboração capazes de conectar mestres, estudantes e a sociedade civil de uma forma geral, independentemente de sua formação, cultura ou nação onde vivem. (ALLAN, 2015, p. 27).

Todavia, o peso da culpa disso acontecer não está carregado somente nos ombros dos professores, mas de todo um sistema político e social que, desvaloriza a profissão docente no Brasil. Tais problemas precisam ser refletidos quando pensamos em políticas de formação inicial e continuada de professores em nosso país, pois estão ligados diretamente aos aspectos que interferem na introdução do trabalho com novas tecnologias e seu uso consciente, bem como do aprimoramento

profissional por meio dele. Para Lira (2016, p. 53) “A formação do professor e as questões ligadas diretamente a ela são imprescindíveis para que se tenha uma boa qualidade de ensino”.

O crescente nível de interesse e consciência da sociedade com relação a aspectos facilitadores do processo de ensino/aprendizagem, incluindo o uso de novas tecnologias, deu-se pelas mudanças de paradigmas educacionais decorrentes das novas correntes educacionais progressistas e do contexto histórico do século XXI. Além disso, seguindo as concepções atuais de criança e de educação, o ensino (de forma geral) considera a formação integral de seus indivíduos e a capacitação dos profissionais envolvidos na área essencial, buscando a melhoria do ensino e a qualidade da formação inicial e continuada dos profissionais.

Valorizar a profissão docente e repensar a formação inicial e continuada destes profissionais, levando em consideração o advento das novas tecnologias e as novas formas de se aprender e ensinar torna-se necessário para a busca da melhoria do sistema educacional brasileiro.

O trabalho pedagógico, agora mais do que nunca deverá oferecer a oportunidade do desenvolvimento de habilidades e competências contextualizadas conforme as realidades dos educando, sempre tendo em vista a formação do profissional competente na perspectiva do futuro. LIRA (2016, p. 15).

Confirmando esse pensamento Libâneo (2011, p. 12) salienta a importância que o professor tem nesse processo

(...) novas exigências educacionais pedem as universidades e cursos de formação para o magistério um professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos diversos universos culturais, dos meios de comunicação.

Lira também enfatiza esta necessidade

É de suma importância que o professor saiba o que deseja realmente ensinar e para que isso ocorra, além dos livros, ao mundo digital que produz informações instantâneas aos acontecimentos e que deixa nossos alunos em constante conexão com os fatos que estão acontecendo no mundo. Essa informação deverá ser processada pelo professor que ensinará como deverá ser feita a leitura crítica dos fatos e sua aplicação social. LIRA (2016, p. 36)

Contudo, as universidades (na formação inicial) devem criar condições teórico-práticas para que o profissional em educação perceba sua importância em

sala, bem como a necessidade de aprimoramento constante, sobretudo, considerando que novas tecnologias estão sendo criadas a todo o momento e, desconsiderá-las é jogar a educação em um abismo mais profundo.

É necessário investir também em cursos de formação continuada, com intenção de melhorar/aprimorar seus conhecimentos. “Estar sempre à frente das tendências, seja em qualquer área de atividade, é o maior desafio da era da informação para os novos profissionais que ingressam no mercado. Isso também vale para os que já concluíram a vida acadêmica há algum tempo” (ALLAN, 2015, p.104).

Analisando a formação profissional é necessário repensar todos os aspectos que, mesmo de forma indireta, estão ligados à educação. Falta de políticas públicas envolvendo a capacitação, o desuso ainda frequente de novas tecnologias para o aprimoramento profissional, incentivo profissional e econômico, dentre outros itens devem ser aprofundados quando pensamos em melhorar a educação e a formação de seus profissionais.

Portanto, para que os professores realmente introduzam de maneira consciente e eficiente as novas tecnologias em seu trabalho, auxiliando seus alunos no processo de ensino/aprendizagem, considerando todos os aspectos que envolvem a formação integral, devem considerar os benefícios que o uso de novas tecnologias vem trazendo ao processo. Com o objetivo de formar cidadãos conscientes, desenvolver estratégias pedagógicas que auxiliem na melhoria da qualidade do ensino.

a apropriação dessas tecnologias para fins pedagógicos requer um amplo conhecimento de suas especificidades tecnológicas e comunicacionais e que devem ser aliadas ao conhecimento profundo das metodologias de ensino e dos processos de aprendizagem. Não é possível pensar que o simples conhecimento da maneira de uso do suporte (ligar a televisão ou o vídeo ou saber usar o computador e navegar na Internet) já qualificam o professor para a utilização desses suportes de forma pedagogicamente eficiente em atividades educacionais (KENSKI, 2003, p. 5).

Considerando as propostas apresentadas pelos autores supracitados, o tema proposto tem por objetivo apresentar a importância da formação inicial e continuada dos professores, focando para o uso de novos métodos pedagógicos, introduzindo as novas tecnologias não somente pelo simples fato de serem pressionados pelo sistema, mas, por perceberem a necessidade de utilizar novas ferramentas para

ensinar os docentes no século XXI, as quais são defendidas nesse trabalho como essenciais para a formação de indivíduos contemporâneos.

Nesse sentido, faz-se necessário entender o conceito de teoria crítica de Feenberg e sua aplicabilidade à educação e a formação continuada de professores, compreendendo-o como alicerce metodológico nesta dissertação.

CAPÍTULO V. LIVE NA PLATAFORMA DO YOUTUBE SOBRE FORMAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS: PRODUTO DESSA DISSERTAÇÃO

Nesse capítulo trazemos a live/produto principal desta pesquisa, proposto a partir dos referenciais teóricos aprofundados até o momento, considerando a educação em direitos humanos, especialmente na cidadania na educação infantil e uso de tecnologias digitais para a formação continuada de professores dessa modalidade de ensino. São descritos todos os processos e ferramentas tecnológicas utilizadas para a inscrição na formação, para a coleta de dados e certificação (Google Forms), para a realização da live (Youtube e recursos tecnológicos) apresentando os resultados obtidos na live e em seu conteúdo, relacionando-os com o conceito de Tecnologia Social (TS) apresentado no capítulo acima.

V. 1. 1 ELABORAÇÃO DA LIVE E A COVID 19

Ao elaborarmos este produto, levamos em consideração o momento atípico que vivenciamos nos anos de 2020/2021. Em março de 2020, quando ainda estávamos buscando referencial teórico para o tema e discutindo sobre qual o melhor produto para nossos objetivos, levando em conta a cidadania, educação infantil e tecnologias, foi decretada uma pandemia mundial.

Não sabíamos sua dimensão, nem quais seriam suas consequências no modelo educacional vigente. Agora mais do que nunca a tecnologia foi introduzida e utilizada na educação, e professores tiveram de se adequar as mudanças e aprender na prática sobre ferramentas antes não utilizadas, ou se utilizadas não diretamente com seu trabalho. Conforme enfatizam as autoras, Fernandes de Oliveira et. al. (2021, p. 252) “por conta do isolamento social imposto pela Covid 19, houve uma necessidade muito maior do que a normal da utilização da tecnologia, como recurso, principalmente de comunicação”.

As aulas passaram a ser elaboradas no modelo remoto, buscando suprir a lacuna da aprendizagem nesse momento que mexe não só com a educação, mas com o psicológico das pessoas. A chamada covid-19, altamente contagiosa, nos deixou distante os modelos e técnicas vigentes, pois o distanciamento tornou-se a melhor opção para preservar a saúde de nossas crianças, seus familiares, amigos e professores. Schramn (2017, p. 1537) aponta qual competência o Estado Moderno deve tomar em casos como esse: “competência de oferecer uma proteção adequada

a seus cidadãos, mesmo quando esses decidam, por boas razões, não aceitar tal proteção”.

Essa situação já se perdura por mais de 18 meses e, para cumprirmos com nossas obrigações, o país pelo Ministério da Educação teve de tomar medidas para que o calendário escolar e os duzentos dias letivos fossem cumpridos. Os Estados e municípios tiveram de adequar seus calendários para cumprir com as exigências utilizando de ferramentas tecnológicas para estabelecer uma relação entre professores e alunos.

Diversas medidas e ferramentas foram utilizadas, até mesmo o retorno presencial foi cogitado e iniciado em alguns casos e locais, porém sem sucesso, e os dias passam e o que fica é a certeza de que a educação brasileira não será mais a mesma depois desse episódio.

Em massa, profissionais de educação, desde os mais velhos, que ainda poderiam não possuir tanta destreza, quanto os mais novos que já nasceram em gerações e com as tecnologias mais acessíveis, tiveram que se adequar e passar obrigatoriamente a utilizar pelo menos o computador, celular e aplicativos para elaborar, planejar e propagar a aprendizagem para seus alunos.

Considerando a realidade e minha experiência posso relatar que o computador com as ferramentas fornecidas pelo Office, o celular com os aplicativos de conversa e edição de vídeos, a câmera, bem como demais ferramentas fornecidas navegando na internet foram muito utilizados nesse momento. O professor teve de aprender a falar olhando para a câmera de seu celular em reuniões e em gravações, e interagir com seus alunos, com colegas de trabalho e pais.

V.1.2 ELABORAÇÃO DA LIVE / PRODUTO E INSCRIÇÃO

Pensando nisso, e na necessidade da formação continuada, prevista na lei 9394/96, e que deve ser oferecida aos profissionais da educação em forma de capacitações/formações e na necessidade de se incluir um produto tecnológico a dissertação pelo mestrado ser profissional e em educação e novas tecnologias, surgiu à ideia de fornecer uma formação sobre o tema da dissertação ao grupo de profissionais da educação de um município da região metropolitana de Curitiba em forma de live (figura 1), utilizando o Youtube como facilitador.

Entramos em contato com os responsáveis pelo setor da educação infantil do município relatando a ideia e pedindo a autorização e auxílio para a propagação da live. Prontamente fomos atendidos e recebemos a autorização e ajuda para anunciar aos profissionais da educação infantil do município sobre a live, intitulada “Educação em Direitos Humanos: Educação Infantil e Cidadania”.

A participação não foi obrigatória e os profissionais interessados foram convidados pela mestranda com o auxílio das redes sociais, e-mail, grupos de WhatsApp com um folder elaborado pela mesma e um link fornecido para inscrição prévia (Google Forms), justamente para termos uma ideia de quantos profissionais participariam da live.

O link para inscrição foi aberto uma semana antes do evento, onde os profissionais da educação deveriam se inscrever previamente avisados de que o link era fechado, ou seja, somente quem o tivesse poderia assistir, pensando em limitar a participação na live somente de profissionais da educação infantil desse município. O link para participação da live no Youtube foi disponibilizado para os e-mails das pessoas que se inscreveram com antecedência e responderam algumas perguntas.

Figura 1 - Educação em Direitos Humanos: Educação Infantil e Cidadania



Fonte: A autora (2020).

O link para inscrição era de um formulário do Google Forms, onde as seguintes perguntas foram realizadas:

1- Qual seu nome completo?

Para termos acesso aos nomes dos inscritos previamente e confirmar se realmente faziam parte do quadro de funcionários do município, ou seja, dos professores concursados.

O formulário ficou aberto do dia 04 de dezembro de 2020 até o dia 10 de dezembro de 2020 às 23 horas e 59 minutos. Nesse tempo, com a propagação da live e o acesso as informações da formação, duzentos e noventa e nove pessoas se inscreveram, sendo que duzentas e oitenta e cinco são funcionários da prefeitura e quatorze não. Conseguindo atingir em torno de 71,25% dos profissionais que trabalham na educação infantil desse município, considerando que o número de funcionários aproximado repassado pela SEMED foi de 400 pessoas.

2- Qual seu endereço de e-mail?

Para que tivéssemos acesso aos e-mails dos participantes, enviando assim o link somente para eles, garantindo que somente esses profissionais tivessem acesso a live do Youtube.

Enviamos o link um dia antes para os participantes pelo endereço de e-mail cadastrado nessa pergunta, tivemos erro de endereço com três inscritos, o que foi sanado ao repassar para a SEMED os nomes dos funcionários e entrarmos em contato com os mesmos pelo WhatsApp, confirmando assim o endereço para disponibilizar o link. A mensagem enviada para os inscritos foi essa:

Boa noite!
Recebemos seu cadastro!
Para acessar a live entre pelo link:

<https://www.youtube.com/watch?v=AwlWkqxlSDY&feature=youtu.be>

É amanhã!
11/12/20 às 19:30.

Obs.: A live é fechada, ou seja, o acesso se dá somente por esse link. Para garantir sua certificação acompanhe a live e preencha quando solicitado seus dados no link que será disponibilizado via chat.

Att,
Michelle Nalepa
Mestranda em Educação e Novas Tecnologias - UNINTER.

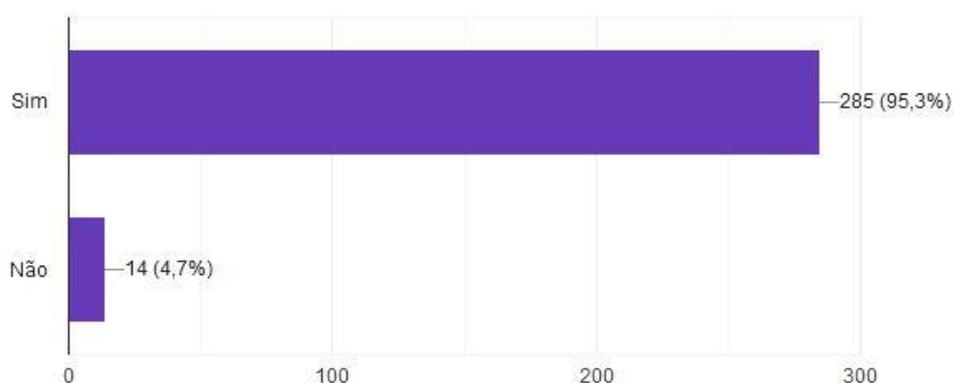


3- Você é funcionário(a) da Educação Infantil do município?

Para termos a certeza de que o inscrito fazia parte do quadro de funcionários do município, visto que a elaboração da live foi em parceria com a secretaria municipal de educação, buscando fazer parte das formações disponibilizadas aos funcionários em complemento das 40 horas obrigatórias da formação/capacitação continuada do município.

Gráfico 1 - Número de inscrições da Live

299 respostas



Fonte: Google Forms (2020).

Duzentas e noventa e nove pessoas realizaram a inscrição, porém desse número quatorze não faziam parte do quadro funcional da prefeitura. A partir desse número de pessoas e dos dados obtidos, com a parceria entre o Centro Universitário Uninter conseguimos a certificação dos participantes da live, totalizando duas horas.

4- Qual seu cargo na escola CMEI que atua?

Como no município há professores de educação infantil que ocupam cargos com gratificação, como é o caso da coordenação pedagógica de escolas e cmeis, em conversa com os responsáveis, achamos conveniente colocar essa pergunta e dar algumas opções para que ao se inscrever soubéssemos em qual setor o profissional atua. Foram dadas as seguintes opções:

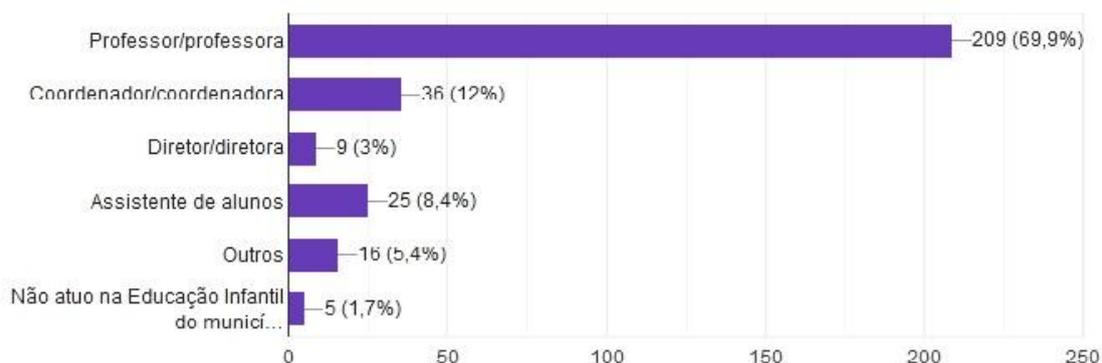
- Professor/Professora;
- Coordenador/Coordenadora;

- *Diretor/Diretora;*
- *Assistente de alunos;*
- *Outros;*
- *Não atuo na Educação Infantil do município.*

Gráfico 2 - Cargo na escola/cmei de atuação

Qual seu cargo na escola/cmei que atua?

299 respostas



Fonte: Google Forms (2020).

Tendo em vista o levantamento dos dados para confirmação do número de pessoas inscritas e suas funções dentro da prefeitura os resultados obtidos foram os listados no gráfico acima. Sendo assim, duzentos e nove pessoas confirmaram estar atuando no ano de 2020 como professores (69,9% dos inscritos); trinta e seis pessoas (12%) são professores de educação infantil, entretanto, ocupam o cargo gratificado de coordenador pedagógico; nove (3%) ocupavam o cargo gratificado de diretor de escola ou centro municipal de educação infantil, sendo que há professores atuando na educação infantil do referido município nos dois seguimentos; vinte e cinco profissionais são assistentes de alunos (8,4%), que são profissionais que não tem a função de professor de educação infantil no município, porém trabalham em sala com as professoras regentes auxiliando nos cuidados e rotina das crianças; outros enquadram-se os funcionários da prefeitura que ocupam cargos fora da escola/CMEI, que seriam administrativos, como é o caso da coordenação e assessoria pedagógica do município, que trabalha dentro da SEMED; e, não atua na educação infantil do município cinco respostas (1,7%).

Os dados nessa questão foram diferentes dos outros dados obtidos com a pergunta “você é funcionário da educação infantil do município?”, possivelmente porque algumas pessoas que se inscreveram enquadram no regime de contratação e não de funcionalismo público, sendo assim, algumas pessoas optaram por responder outros, ao invés de, não atuou.

Com a última questão respondida os profissionais recebiam a seguinte mensagem:

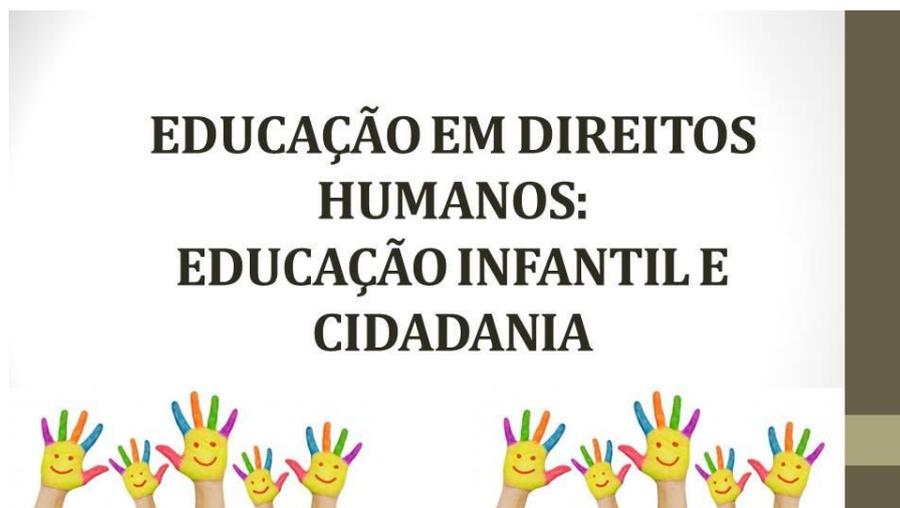
Obrigada por se cadastrar! Você receberá um link privado para acesso a live. Acessando esse link no dia e horário marcado você participará de nosso bate papo. Em determinado momento da live outro link será enviado para validar sua participação e certificação. Obrigada!

Fonte: A autora (2020).

V.1.3 MATERIAL DE APOIO E REALIZAÇÃO DA LIVE

Enquanto a notícia da live foi se propagando e as inscrições prévias iam se concretizando, a partir de todos os conteúdos estudados até o momento, de todas as referências utilizadas para a elaboração dessa dissertação, pensamos na utilização de slides que de forma rápida e prática tocassem em alguns pontos que enalteçamos como pertinentes para se conhecer e conversar sobre a Educação em Direitos Humanos, a Educação Infantil e a Cidadania.

Formulamos esses slides pensando numa sequência cronológica dos acontecimentos históricos referentes à Educação em Direitos Humanos no mundo, passando para a educação brasileira, a educação infantil e os relacionando com os documentos oficiais existentes e vigentes com a formação cidadã desde a educação infantil no país.



Fonte: A autora (2020).

No dia onze de dezembro de dois mil e vinte, às dezenove horas e trinta minutos realizamos a abertura oficial da live, utilizando dos meios tecnológicos disponíveis para lembrar o dia e horário e propagar aos profissionais da rede o início da live, repassando o link gerado pelo canal do YouTube criado pela mestrandia para os responsáveis da secretaria municipal de educação, que enviaram o lembrete nos grupos de WhatsApp das diretoras e coordenadoras das unidades de educação infantil do município meia hora antes do início da live, onde contamos com o apoio na divulgação e lembrete da mesma.

Realizando parceria com pessoas que dispunham dos aparatos tecnológicos necessários, a live foi realizada de um local com ampla segurança, seguindo os protocolos de higiene do momento, onde os equipamentos já estavam instalados e são utilizados para lives de outro segmento. No local da transmissão oficial, necessitamos de uma internet de boa qualidade (200 mega de fibra ótica), bem como dos equipamentos e aplicativos a seguir:

- SOFTWARE DE TRANSMISSÃO: OBS Studio (Open Broadcaster Software).
- CAPTURA DE TELA SLIDE: Ammy Admin - software gratuito para ambiente de trabalho remoto.
- PARTICIPAÇÃO DA CONVIDADA: Sala de reunião virtual - Google Meet;
- CAPTURA DE ÁUDIO: Microfone Condensador TSI C3
- MESA DE SOM: YAMAHA MG16
- CÂMERA: Intelbras Full HD VHL 1220 + DVR INTELBRAS

- COMPUTADORES: Transmissão (Desktop Windows 10);
- SLIDES: (Notebook Windows 10);
- CABOS: CABO MICROFONE XLR.

Auxiliando a mestranda no manuseio dos aplicativos, posicionamento da câmera, microfone e mesa de som estavam presentes no mesmo local, tomando os devidos cuidados sanitários, duas pessoas. Uma pessoa ficou responsável por manusear os aplicativos, realizar a mudança de tela, conferir a taxa de visualizações e transmissão, bem como auxiliar colocando os links e informações solicitados na tela. A outra pessoa ficou assistindo de um aparelho celular, comentando sobre a qualidade da imagem e som, resposta do sinal e auxiliando na conferência de perguntas e comentários realizados pelo chat do YouTube.

Iniciamos a live com uma fala de abertura da coordenadora geral da educação infantil desse município, que falou um pouco sobre o tema e destacou o empoderamento e o orgulho que o profissional da educação infantil deve ter da sua profissão para que a Educação em Direitos Humanos e outros temas pertinentes realmente oportunizem mudanças na educação brasileira e formação dos cidadãos, salientando que a mudança começa por nós, professores de educação infantil, primeiros mediadores da criança na primeira etapa da educação básica brasileira, agradecendo a participação de todos os ouvintes, visto que a formação não foi proposta em caráter obrigatório, mas de convite.

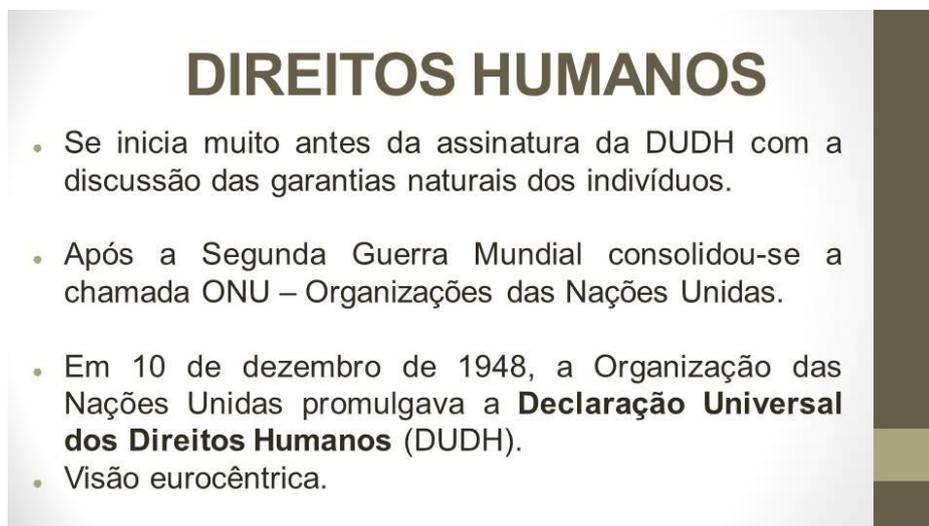
A convidada falou do conforto de sua residência, utilizando de uma sala de reunião criada no Google Meet, que foi transmitida por meio de captura de tela, com o aplicativo já elucidado, proposta essa necessária, conforme os protocolos de segurança impostos, devido ao vírus da COVID 19.

A mestranda Michelle Nalepa iniciou sua fala contando um pouco sobre sua vida acadêmica até o presente momento, colocando seus motivos pessoais para ter aceitado o convite da então orientadora professora doutora Marcia Maria Fernandes de Oliveira para incluir em sua pesquisa e dissertação a temática da Educação em Direitos Humanos.

Com o auxílio da apresentação de slides iniciamos as pontuações referentes às discussões sobre o início dos Direitos Humanos no mundo, dando ênfase a questão de que quando pensamos no mundo e em suas diferenças indiretamente já estamos falando sobre os Direitos Humanos, e que essa discussão se inicia muito

antes da criação da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) (figura 02).

Figura 2 - Direitos Humanos

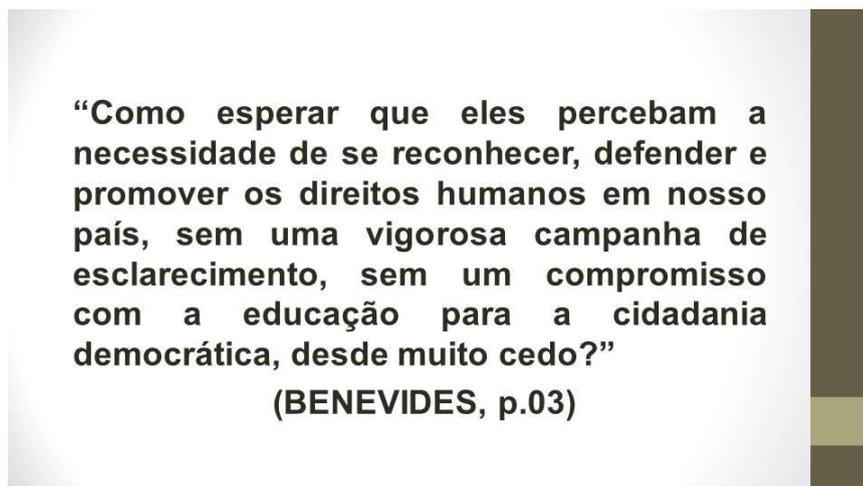


Fonte: A autora (2020).

Salientamos o que são os Direitos Humanos, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU) e falamos brevemente sobre os 30 artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), priorizando o Artigo 26, que é o direito que a educação. Fazendo os participantes perceberem que a educação é um direito que todos devem ter acesso, também comentando sobre a visão eurocêntrica dos direitos humanos e sobre um conceito propagado por Boaventura de Sousa Santos sobre as “Globalizações”.

Demonstrando que o histórico da educação brasileira tem haver com esse direito, pois a partir dele começaram a se expandir a ideia de educação no país, antes privilégio de poucos. Que com a elaboração de documentos, no passar dos anos, principalmente após a ditadura militar, com a democracia a educação passou a evoluir até os documentos e modelos pedagógicos vigentes.

Interagindo com os participantes perguntamos, utilizando como referência uma citação (figura 03) de Benevides (2001, p. 03) que nos faz refletir sobre a importância da necessidade de se reconhecer, defender e promover os direitos humanos, desde a primeira infância, para a formação e reconhecimento de cidadãos que exercem verdadeiramente sua função cidadã na democracia.

Figura 3 - Citação

Fonte: A autora (2020).

Contrapondo partes de documentos oficiais brasileiros, como é o caso das Diretrizes Nacionais dos Direitos Humanos (DNDH) e do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) com a ideia errônea da sociedade, no que diz respeito ao sentido pejorativo e excludente dos direitos humanos.

Questão essa aberta a comentários no chat e a participação das pessoas que ouviam atentamente as informações da live. A condução das discussões se deu por um questionamento da mestrandia aos participantes com relação ao conhecimento de documentos oficiais brasileiros que, segundo sua opinião e convicção, auxiliavam os profissionais da educação a perceberem a importância, conceito e necessidade da formação cidadã. Muitas foram às participações comentando sobre documentos que foram discutidos nos próximos slides, entretanto, os dois citados acima DNDH e PNEDH não foram citados por nenhum dos participantes.

Utilizando a frase de Demerval Saviani (2017, p. 654) (figura 04) como disparador enaltecemos a importância do tema cidadania dentro dos preceitos de uma escola democrática, ou seja, de uma escola que sugere a educação como ferramenta de transformação social, de reconhecimento e luta por direitos.

Figura 4 - Citação Saviani e Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

- Saviani (2017, p. 654) “a escola democrática se relaciona com a questão da cidadania”, o exercício pleno da vida cidadã, que sugere conhecer o mundo, suas implicações, ser capaz de transformar e mudar sua história, considerando-se assim um ser munido de direitos e deveres.
- No Brasil a temática dos direitos humanos ficou ainda mais forte e conhecida nas décadas de 1960 e 1970, considerando o contexto político da época e as violações aos direitos humanos presentes nesse processo (BRASIL, 2018, p.08).

Fonte: A autora (2020).

Explicando que, considerando os registros educacionais brasileiros, a educação em e para os direitos humanos é um tema relativamente novo, assim como seus documentos no Brasil, que toda uma nação é construída por sua história, e que a questão de muitos acontecimentos políticos, como é o caso da ditadura militar, período esse em que muitos dos direitos humanos foram violados, corroboram para a necessidade de se conhecer e estimular a educação para o empoderamento e empatia.

Os próximos slides (figura 05) e condução dos conteúdos da live foram com relação ao conhecimento dos documentos vigentes brasileiros, sobretudo os que dizem respeito à formação cidadã e a educação infantil, reafirmando a importância dessa etapa da educação básica para a formação de cidadãos críticos e participativos, atores e promotores sociais.

Falamos sobre a última constituição brasileira, a chamada “Constituição Cidadã” de 1988, em especial ao seu artigo primeiro, que diz respeito à formação cidadã para o fortalecimento do estado democrático.

Comentamos sobre a LDB 9394/96, marco histórico para a educação infantil no Brasil, antes ainda não reconhecida como etapa da educação básica, erroneamente ligada somente aos princípios básicos de cuidado e higiene. Após a LDB de 1996 a educação infantil tornou-se a primeira etapa da educação básica brasileira, trazendo para si as responsabilidades e da indissociabilidade de cuidar e educar e da necessidade de se incluir temas transversais, conceitos e princípios de

uma educação cidadã para a formação de seres completos desde a primeira infância em creches e pré-escolas do país.

Conceitos esses explícitos nos documentos acima e reafirmados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCN's) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (PCN's), dividindo em creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos) a educação infantil brasileira.

Figura 5 - Documentos Oficiais Brasileiros e Educação Infantil



Fonte: A autora (2020).

Passando para a Ementa Constitucional 59/2009 que passou a obrigatoriedade do ensino na educação infantil a partir dos 4 anos de idade. O que deu mais visibilidade para a necessidade de se trabalhar a iniciação de conceitos necessários para a formação educacional já na educação infantil. (Figura 06).

Para finalizar com os documentos nacionais brasileiros e, adentrando na discussão da importância da formação de cidadãos de direitos, citamos o Estatuto da Criança e do Adolescente como reafirmador da criança como ser de deveres e direitos, utilizando como alusão a este tema um livro infantil de Ruth Rocha intitulado “Os direitos das crianças”.

Figura 6 - Políticas e Formação de Professores

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

- A partir da LDB 9394/96: Formação mínima para o exercício profissional na Educação Infantil tornou-se o Magistério.
- Exigências com relação a formação/capacitação profissional, visando o aprimoramento.
- Plano Nacional de Educação: 20 metas a cada 10 anos (2014-2024).

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

- Há metas estruturantes para a **garantia do direito à educação básica com qualidade**, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.
- Um segundo grupo de metas diz respeito especificamente à **redução das desigualdades e à valorização da diversidade**, caminhos imprescindíveis para a equidade.
- Um terceiro bloco de metas trata da **valorização dos profissionais da educação**.

PNE
Plano Nacional de Educação

Fonte: A autora (2020).

Até o presente momento da live, as professoras da educação infantil do referido município foram participativas, comentando via chat sobre a importância desses documentos, expondo suas opiniões sobre o assunto, exercendo assim seu direito adquirido em uma sociedade democrática, visto que o objetivo da realização da live era o de reflexão e conhecimento do tema, propagação de conhecimentos.

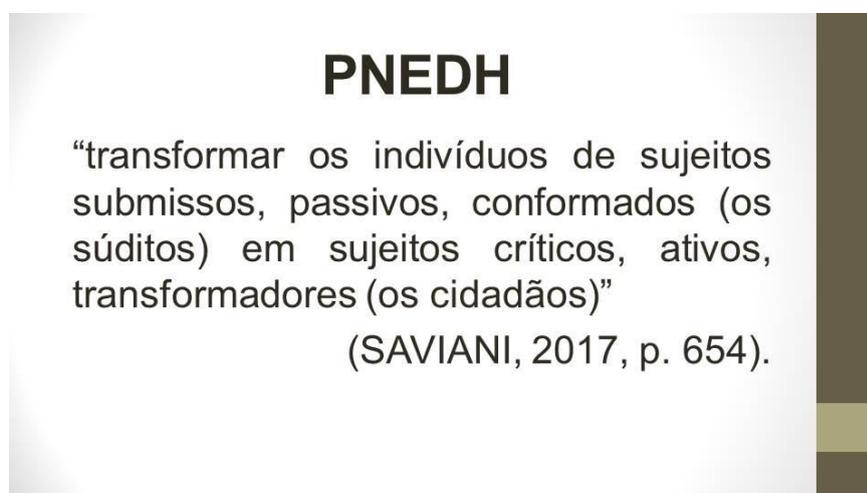
Para entendermos mais sobre a formação continuada dos professores brasileiros tivemos como pauta as exigências com relação a formação/capacitação profissional nos documentos oficiais, que visam o aprimoramento do profissional de ensino, considerando que a educação está em constante evolução e conhecimento. Um desses documentos foi o Plano Nacional de Educação (PNE -2014-2024) que prevê em algumas de suas metas o aprimoramento dos profissionais da educação, sobretudo da educação infantil, visto que uma das metas é a ampliação dessa

modalidade para as crianças com 4 anos completos. Dividindo assim, como o próprio documento sugere, as 20 metas em três grandes blocos:

- **Primeiro:** Metas que proporcionem a garantia do direito a educação básica com qualidade, estabelecendo relação com a questão do direito 26 da Declaração Universal do Direitos Humanos;
- **Segundo:** Diz respeito às estratégias pensadas pelo governo em forma de metas para a redução das desigualdades educacionais e da valorização da diversidade, em seu sentido amplo.
- **Terceiro:** Metas que sugiram e estimulem a valorização dos profissionais da educação, sejam por formação inicial ou contínua, oportunizando reflexões que auxiliem na evolução educacional e, conseqüentemente social do país.

Com caráter introdutório e contextualizador percorremos essa linha histórica até chegar ao nosso maior objetivo: Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Utilizando a referência do plano e os autores Saviani (2017), Marshal (1967) e Vivaldo (2009) como referencial teórico enaltecemos alguns pontos sobre o plano, o conceito de cidadão, a relação do cidadão com a democracia, as premissas e dimensões educativas da educação em direitos humanos segundo o plano, para compreensão da necessidade da transformação de indivíduos “súditos” em sujeitos críticos, ativos e transformadores sociais, explícita na frase de Demerval Saviani (2017, p. 654) (figura 07).

Figura 7 - Citação Saviani



Fonte: A autora (2020).

Para melhor entendimento, ao finalizar os apontamentos e a reflexão sobre a necessidade de se incluir discussões sobre esse tema outra frase disparadora foi enaltecida, tendo como referência Scavino e Candau (2008, p. 286): “desnaturalizar a posição de que se supõe que basta a transmissão de conhecimentos sobre Direitos Humanos que necessariamente a educação em Direitos Humanos está presente”. Com o intuito de gerar uma reflexão quanto a nossas atitudes enquanto profissionais da educação e seres humanos, corroborando com a necessidade de conhecimento do tema, mas também da aplicabilidade dos pressupostos da live.

Estabelecendo relação com as pontuações sobre a educação em direitos humanos com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seus apontamentos para a educação infantil, que vão desde as 10 competências gerais da educação, dos direitos de aprendizagem na educação infantil, das interações e brincadeiras e dos campos de experiência que propõe a formação do ser humano em sua integralidade, ou seja, para o real exercício cidadão. Enaltecendo também a importância do profissional professor para mediar os conhecimentos desde a educação infantil, conduzindo a aprendizagem das crianças a esses princípios.

A live foi finalizada com uma dinâmica (figura 08) que, mesmo de forma virtual, permitiu a participação dos profissionais, foi utilizada uma plataforma online gratuita chamada *mentimeter*, que também permite uma interação com enquetes, nuvem de palavras, coletas de perguntas e possibilita reuniões, palestras e treinamentos virtuais.

Figura 8 - Nuvem de palavras



NUVEM DE PALAVRAS

- Acessar www.menti.com
- Digitar o código 63 29 38 2

Após nossa conversa, ao pensar em educação infantil e cidadania, escreva 3 palavras importantes sobre essa relação.

Fonte: A autora (2020).

abertura com o folder até que entrássemos no ar; tempo médio de visualização de vinte e sete minutos e trinta e quatro segundos e inscrições no canal, totalizando trinta inscrições.

Figura 10 - Finalização da Live: engajamento



Fonte: Plataforma Youtube (2020).

V.1.4 FORMULÁRIO VALIDANDO A PARTICIPAÇÃO E GARANTINDO A CERTIFICAÇÃO

Ao final da live o link disponibilizado para validar a participação e garantir a certificação ficou aberto por cerca de quinze minutos. Durante esse tempo recebemos cento e cinquenta e cinco respostas.

O formulário disponibilizado buscava colher os dados pessoais dos participantes para garantir sua certificação e incentivar os profissionais da educação a participar comentando sobre a live. As perguntas foram:

1 – Nome completo:

Para validar a participação dos profissionais da educação municipais, garantindo pelo nome que eram do grupo de profissionais do município e confirmando seus dados para a certificação.

2- Registro Geral (RG):

Permitindo o acesso a um documento de identificação que comprovasse a veracidade e evitassem que pessoas utilizassem ou preenchessem para outro profissional seus dados.

3- E-mail:

Para enviar o certificado após emissão validando sua participação no evento.

4 - Número de telefone (com WhatsApp):

Para que a mestranda entrasse em contato diretamente com os profissionais, caso houvessem problemas ou erros de digitação nos campos acima.

5- Comentários sobre a live:

A única das perguntas em caráter opcional onde os profissionais da educação infantil do referido município pudessem expor sua opinião sobre a dinâmica, som e imagem e, sobretudo, conteúdo da live. Os resultados obtidos foram os disponíveis na tabela abaixo:

NÚMERO DE RESPOSTAS PARA CERTIFICAÇÃO:	NÚMERO DE COMENTÁRIOS OPCIONAIS:
155 RESPOSTAS	147 RESPOSTAS

Fonte: A autora (2021).

Com relação aos comentários, dos cento e quarenta e sete, separamos, considerando a relevância, conteúdo e inserção do tema, vinte e um para análise e discussão, a fim de apresentar os resultados obtidos pelo engajamento dos profissionais do município na proposta.

Explanando a dinâmica de apresentação e participação do grupo:

Professor 01: *“EXCELENTE, formação dinâmica, leve e muito informativa.”*

Professor 02: *“O tema é muito relevante, pensar e repensar sobre a educação é algo que deve ser constante na nossa profissão.”*

Professor 03: *“Maravilhosa, super produtiva com conteúdos pra levar pra vida.”*

Professor 04: *“Aprendi muito sobre a valorização do profissional da educação infantil e da criança na sociedade.”*

Professor 05: *“Proporcionou grandes reflexões, abrindo nossas mentes e nosso olhar para a educação infantil e os direitos humanos.”*

Professor 06: *“A live na minha opinião, teve o propósito de reflexão e em relação aos direitos na educação e dentro da sociedade.”*

Professor 07: *“Nos provocou a refletir o quanto à Educação Infantil é importante tanto na vida das crianças quanto no cotidiano da sociedade.”*

Com as pontuações destes sete participantes obtivemos um *feedback* sobre como a formação foi interpretada pelos participantes, principalmente na forma de apresentação e troca de experiências, chamando-os por vários momentos para interagir, fazendo e respondendo perguntas via chat, dando a oportunidade de vez e voz a quem assistia. Percebe-se a relevância na troca de experiências/vivências quando o **professor 03** comenta que os conteúdos da live servirão para a vida, cumprindo com o papel social da educação e com o objetivo de empoderar-se para empoderar. Um professor, intitulado aqui como **professor 08**, utilizou deste termo para definir a experiência: *“Uma palavra define: EMPODERAMENTO!”*

Quanto aos documentos e autores utilizados e a plataforma *mentimeter* **professor 09** comenta: *“A história inicial foi muito comovente, os autores (Saviani, Paulo Freire) e os documentos oficiais citados foram muito importantes para refletir sobre os direitos humanos na educação infantil e a criação da nuvem de palavras foi bom para fixar a aprendizagem”*.

Como orientação para o preenchimento desta pergunta (pergunta 05 – comentários da live em caráter opcional – Formulário Google Forms) a palestrante deixou claro que os comentários poderiam ser abertos, direcionando o olhar dos participantes para questões como relevância para sua prática e vida, dinâmicas e apresentação dos conteúdos, entre outras explicações que atinassem pertinentes. Além do **professor 09**, **professor 10** também descreveu “Nuvem de palavras.” como algo relevante e que lhe chamou a atenção. Lembrando que, a nuvem de palavras foi utilizada ao final da live como forma de apreciação e fixação dos conteúdos apresentados no decorrer do evento.

Com relação aos direitos humanos e formação para a cidadania, os comentários mais proeminentes foram:

Professor 11: *“Refletindo cada vez mais sobre os direitos e deveres que temos como educadores, e sobre buscar cada vez mais o conhecimento em todos os momentos”.*

Professor 12: *“Muito gratificante ter ainda mais informações referente à educação Infantil, base para nossas crianças tornarem-se cidadãos de bem sabendo e respeitando seus direitos e deveres”.*

Professor 13: *“Estou agradecida pelas reflexões e conhecimentos sobre os Direitos Humanos, tema tão importante que faz toda diferença enquanto professora da Educação Infantil e cidadã! Obrigada”.*

Professor 14: *“Gostei muito de participar dessa live, que veio reforçar o quão importante é o nosso trabalho na Educação Infantil, sempre com muito amor, estar contribuindo para o desenvolvimento das nossas crianças, ajudando a formar cidadãos completos para a vida. Parabéns pela Iniciativa!”*

Professor 15: *“Foi um tema muito relevante para a educação infantil, acredito que é através de momentos e debates como este, que teremos uma educação infantil cada vez mais qualificada para atender os nossos pequenos cidadãos”.*

Professor 16: *“Situar a criança no mundo é sempre importante”.*

Professor 17: *“Como é importante falar sobre as leis que amparam e norteiam a nossa proposta. Para que cada dia mais possamos formar cidadãos conhecedores dos seus direitos e deveres, que diante desse contexto eles possam exigir seus direitos de forma pacífica e refletir sobre eles, sendo igualmente conhecedores dos seus deveres para conviver pacificamente em sociedade”.*

Proporcionando lembrar de conteúdos já estudados pelos professores e de novos apresentados na live (afirmação realização observando a interação e respostas no chat no momento da live) percebemos por meio destes comentários que a educação em e para os direitos humanos e a formação para a cidadania, especialmente na educação infantil, esteve presente e realmente foi o ponto central de discussão do evento online. Pontos como situar a criança como ser social, como cidadão pertencedor de direitos e deveres, a relação entre direitos humanos e a educação, documentos oficiais brasileiros e formação de cidadãos críticos/reflexivos/completos estiveram presentes nos comentários descritos acima e na live em determinados momentos de participação e interação via chat.

Por fim, pensando em toda a formação, em seu formato interativo e digital, quatro comentários de professores demonstraram a satisfação em participar da live, inclusive manifestando interesse quanto ao município fornecer mais momentos de interação digital/tecnológica como estes:

Professor 18: *“Professora Michelle pontuou muito bem leis, artigos e documentos que garantem os direitos da criança na educação. Trouxe recursos como vídeos e citações que enfatizaram o nosso papel como educadores e isso só aumentou a minha vontade de estar de volta com meus alunos, ensinando e aprendendo com eles! Agradeço à toda equipe que participou do projeto, pois além de tudo, tiraram muitas dúvidas de novos documentos como a BNCC”.*

Professor 19: *“A live foi muito enriquecedora, acredito que todo conhecimento é válido. Sendo que algumas revemos e considerando muito importante para nós educadores. E que haja mais lives futuramente com esse intuito de nos empoderar cada vez mais”.*

Professor 20: *“Cada palestra que participo, sempre aprendo mais. Vocês nos dando o melhor de cada um. Muito obrigada”.*

Professor 21: *“Deveria ter mais lives como essa no município, foi muito importante e teve vários pontos relevantes e positivos que enriquecem o trabalho como professor. Parabéns aos organizadores e as palestrantes”.*

Além de elogios, alguns profissionais relataram alguns aspectos que nos remetem aos objetivos da formação continuada, de aprimorar conhecimentos. As

palavras empoderamento, direitos humanos, cidadania e educação infantil estiveram presentes nos relatos dos profissionais que participaram da live, evidenciando o momento agradável, de troca de experiências e reflexões proporcionado, por meio da live realizada pela mestranda como objeto central e produto dessa dissertação.

Nesse momento atípico da covid-19, as utilizações de ferramentas tecnológicas para realização de formações sejam em formato de live, reunião, textos, vídeos, entre outros, evidenciou a necessidade da formação continuada na vida do profissional da educação infantil, bem como novas formas de alcançar objetivos e disponibilizar discussões nas formações desse município, especialmente utilizando as tecnologias digitais.

Propostas como essa propiciam aos compartes, por meio da educação, cidadania, participação e exploração da cultura, vivenciar o uso da tecnologia em seu contexto social para uma demanda social, pois a partir de situações como essa de interação e vivência questionamentos são levantados, dúvidas são esclarecidas, reflexões e soluções são apontadas, assumindo o processo de evolução e mudança do ser humano, considerando o explicitado no capítulo anterior sobre o uso de tecnologias educacionais relacionados aos conceitos da Teoria Crítica da Tecnologia de Feenberg.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim das análises pudemos perceber o quanto a educação é necessária e importante para a formação do ser humano com toda sua plenitude e complexibilidade, sobretudo a educação infantil atrelada às concepções e questionamentos dos direitos humanos. Precisamos desmistificar a ideia de que os direitos humanos só estão relacionados à defesa de detentos no sistema prisional e pessoas em situação de pobreza/carentes, mas também devemos pensar que a partir da educação em direitos humanos a luta por direitos se acentua, conseqüentemente o anseio pela mudança de vida e postura.

Como já explicitado nessa dissertação falar sobre educação em direitos humanos na América Latina é uma prática ainda jovem (CANDAU,1999), necessitamos explorar e nos aprimorar mais no assunto e nos preceitos de uma educação em e para os direitos humanos no país.

Direitos humanos relacionam-se com o Estado Democrático, ou seja, para participar verdadeiramente da democracia dita nós, seres humanos e brasileiros, devemos participar ativamente de todas as questões políticas e sociais de nosso país. Só assim, exercendo nossos direitos e deveres verdadeiramente, atingiremos nossos objetivos enquanto sociedade.

Nesse sentido, a educação possui papel essencial na formação e ampliação do olhar crítico e reflexivo, tanto em nossos profissionais da educação quanto nas crianças, quanto na sociedade em geral. A educação é direito essencial explícito no artigo 26 da declaração universal dos direitos humanos, criada em 1948, e mesmo sendo desta época seus artigos e colocações são pertinentes e norteiam nossa sociedade no mundo até hoje.

Os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) nos lembram de quão importante é para a convivência e plenitude humana a garantia desses direitos, que são intransferíveis e inalienáveis, considerando a cultura, os ritmos e anseios de todas as nações, ditas por Boaventura de Sousa Santos por “globalizações”, considerando-se que "a educação é a principal esperança para alterar a humanidade" (BRASIL, 2013, p.22).

Assumir-se como sujeito transformador e de direitos e deveres faz parte dos conceitos e princípios descritos por Paulo Freire em suas obras, que defendem e conceituam os princípios de igualdade numa perspectiva de educação libertadora,

ou seja, aquela que te faz refletir e ver além das amarras sociais opressoras e lhe proporcionar mudança de postura e vida.

Os atuais documentos oficiais educacionais brasileiros elucidam a formação para a cidadania como um de seus preceitos. O processo de construção de uma cidadania planetária e do real exercício cidadão requer da sociedade inspiração nos princípios de liberdade e solidariedade humana.

Documentos criados para garantir essa formação nos direitos humanos, tanto de professores quanto dos alunos, são relativamente novos no contexto brasileiro e vem crescendo a necessidade de discussões como a proposta nesta dissertação. Falar da educação em direitos humanos é uma das exigências e urgências para o exercício e fortalecimento democrático e para desenvolver a humanidade (SILVA; TAVARES, 2013, p.50).

A democracia deve partir do princípio político da soberania popular, onde o povo é capaz de eleger seus governantes e controlá-los. A alienação social não se enquadra mais em sociedades que pregam o fortalecimento e exercício cidadão, porém, é utópico acreditar que tão somente um grupo minoritário possa realizar uma revolução social. Para T. H. Marshall (1967) a democracia carece de eleitorado educado com acesso à educação e produções técnico-científicas, o que expõe a importância da educação para evolução e transformação social.

A educação em direitos humanos então deve partir das premissas de uma educação contínua e global voltada para a mudança e inculcação de valores, envolvendo professores e alunos nesse processo. Sem discussão, vivência e experiência o real aprendizado (significativo) não ocorre e, conseqüentemente, não há mudança de postura.

A educação formal, ou seja, aquela incumbida ao ambiente escolar, não deve preocupar-se somente com as matérias de matemática, ciências e linguagens e o cumprimento de atividades e do currículo formal, deve participar dos problemas e realidades sociais, das diferenças e necessidades dos mais diversos grupos, o dito currículo oculto e os temas transversais devem ser discutidos, expostos e vividos por educadores e educandos proporcionando momentos de aprendizado e evolução.

A educação é tão importante quanto o papel do professor que é quem está diretamente ligado aos alunos e media as aprendizagens a fim de auxiliar na construção de seres humanos que, além de prontos para o mercado de trabalho ao

fim da vida escolar básica, estejam prontos e preparados para as adversidades da vida.

Tarefa essa que não é tão fácil quanto imaginávamos, pois nós (professores) também fomos criados e educados em sistemas tradicionais de ensino nos condicionando a seguir muitos aspectos de nossa vida psicológica, econômica e social sem pestanejar/questionar. As faculdades, seguindo este modelo, nos ensinam a como serem professores, mas não como fazer essa tarefa tão nobre que é a de ensinar, aprendendo com a experiência e evolução pedagógica relacionando teoria e prática.

Se mesmo a educação sendo direito da criança muitas vezes já não acontece imagina quantos outros direitos são tirados desses seres sem nem mesmo eles terem a consciência de que são seus por direito. E aí que está a missão mais bonita do professor de transformador social, ciente de sua importância e papel: a mediação e desenvolvimento de consciência crítica-reflexiva.

E se para o professor que se subentende que teve oportunidades para estudar/aprimorar essa ampliação de olhar e luta para seus direitos já é um exercício difícil, para as crianças, futuras eleitoras e cidadãs ativas em sociedade torna-se um desafio a ser superado.

Como aponta Libâneo (2011) o professor tem esse papel de criar condições cognitivas e afetivas que auxiliarão o aluno a filtrar e atribuir significados as informações, mensagens e momentos de sua vida em sociedade. O professor é um ser social, que deve buscar primeiramente uma humana formação para objetivar sua prática de amor e intencionalidade. Qual futuro queremos para nossos filhos e netos?

Pensar em diretrizes de aperfeiçoamento pessoal e profissional e formação continuada para os professores de educação infantil, considerando todo o histórico de criação da modalidade e sua exigência profissional, no que diz respeito à formação humana, se assegura a necessidade de crítica e evolução do sistema educacional brasileiro nessa questão. Documentos como o Plano Nacional em Direitos Humanos (PNDH), Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDH) corroboram para essa necessidade.

Ser cidadão não é somente existir humanamente, é atividade, é crítica, é reflexão sobre sua vida, dos seus próximos e da sociedade num todo. A civilidade,

no sentido mediador, crítico, participativo e convicto trabalha a identidade das pessoas, atribui sentimento de pertença, evolução e transformação, os quais são defendidos nessa dissertação numa crítica consistente a opressão e desigualdades sociais. Somente expondo ao outro os problemas sociais e discutindo-os em grupo que conseguimos ideias e soluções advindas de lutas e participação plena social criando funções mentais e valores morais, exercitando nossas funções sociais.

Não é a educação infantil que vai mudar todo um contexto social e político, mas ela pode a partir do pressuposto que "escola infantil ensina cidadania"(MORAES; JUSTINO, 2013, p. 19) exercitar desde muito pequenas as crianças para um olhar crítico-reflexivo contribuindo para a formação do caráter dessas crianças, futuros adultos atores e autores sociais. Construir situações em que crianças opinem, exponham ideias e se exponham é ensiná-las a desenvolver práticas cidadãs.

A globalização e as tecnologias entram na discussão no momento em que a sociedade não vive mais sem as tecnologias digitais. Por elas o ser humano se aprimora, constrói, compartilha informações ao mundo. Saber gerir todas essas informações num conceito de educação 5.0 mais do que nunca é necessário. Por isso, não podemos mais desconsiderar o uso de tecnologias na sala de aula e na formação inicial e continuada dos professores.

Essa pesquisa buscou estabelecer relação entre a formação cidadã utilizando da tecnologia e conceito de Teoria Crítica da Tecnologia de Feenberg (2002, 2003, 2004) para propor uma experiência digital e online de formação continuada de professores para um grupo de professores da educação infantil de um município do Estado do Paraná, considerando o papel da Tecnologia Social na formação de indivíduos.

Pela necessidade da elaboração de um produto ao final da dissertação, considerando as particularidades do Programa de Pós Graduação Profissional, propusemos a Live como objeto central, bem como produto.

O capítulo V apresentou os resultados obtidos entre inscrição, participação e engajamento da live, considerando a experiência satisfatória nesses aspectos. Obtivemos alcance de 71,25% dos profissionais atuantes na educação infantil no município na inscrição, na participação efetiva do evento aproximadamente 182 pessoas participaram da Live (conforme figura 10), sendo que, 155 pessoas preencheram o formulário do Google Forms para certificação, deixando comentários

opcionais sobre a formação 147 pessoas e participando da dinâmica proposta na plataforma mentimeter no momento da live, 100 pessoas. Para a coleta de dados e inscrição dos participantes tivemos algumas dificuldades com preenchimento e cadastros de alguns participantes, considerando que o uso de novas tecnologias nem sempre é fácil a todos.

Para análise e discussão dos objetivos e da proposta da live utilizamos, 21 comentários dos profissionais que participaram para demonstrar quais foram os temas, documentos e autores abordados, chegando a um resultado satisfatório de participação, evolução e engajamento até o momento da descrição das considerações finais, após publicação da live e compartilhamento dos participantes, haviam 741 visualizações e 85 curtidas na gravação da live pelo YouTube.

Ainda que, em alguns momentos da pesquisa a utilização de tecnologias não tenha superado as expectativas, como é o caso de alguns erros na digitação e inscrição de participantes (tanto na live quanto para a certificação), eco e microfonia no momento da formação, bem como a live ter caído por alguns segundos nos primeiros minutos de realização, grandes problemas não foram apresentados e conseguimos chegar a um resultado e engajamento satisfatórios.

Proporcionar momentos de formação continuada, reflexão e aprimoramento profissional no tema, especialmente para os professores dessa etapa fortalece a ideia presente no texto da importância do professor de educação infantil e do papel social da educação. Formar os profissionais da educação em direitos humanos, propiciando reflexão crítica de sua prática e mudança de postura, para chegar a nossas crianças, seu desenvolvimento e evolução.

As experiências pelas quais passei nos diferentes momentos que envolveram a execução desta dissertação mobilizaram-me para seguir nos estudos sobre o tema e defender a formação continuada atrelada a tecnologia como ferramenta de aprimoramento pedagógico e, fizeram-me entender que toda pesquisa possui dificuldades de execução e coleta de dados, mas nem por isso perde sua essência e valor para a pesquisa educacional no país.

Por fim, espero que a partir dessa pesquisa outras discussões ocorram, cumprindo com o papel social, enquanto cidadãos, compartilhando conhecimentos oriundos de muita pesquisa e esforço sobre a educação, direitos humanos e cidadania na educação infantil. Utilizamos aqui das palavras do poeta brasileiro Mário Quintana (1906-1994) em "Das utopias" (QUINTANA, 1997, p. 36):

Se as coisas são inatingíveis... Ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que triste os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!

Professores da educação infantil, empoderem-se de seu belo papel social na construção dos verdadeiros cidadãos que este mundo precisa para evoluir, considerando os preceitos de igualdade e fraternidade, e a esperança de uma educação cada dia melhor e da mudança social, por meio da evolução/transformação social dos indivíduos.

REFERENCIAS

ALVORADA-PRADA, L. E. FREITAS, T. C. FREITAS, C. A. **Formação continuada de professores:** alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. Ver. Diálogo, Curitiba. V.10, n.30, p. 367-387, maio/ago. 2010.

ALLAN, L. **Escola.com:** como as novas tecnologias estão transformando a educação na prática. Barueri, São Paulo. Editora Figurati, 2015.

ANDRADE, L. B. P. de. **Educação Infantil:** discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo. Editora UNESP, São Paulo: Cultura acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/h8pyf/08>. Acesso em 18 de fevereiro de 2014.

AVILLA, V.F. **Formação de professores:** políticas de (des) entendimento entre instâncias normatizadoras e concretizadoras. In RUSSEFF, I. e BITTAR, M. (orgs). Educação Infantil: política, formação continuada e prática docente. Campo Grande, Plano, 2003.

AZEVEDO, Janete M. L. de. **A Educação como política pública.** Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. **Profissão de mestre.** São Paulo: Cortez, 2004.

BIACCHI GOMES, E.; MARIA SAES BUSATO, I.; FERNANDES DE OLIVEIRA, M. M. **Covid-19 e a atuação da organização mundial da saúde.** *Hygeia* - Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde, p. 11 - 15, 16 jun. 2020. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/hygeia/article/view/54086> . Acessado em 25 de julho de 2021.

BITTA, M. SILVA, J.P. de O. e MOTTA, M.C.A. In RUSSEFF, I. e BITTAR, M. (orgs). **Educação Infantil:** política, formação e prática docente. Campo Grande, Plano, 2003.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n. 9.394/96. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez. 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular para a Educação Infantil.** Volume 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional da Educação**. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Versão final. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 22 de janeiro de 2020.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais** – Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 3ª reimpressão simplificada. Brasília, 2018.

BUENO, N. de L. **O desafio da formação do educador para o ensino fundamental no contexto da educação tecnológica**. 1999. Dissertação (mestrado) – CEFET-PR, Curitiba, 1999.

CANDAU, V. M. F.; SACAVINO, S. B. **Educação em direitos humanos e formação de educadores**. Educação, v. 36, n. 1, 15 fev. 2013.

CANDAU, V. M. **Educação em direitos humanos: uma proposta de trabalho**. In: ZENAIDE, M. N. (Org). **Oficinas aprendendo e ensinando direitos humanos**. João Pessoa. Ed., 1999, p. 13-25.

CANDAU, V. M. **Reinventar a escola**. Petrópolis; Vozes; 2 ed; 2001.

CANDAU, V. M; et. al. **Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as)**. Coleção Docência em Formação. 1 edição. São Paulo. Editora Cortez. 2014.

CHAGAS, J.C.; PEDROZA, R. L.S; BRANCO, A. U. **Direitos humanos e democracia na educação infantil: atuação do psicólogo escolar em uma associação pró-educação**. p. 73-81. Janeiro-Abril. Estudos de Psicologia. 2012.

CARDOSO, M. P. **Educação Infantil: Cidadania e Direitos Humanos como garantia do cuidar e do educar no município de Sobral – CE.** VI Congresso Nacional de Educação. 2019.

CARVALHO, J. S. Et. Al. **Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações.** Educação e Pesquisa, São Paulo. v.30, n.3, set/dez. 2004.

CORTINA, A. **Cidadãos do mundo para uma teoria da cidadania.** Tradução Silvana Cobucci Leite. Edições Loyola, São Paulo. 2005.

CORRÊA, R.F. **Tecnologias Sociais e Educação: possibilidades e limites de transformação de sentidos.** Tese de doutorado – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de ciências de educação. Florianópolis, 270 p., 2016.

CUNHA, M. I. da. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo da pesquisa e na ação.** EDuc. Pesqui., São Paulo, n. 3, p. 609-635, jul/set. 2013.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos Humanos e Cidadania.** São Paulo: Moderna, 1998.

DROUET, R. C. da R. **Fundamentos da educação pré-escolar.** 3ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** UNIC. Rio/ 005- Agosto 2009.

ESTEVIÃO, C. V. **Direitos humanos e educação para uma outra democracia.** Ensaio: aval.pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.19, n.70, p.9-20, jan/ mar, 2011.

FELDMANN, M. G. **Formação de professores e escolas na contemporaneidade/** In: AUTOR, Maria Graziela Feldmann (Org.). São Paulo: Editora Senac, 2009.

FEENBERG, A. **La enseñanza ‘online’ y las opciones de Modernidade.** (2001). Disponível em: <http://www.sfu.ca/~andrewf/books/Spain_La_ensenanza_online_y_las_opciones_de_modernidad.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2021.

_____. **O que é a Filosofia da Tecnologia?** (2003). Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~andrewf/>>. Acesso em: 03 mar. 2021.

_____. **Teoria Crítica da Tecnologia: nota autobiográfica.** (2004). Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~andrewf/languages.htm>>. Acesso em: 12 ago. 2007.

FERNANDES, A. V. M.; PALUDETTO, M. C. **Educação e direitos humanos: desafios para a escola contemporânea.** Cad. Cedes, Campinas, vol.30, n.81, p.233-

249, mai-ago. 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n81/a08v3081.pdf> . Acesso em 22 de maio de 2010.

FERNANDES DE OLIVEIRA, M. M., NASCIMENTO, L. N. A., MATOSO, R. B., & SOARES, E. P. P. (2021). **O isolamento social imposto pelo Covid 19, a jornada diária de mulheres e a utilização das tecnologias**. *SCIAS - Educação, Comunicação E Tecnologia*, 2(2), 251–263.
<https://doi.org/10.36704/sciaseducomtec.v2i2.5115>

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3.ed. S o Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FIGUEIREDO, V. **Produção Social da Tecnologia**. São Paulo: EPU, 1989.

FULGHUM, R. **Tudo que eu deveria saber aprendi no jardim de infância**. São Paulo. Best Seller, 2004.

GATTI, B. A. **Formação de professores no Brasil: Características e problemas**. *Educ. Soc, Campinas*. v.31, n.113, p.1355-1379, out-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em 22 de maio de 2020.

KENSKI, V.M. **Aprendizagem mediada pela tecnologia**. *Revista Diálogo Educacional, Curitiba*, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez, 2003.

KRAMER, S. **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 2003.

KENSKI, V.M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Papyrus editora, 2015.

LIBANEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIRA, Bruno Carneiro. **Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociointeração digital e o humanismo ético**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

MARCELO, C, & GÓMEZ, M.J. **Professores principiantes: Problemas docentes y creencias hacia la enseñanza**. Comunicação apresentada ao II Symposium Nacional de Prácticas Escolares. Pontevedra, 1989.

MARQUES, Emanuele Souza et al. A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 4, 2020. Acesso http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2020000400505&lng=en&nrm=iso.

MARTINEZ, P. 1933. *Direito e cidadania: Um lugar ao sol.* - 1ª ed. 3ª reimp São Paulo: Scipione, 1996, (ponto de apoio).

MELLUCI, M. **Diventare persone: conflitti e nuova cittadinanza nella società planetária.** Turim: Gruppo Abele, 2000.

MORAES, D. A.; JUSTINO, V. F. **A importância do ensino de cidadania para os alunos na Educação Infantil.** São Sebastião do Paraíso, MG. 2013.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** 2ª edição. Lamparina, 2008.

NÓVOA, A. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente.** Caderno de pesquisa, v.47, n.166, p.1106-1133. Out/dez. 2017.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 2ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

ORIANI, V. P. **Direitos humanos na Educação Infantil: algumas reflexões.** Revista de Iniciação científica da FFC, v.08, n.02, p-186-195, 2008.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** Revista HISTEDBR [online], Campinas, nº 33, p. 78-95, 2009. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf. Acesso em 18 de fevereiro de 2014.

PERRENOUD, P. **Escola e cidadania: o papel da escola na formação para a cidadania.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIAGET, J. **Para onde vai a educação?** Tradução Ivete Braga. Rio de Janeiro. Livraria José Olympio Editora, 1973.

PINTO, A.V. **O conceito de tecnologia.** Vol. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

PISCHETOLA, M. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula/** Magda Pischetola – Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro. Editora PUC – Rio, 2016.

PRENSKY, M. **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais.** De On the Horizon (NCB University Press, vol 9, n.5) Outubro, 2001.

QUINTANA, M. Das utopias. In: QUINTANA, M. **Quintana de Bolso.** Porto Alegre, 1997.

ROGERS, C. **Tornar-se pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SARMENTO, M.J. **A globalização e a infância: impactos da condição social e na escolaridade.** In: GARCIA, R.L.; LEITE FILHO, A. (org). Em defesa da Educação Infantil. Rio de Janeiro: DP&A, p.13-28, 2001.

SAVIANI, D. **História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário.** Eccos Revista Científica, vol. 10, p. 147-167. Universidade Nove de Julho. São Paulo. Julho, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71509907.pdf> . Acesso em 27 de maio de 2020.

SAVIANI, D. **A cidadania que não temos.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações.** 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, D. **Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro.** Psicologia Escolar e Educacional, SP, vol. 21, n. 3, Set/Dez. 2017. P. 653-662.

SAVIANI, D. **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** In: NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Org.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** Campinas: Autores Associados, 2007. p. 03-27 _____. **As Cidadanias Mutiladas.** In: Preconceito. São Paulo: Secretaria da Justiça e da defesa da Cidadania do Estado de São Paulo, 1997.

SCAVINO, S.; CANDAU, V.M.F (Org). **Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas.** Petrópolis: DP et Alii, 2008.

SCHRAMM, Fermin Roland. **A bioética de proteção: uma ferramenta para a avaliação das práticas sanitárias?** Ciência e saúde coletiva, v. 22, n.5, p. 1531-1538, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/G5RtQq4GXZb8SXJYSYbPb8s/?lang=pt> . Acessado em 20 de agosto de 2021.

SILVA, A. M. M.; TAVARES, C. **Educação em direitos humanos no Brasil:** contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites. Educação, Porto Alegre. v.36, n.1, p 50-58, jan./abr. 2013.

VIOLA, S. E. A. **Direitos humanos e democracia no Brasil.** São Leopoldo, RS – Brasil. Editora Unisinos, 2008.

VIVALDO, F. V. **Educação em Direitos Humanos:** abordagem histórica, a produção e a experiência brasileira. Dissertação. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009. Disponível em https://www.mp.ba.gov.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/direitos_humanos_stricto_sensu/fernandovicentevivaldo.pdf

ZEICHNER, K; PAYNE, K. BRAYKO, K. **Democratizing teacher education.** Journal of teacher education, v. 66, n. 2, p 122-135, 2015.