

Direitos humanos, raça-etnia e gênero em sala de aula:

um projeto nos anos iniciais do ensino fundamental
Vanilda Gonçalves Lima

Como citar: LIMA, Vanilda Gonçalves. Direitos humanos, raça-etnia e gênero em sala de aula: um projeto nos anos iniciais do ensino fundamental. *In:* SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). **Direitos humanos, diversidade, gênero e sexualidade:** reflexões, diagnósticos e intervenções na pesquisa em educação. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.339-358.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-014-3.p339-358>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

**DIREITOS HUMANOS, RAÇA-ETNIA
E GÊNERO EM SALA DE AULA:
um projeto nos anos iniciais do Ensino Fundamental⁶⁵**

Vanilda Gonçalves de Lima⁶⁶

Introdução

No contexto da sociedade globalizada em que vivemos, são muitos os desafios enfrentados pela instituição escolar, principalmente frente às questões das diversidades humanas, tendo em vista o desenvolvimento de sua função socializadora e transmissora, de modo crítico (SAVIANI, 2009), dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade de uma geração a outra.

A instituição escolar constitui-se como órgão integrante e indissociável de mediação entre o sujeito e a sociedade (COSTAS; FERREIRA, 2011), ou seja, tem por finalidade promover as relações sociais, políticas, culturais, econômicas e educacionais do ser humano, atendendo às necessidades específicas de cada momento histórico. Nesse sentido, nossa realidade sócio-histórica contemporânea apresenta-se de forma cada vez mais complexa, envolvendo aspectos da sociedade que antes não compunham as

⁶⁵ A autora agradece ao organizador, Matheus Estevão Ferreira da Silva, pela leitura e sugestões de mudanças no presente texto visando seu aperfeiçoamento.

⁶⁶ Professora do Ensino Fundamental I na Rede Municipal de Marília e do Ensino Superior na Faculdade de Marília/ Universidade Brasil, Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: vanildaglima@hotmail.com

demandas educacionais como princípio do processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisarmos a história da educação brasileira, podemos perceber que questões de Direitos Humanos, raça-etnia e gênero não eram devidamente contemplados nos cursos de formação de educadores(as) até meados dos anos 2000. Em outras palavras, a demanda trazida por estudos e pesquisas na área de formação de educadores(as) em relação à diversidade humana ainda não era vista como necessária, sequer era adotada (DESLANDES, 2015). Atualmente, esse quadro mudou e, de fato, percebemos a crescente necessidade de a escola ampliar sua visão de mundo e começar a debater essas temáticas da diversidade que, por ora, também são impostas pela dinâmica da nova conjuntura sociopolítica, ética e cultural da qual vivenciamos na sociedade, até mesmo em escala mundial (BRABO, 2012).

Nesse sentido, as Instituições de Ensino Superior (IES), em parceria com as instituições escolares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, necessitam propiciar o processo de formação de educadores(as) para atender tais demandas de nosso tempo, isto é, necessitam contemplar no currículo dos cursos de Pedagogia, e de licenciaturas em geral, disciplinas que favoreçam a formação do(a) educador(a) para desenvolver práticas de ensino e aprendizagem voltadas ao trabalho com os referidos temas em sala de aula, tendo em vista a necessidade, hoje quase unanimemente convencionada pelos principais órgãos de educação, de formação para a diversidade humana.

Diante da complexidade dessas temáticas, nos interrogamos acerca de algumas questões: como o(a) educador(a) dos anos iniciais pode desenvolver um trabalho didático-pedagógico em sala de aula, com a finalidade de garantir o direito de ensino e aprendizagem do(a) educando(a) no contexto da diversidade e dos Direitos Humanos na escola? Como devem ser as práticas metodológicas de ensino e aprendizagem do(a) educador(a) em sala de aula frente às demandas da sociedade contemporânea?

Para responder essas questões, refletiremos neste capítulo sobre o processo histórico de formação de educadores(as) referente ao trabalho com os temas de Direitos Humanos, de raça-etnia e de gênero na escola, bem como apresentaremos os resultados do projeto *Ética e Cidadania: Direitos Humanos na Escola*, desenvolvido em uma escola pública de Ensino Fundamental na cidade de Marília, São Paulo, que visou a realização de práticas pedagógicas que envolvessem ambas as temáticas para o desenvolvimento da consciência crítica dos educandos acerca da diversidade humana e da igualdade, junto a educandas e educandos dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Direitos Humanos e Diversidade na Formação de Educadores(as): apontamentos históricos e legais

Na sociedade capitalista, ao longo da história, deparamo-nos com demandas sociais, políticas, culturais, econômicas e educacionais que estabelecem princípios no processo de formação educacional, ou seja, em cada momento histórico do desenvolvimento da sociedade temos uma proposta educacional a ser implementada no contexto das práticas pedagógicas, fundamentada

na lógica vigente de organização da sociedade, no caso, capitalista (SILVA, 2016).

A origem da formação de educadores(as) no curso de Pedagogia, a partir dos anos de 1960, fundamentou-se no contexto histórico da *Educação Tecnicista*, com a finalidade de propiciar a formação de educadores técnicos ou especialistas em educação, pois no processo de produção industrial predominava o modelo Taylorista que ditava os princípios da divisão do trabalho, tornando os trabalhadores alienados do processo global de produção. O mesmo modelo de organização do mundo do trabalho foi adotado no processo de formação dos educadores e educadoras, dando origem às habilitações e especializações do trabalho do(a) educador(a) (BRABO 2012).

A introdução das habilitações nos cursos de Pedagogia ocorreu no âmbito da concepção da 'pedagogia tecnicista' assumida pelo Estado brasileiro a partir de 1969, tinha o objetivo de garantir a eficiência e a produtividade do processo educativo. Nessa perspectiva, isto só seria conseguido por meio da racionalização do processo que ficou sob o controle dos técnicos *supostamente* mais habilitados. Assim, os(as) professores(as) tornaram-se apenas *executores*, subordinados (as) à organização *racional* dos meios (BRABO, 2012, p. 222, grifos da autora).

O processo de especialização viabilizado pelas habilitações do curso de Pedagogia fragmentava a formação do(a) educador(a), tornando-o(a) *alienado(a)* da totalidade do processo educativo, assim como a divisão do trabalho produtivo disseminou a lógica de divisão das tarefas pedagógicas do(a) educador(a), tornando esse(a)

mesmo(a) profissional um especialista de uma única área do conhecimento e fazer pedagógico, fundamentada nas práticas do que passou a ser conhecido como *Pedagogia tecnicista*.

Como ressalta Silva (2016, p. 198), os princípios da Pedagogia tecnicista fundamentam-se na lógica racional da sociedade capitalista de organização dos meios de produção, tendo em vista a divisão social do trabalho e a maximização da produção industrial, em que “a pedagogia tecnicista se coaduna com a lógica do modelo de competências e habilidades [...] através do método de gerenciamento produtivo-industrial”. No âmbito educacional, essa política de organização do trabalho pedagógico não condiz com os princípios da formação em Direitos Humanos, pois fortalece ainda mais a desigualdade social, a fragmentação dos conhecimentos necessários ao fazer pedagógico e, principalmente, a desarticulação política da classe trabalhadora dos(as) educadores(as).

Questões relevantes como essas passaram a fazer parte das pautas de reflexões e debates educacionais promovidos por pensadores progressistas e autores renomados como, por exemplo, Saviani (2009) e Libâneo (1994), erigindo novas necessidades de reformulações dos cursos de formação inicial de educadores(as), ou seja, nos cursos de Pedagogia e licenciaturas, pois somente assim haveria como propiciar a fundamentação teórico-metodológica necessária à formação integral do(a) educador(a) frente às diversidades das relações histórico-sociais, demandadas pela sociedade atual.

De acordo com Brabo (2012), iniciou-se a partir dos anos de 2007 uma nova reestruturação nos cursos de Pedagogia, explicitando

a preocupação de oferecer ao(à) futuro(a) educador(a) plena formação para atuar em diferentes áreas de trabalho do pedagogo e da pedagoga, defendendo uma nova perspectiva de formação ampla do(a) educador(a) no contexto do processo de democratização da educação, preparando-o(a) para enfrentar e superar os desafios educacionais impostos pela sociedade e no trabalho docente.

Dentre os aspectos relevantes da reestruturação do curso de Pedagogia após 2007, podemos ressaltar que as IES passaram a integrar os programas de formação de educadores(as) e propostas de trabalho pedagógico mais amplas, de forma a capacitá-lo(a) para atuar nas áreas da Gestão Escolar, Educação Infantil e Educação Especial a partir dos documentos elaborados na década anterior, sendo alguns deles referentes às questões de Direitos Humanos, étnico-raciais e gênero, e, portanto, preparando o(a) futuro(a) educador(a) para desenvolver trabalhos acerca dessas temáticas no contexto da sala de aula, com educandos(as) de diferentes níveis da Educação Básica.

Experiências como esta passaram a ser desenvolvidas também pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, tais como por meio da realização de Projetos de Pesquisa e de Extensão vinculados ao Núcleo de Direitos Humanos e Cidadania de Marília (NUDHUC), com a finalidade de investigar e analisar a realidade educacional, bem como orientar o trabalho de intervenção pedagógica dos Direitos Humanos, gênero e outros temas na escola.

Promovidos pelas Instituições de Ensino Superior, inclusive pela FFC-UNESP-Marília, os Projetos de Pesquisa e Extensão sobre

direitos humanos e temas da diversidade, desenvolvidos junto à comunidade e em instituições escolares, tem por finalidade atender as disposições legais estabelecidas na legislação da área como, por exemplo, pelo *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos* (PNEDH) (BRASIL, 2007), publicado em 2006, e as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos* (DNEDH) (BRASIL, 2012), assim como também atender as demandas sociais, disseminar à comunidade escolar a importância de tratar em sala de aula as questões a respeito da diversidade e garantir a formação continuada dos(as) educadores(a) em pleno exercício de suas funções educativas, o que também é previsto pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia* (BRASIL, 2006).

A preocupação com a formação do(a) educador(a) em Direitos Humanos pode ser então observada nesses vários documentos nacionais de educação. Conforme explicita Brabo (2012), um dos objetivos da inserção da temática dos Direitos Humanos nas diferentes modalidades da Educação Básica, tal como por meio da promulgação dessa legislação, consiste em “[...] promover a inserção da educação em direitos humanos nos processos de formação inicial e continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação, envolvendo-os em um diálogo sobre maneiras de aplicar os direitos humanos em sua prática cotidiana [...]” (BRASIL, 2009, p. 29 apud BRABO, 2012, p. 226).

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), bem como o PNEDH e as DNEDH (BRASIL, 2007; 2012) também trazem consigo a discussão da temática da questão de gênero como tema a

ser discutido no âmbito da formação inicial e continuada de educadores(as) frente à demanda da nova organização estrutural da sociedade atual.

A respeito da formação de educadores(as) em Direitos Humanos, relações étnico-raciais e gênero, também podemos ressaltar os princípios gerais da *Constituição Federal* (BRASIL, 1988) e da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB* (BRASIL, 1996) que estabelecem como direito de todo cidadão e cidadã a educação gratuita e de qualidade, explicitando indícios do processo de democratização da educação. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) (BRASIL, 1997) também apresentam em seu texto os pressupostos o reconhecimento dos valores humanos, tendo como objetivo explícito à formação para o exercício da cidadania, bem como evidencia a questão de gênero para a educação (BRABO, 2012; BRABO; SILVA; MACIEL, 2020).

Ademais, o eixo de *Ética e Cidadania*, proposto nos PCNs (BRASIL, 1997), estabelece o trabalho pedagógico com os princípios de formação humana, fundamentado nas questões de ética, direitos e deveres do cidadão e da cidadã, convivência em sociedade de forma harmoniosa, respeito, tolerância e solidariedade como o outro. Nesse eixo, pode-se desenvolver o processo de ensino e aprendizagem de forma interdisciplinar, envolvendo diferentes áreas de conhecimento. Assim, podemos utilizar de diferentes estratégias de acordo com os conteúdos e objetivos estabelecidos.

O trabalho com a questão de gênero na escola proposto pelos documentos oficiais, da mesma forma que com os Direitos Humanos, é essencial na formação da mentalidade não

discriminatória e preconceituosa em relação à mulher, negros(as) e à diversidade sexual e de gênero, LGBTQIA+s (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, *queers*, intersexuais, assexuais, etc.), valorizando essas pessoas como *sujeitos de direitos* diante do desenvolvimento histórico da sociedade.

A questão da violência doméstica também é um aspecto a ser considerado no contexto das discussões que abrangem a questão do gênero, pois atualmente acompanhamos crescentes índices de violência contra a mulher (CARVALHO, 2015; MACEDO, 2015), exploração sexual de meninas menores de idade, estupros, entre outros casos. Assim, o trabalho com o gênero na escola deve contribuir para ampliar os horizontes dos(as) educadores(as) para além da classificação de cores, *azul* para meninos e *rosa* para meninas, pois requer dos educadores(as) um posicionamento político de defesa dos Direitos Humanos de homens e mulheres como seres humanos e diminuição das desigualdades socioculturais. A questão étnico-racial também constitui outro tema a ser trabalhado no contexto da formação inicial e continuada dos educadores(as).

O trabalho com Direitos Humanos, raça-etnia e gênero na Educação Básica e Superior ainda constitui-se como uma prática muito recente na história da educação brasileira, pois ainda necessita de muitos estudos e desenvolvimento de pesquisas e, principalmente, de projeto de extensão mantido por meio de parcerias estabelecidas entre universidade e unidade escolar, bem como de investimentos em políticas públicas de proteção aos direitos das mulheres, negros(as) e LGBTQIA+s.

No entanto, dado o quadro histórico anterior, em que sequer esses temas eram cogitados no meio educacional, já avançamos consideravelmente em relação às políticas públicas de Educação em Direitos Humanos, raça-etnia e gênero na escola (BRABO; SILVA; MACIEL, 2020), além de que cada ação de intervenção promovida com educandos(as) já possui valor e significado diante da formação de seres humanos mais tolerantes e solidários. O trabalho com esses temas na escola propicia a formação de crianças e jovens para enfrentar e melhor lidar com diferentes questões que envolvem as relações humanas, como o respeito ao próximo, a tolerância às diferenças, o preconceito, a discriminação, etc.

Assim sendo, apresentaremos resultados de uma experiência de trabalho interdisciplinar desenvolvido com uma turma de educandos(as) dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública do município de Marília, com a finalidade de trabalhar os direitos humanos e questões étnico-raciais e de gênero em sala de aula.

Atividade de Leitura e os Direitos Humanos, Questões Étnico-Raciais e de Gênero em Sala de Aula

Como integrante do NUDHUC, com sede na FFC/UNESP, e educadora da Educação Básica, anos iniciais do Ensino Fundamental, tenho participado de reuniões, debates, estudos e eventos acerca dos Direitos Humanos e os supracitados temas da diversidade. Devido à minha formação inicial ser em Ciências Sociais, temas como esses me chamam muito a atenção e acredito ser necessário levá-los para sala de aula e debatê-los com as crianças

e seus responsáveis, bem como trata-los em cursos de formação continuada para que mais docentes da comunidade escolar possam se inteirar a respeito deles e, assim, abordá-los em suas respectivas turmas.

Há alguns anos venho desenvolvendo um projeto de ensino e aprendizagem voltado às discussões referentes à temática dos Direitos Humanos, gênero e cidadania na escola, especificamente no contexto das práticas pedagógicas em sala de aula. A unidade escolar em que atuo como educadora também assume esse compromisso e todos os educadores e educadoras desenvolvem ações educativas com a finalidade de promover o processo de formação humana dos educandos, seguindo os referenciais sobre Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007; 2012).

Nesse contexto, sentimos a necessidade de ampliar o desenvolvimento desse projeto incluindo a questão étnico-racial e aprofundando na questão de gênero em sala de aula tendo em vista a constatação de que há, ainda, certa diferenciação de gênero entre menina e meninos por parte da própria instituição escolar e educadores(as), resquícios que herdamos da cultura da escola tradicional, classista e discriminatória, incoerente com a diversidade humana que compõe a sociedade contemporânea (DESLANDES, 2015).

Esse projeto, intitulado *Ética e Cidadania: Direitos Humanos na Escola*, foi desenvolvido junto à FFC/UNESP e vincula-se à minha tese de Doutorado *Atividade de estudo e apropriação da linguagem escrita no ensino fundamental* (LIMA, 2019), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) dessa mesma

instituição, embora esse projeto continue mesmo após a conclusão do doutoramento. A partir dele, refletimos acerca da especificidade dos educandos e educandas, sendo crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental em processo de apropriação das capacidades de leitura e escrita, e pensamos em uma estratégia que envolvesse tanto a questão de gênero quanto promovesse o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da língua materna. Para este texto, interessa-nos apenas os resultados sobre os temas de direitos humanos, raça-etnia e gênero.

Desse modo, quanto aos temas, desenvolvemos uma atividade de leitura denominada de *Amiga Leitora*. Essa atividade consistia na prática de leitura com a família, sendo que cada criança das turmas participantes levava para casa seu livro de literatura preferido e uma boneca de pano negra, representando a raça afro-brasileira. Criamos com os(as) educandos(as) uma fantasia de que a boneca *Amiga Leitora* gostava muito de ler livros, conhecer novas histórias e não dormia sem a realização dessa atividade.

Assim, cada criança passaria uma tarde com ela e, à noite, leria o livro para ela dormir. Motivamos bastante a participação das crianças de forma a envolvê-las na temática do projeto de leitura. Todos os educandos ficaram envolvidos e simpatizaram com a *Amiga Leitora*, querendo levá-la para casa no mesmo dia em que apresentamos a ideia de realização da atividade do projeto.

Para iniciar o desenvolvimento dessa atividade, primeiramente realizei uma breve reunião com os pais e responsáveis para apresentar o projeto, explicar os objetivos e prepara-los para receber a *Amiga Leitora* em casa, pois, como ainda os(a)

educandos(as) não dominavam a habilidade de leitura e escrita de forma autônoma, quem desenvolveria essa atividade seriam os pais e responsáveis. Junto com o livro e a boneca, também levavam para casa um caderno de registro para os pais e responsáveis registrarem por escrito como foi a visita da *Amiga Leitora* em sua casa, propiciando a prática social da escrita de forma real e significativa para a criança (OLIVEIRA; RIBEIRO, 2018).

A reunião com pais e responsáveis teve por finalidade conscientizá-los da necessidade do trabalho com as questões de Direitos Humanos, relações étnico-raciais e de gênero em sala de aula. Assim sendo, os pais e responsáveis aceitaram e aprovaram a proposta de trabalho em parceria com a educadora, apoiando a iniciativa e estimulando a realização de atividades de leitura com a família. Com a aprovação e colaboração dos pais nas tomadas de decisões das questões pedagógicas, passamos a organizar a visita da *Amiga Leitora* nas casas dos educandos e educandas.

A organização para a realização do projeto de leitura, decidida junto aos(às) educandos(as), foi seguir a ordem do alfabeto, ou seja, a partir da letra inicial do nome da criança decidimos quem seria o(a) primeiro(a) a participar da atividade. Sendo assim, cada dia uma criança levava a *Amiga Leitora* para casa acompanhada de seu livro de literatura escolhido por ela, bem como com o Caderno de Registro para os pais e responsáveis fazerem as devidas anotações.

O desenvolvimento do projeto de leitura com a *Amiga Leitora* desenvolveu-se de forma significativa para todos os educandos e educandas, ou seja, desmistificou a discriminação entre a turma da cultura de gênero *brinquedo de menina* e *brinquedo de*

menino (SILVA; BRABO, 2016), uma vez que o brinquedo que levavam para casa é culturalmente convencionado como pertencente ao universo feminino. A respeito disso, Moreno (2003, p. 32 apud SILVA; BRABO, 2016, p. 133), ressalta que nessa generificação de brinquedos infantis, as meninas têm:

[...] ‘liberdade para ser cozinheiras, cabelereiras, fadas madrinhas, mães que limpam seus filhos, enfermeiras, etc., e os meninos são livres para ser índios, bandidos, policiais, [...] tigres ferozes ou qualquer outro elemento da fauna agressiva’. Os papéis são aprendidos e condicionados desde a infância, como se as crianças estivessem preparando-se para um destino já determinado, num futuro próximo. Tanto na escola quanto no ambiente familiar.

Os meninos e meninas viam a “*Amiga Leitora*” como uma verdadeira amiga, despertando sentimentos de amor, carinho, amizade, cuidados e respeito. Os meninos da turma estabeleceram uma relação forte de amizade e respeito com a boneca, pois queriam, o tempo todo, pegar, abraçar, brincar com ela e levá-la para casa. Os pais e responsáveis relatavam experiências positivas realizadas com a prática de leitora tendo como princípio motivador a *Amiga Leitora*, pois as próprias crianças não deixavam de solicitar a leitura do livro para a boneca.

A partir desse trabalho percebemos mudanças significativas tanto no comportamento das crianças quanto no comportamento e atitude dos pais e responsáveis com relação às construções sociais e culturais em torno dos gêneros feminino (menina) e masculino (menino) e, principalmente, a respeito da questão étnico-racial, pois

algumas crianças da turma são afro-brasileiras e se identificaram com a *Amiga Leitora*, aumentando sua autoestima pessoal a partir da valorização da raça-etnia negra em sala de aula.

Os pais e responsáveis gostaram tanto da realização desse trabalho que solicitaram a continuidade para o próximo ano, pois constaram o desenvolvimento humano de seus(as) filhos(as), principalmente quanto ao respeito ao próximo, valorização da representação da mulher na sociedade e a diversidade existente na sociedade, sendo primordial a reflexão na escola. O projeto, e respectiva atividade, continua ocorrendo até hoje, mesmo após a conclusão da pesquisa de Doutorado (LIMA, 2019).

O trabalho com os pais e responsáveis acerca dessa temática foi possível durante as presenças nas reuniões de Pais e Mestres realizadas ao longo do ano letivo, pois a cada encontro avaliávamos o desenvolvimento o projeto e refletíamos sobre a importância na formação do ser humano não preconceituoso, fraterno, tolerante e humano.

De acordo com os relatos dos pais e responsáveis, a realização do trajeto de leitura com a *Amiga Leitora* contribuiu para o desenvolvimento integral de seus(as) filhos(as), bem como fortaleceu as relações humanas estabelecidas no contexto familiar, pois a partir do compromisso assumido com a educadora de acompanhar a criança e colaborar na realização do projeto, sentiam-se na responsabilidade de melhor se organizar para dar atenção aos filhos(as), contribuindo assim para o processo de interação familiar tão necessário na formação psicossocial do ser humano.

Considerações Finais

Ao assumirmos compromisso com a proposta de educação crítica e progressista (LIBÂNEO, 1994), consideramos a educação como princípio de transformação social, política, cultural, econômica e humana. O trabalho com a questão de Direitos Humanos, raça-etnia e gênero na escola torna-se de fundamental importância no contexto da formação integral do educando como sujeito histórico e social.

A educação progressista visa a formação multidimensional do sujeito do processo de ensino e aprendizagem, desvinculando-se da ideologia da educação tradicional, tecnicista e reprodutivista da sociedade capitalista. Nesse sentido, compreendemos e defendemos a necessidade de formação integral das crianças como sujeitos ativos do processo educativo, capazes de refletir, analisar e desenvolver a consciência crítica e apreender a conviver de forma pacífica e harmoniosa com a sociedade.

A educação deve abordar os Direitos Humanos e questões étnico-raciais e de gênero, bem como cidadania e dentre outras, de modo efetivo nas práticas educacionais e nas diferentes áreas de conhecimento histórico-cultural. Desse modo, o trabalho pedagógico com esses temas na sala de aula foi possível por meio da criação de novas necessidades de estudos aos(às) educandos(as) pela educadora, envolvendo outras áreas de conhecimento como, por exemplo, a Língua Portuguesa que propiciou o desenvolvimento da fantasia e encantamento da criança por via da literatura infantil.

Os depoimentos dos pais e responsáveis evidenciaram a importância do trabalho com os Direitos Humanos e gênero em sala

de aula, bem como explorando a questão étnico-racial tão presente em nosso cotidiano, que nos envolve nas relações socioculturais em sociedade. O(A) educador(a) comprometido com a educação de qualidade visa o trabalho pedagógico a partir do envolvimento de todos os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, procura envolver os pais e responsáveis nas tomadas de decisões coletivas e estabelece parcerias de trabalho junto à comunidade escolar.

Os resultados atingidos com a realização do projeto foram positivos e satisfatórios para todos os sujeitos envolvidos, ou seja, entre educandos(as), pais e responsáveis, comunidade escolar e educadora. Para a comunidade escolar, ressaltamos o aspecto de envolvimento e apoio de outros educandos(as) e educadores(as), tendo-o como exemplo de trabalho a ser desenvolvido em suas salas de aula. Resultados significativos uma vez que o projeto propiciou novos interesses e reflexões junto à comunidade escolar, criando necessidade de também desenvolver temáticas acerca de outros temas que envolvem os Direitos Humanos, a diversidade humana e a cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Brasília: DF, 1988.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: SEF, 1997.

BRASIL. Resolução n.º 1, de 15 de maio de 2006. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso: 24 abr. 2020.

BRASIL, Comitê Nacional de Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

BRASIL. Ministério da educação, conselho nacional de educação. Resolução n.º 1, de 30 de maio de 2012. **Estabelece diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos**. CNE/CP: Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

BRABO, T. S. A. M. Políticas de formação de educadores e educadoras: Direitos Humanos e Gênero. In: BRABO, T. S. A. M.; CORDEIRO, A. P.; MILANEZ, S. G. (Orgs.). **Formação da pedagoga e do pedagogo: pressupostos e perspectivas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

BRABO, T. S. A. M.; SILVA, M. E. F. da; MACIEL, T. S. Gênero, sexualidades e educação: cenário das políticas educacionais sobre os direitos sexuais e reprodutivos de jovens e adolescentes. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 1-21, 2020.

CARVALHO, M. E. P. de. Relações de gênero e violências na escola: da compreensão à superação. BRABO, T. S. A. M. In: **Mulheres, gênero e violência** (Org.). Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p. 225-246.

COSTAS, F. A. T.; FERREIRA, L. S. Sentido, significado e mediação em Vygotsky: implicações para a constituição do processo de leitura. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 55, p. 205-223, 2011.

DESLANDES, K. **Formação de professores e direitos humanos: construindo escolas promotoras de igualdade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo. Ed. Ática 1994.

LIMA, V. G. de. **Atividade de estudo e apropriação da linguagem escrita no ensino fundamental**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2019.

MACEDO, E. Violência e violências sobre as mulheres: auscultando lugares para uma democracia “outra” mais autêntica. *In*: BRABO, T. S. A. M. **Mulheres, gênero e violência** (Org.). Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p. 15-36.

OLIVEIRA, C. P. A. de; RIBEIRO, R. M. A prática social da escrita: uma perspectiva de letramento. **Revista Educação, Escola e Sociedade**, Montes Claros, v. 11, n. 12, p. 68-82, jan./jun., 2018.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SILVA, M. E. F. da; BRABO, T. S. A. M. A introdução dos papéis de gênero na infância: brinquedo de menina e/ou de menino?.

Trama Interdisciplinar, São Paulo, v. 7, n. 3, p. 127-140, set./dez., 2016.

SILVA, A. V. M. da. Pedagogia tecnicista e a organização do sistema de ensino brasileiro. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 70, p. 197-209, dez., 2016.