

Anais da III Semana da Pedagogia

"Apesar de você (s): a persistência do ensino e pesquisa na educação"
21 a 24 de novembro de 2017



Reprodução

ISSN: 2526-4907



UFES

CEUNES

Realização e apoio:

Colegiado do Curso de
Pedagogia

PPGEEB
Programa de Pós-graduação em
Educação Básica

"APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO."

ANAIS DA SEMANA DA PEDAGOGIA
III SEMANA DA PEDAGOGIA UFES
CAMPUS SÃO MATEUS

"Apesar de você (s): a persistência
do ensino e pesquisa na educação"

21 a 24 de Novembro de 2017

Universidade Federal do Espírito Santo –
Campus São Mateus/ES

Organização e Realização:

Universidade Federal do Espírito Santo – Campus São Mateus/ES
Colegiado do Curso de Pedagogia
PPGEEB Programa de PósGraduação em Ensino na Educação Básica

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

COMISSÃO ORGANIZADORA DA III SEMAP

COORDENAÇÃO GERAL

Prof. Dr. Ailton Pereira Morila

Prof.ª. Dr.ª. Rita de Cássia

Cristofoletti

Prof.ª. Dr.ª. Maria Alayde Alcantara

Salim

Felipe Augusto Soares da Silva

Nayara da Silva Santos

Rayra de Souza Otoni

Taina de Souza Moraes

Tatiana Teixeira Jorge

COMISSÕES

INSCRIÇÕES

Ellen Zouain

Juliana Leonel Castro

Acibiana Alves de Paula

Juliane Nascimento dos Santos

Késya Nobre

Héllen da Silva Pereira

Tarique Luiz Gomes Dos Santos

CERTIFICADOS

Ellen Zouain

Desireé Souza França dos Anjos

Carolyne Lopes Sena

Mariany bonomo segantini

Hemilli Vitória Vieira

Joily Do Rosário Florentino

Giliane Oliveira Mirandola Costa

Mariana Duim Ferreira

CULTURA

Lídia Trabach Bandeira

Thaís de Oliveira Bispo

Katellen dos Santos Silva

CRENCIAMENTO

Layla dos Santos Almeida

Márcia Huppe Fávero

Ana Carolina Tourinho Braga

Edna Ferreira Moreira Matos

Ellen Sheidegger de Aguiar Macedo

Ionara da Silva Santos

Julia Paiva Viana Tavares

Luane dos Santos Linhares

Luara Fernandes Ribeiro

Marjorie Poliana Hoffmam

ESTRUTURA

Denilson Cardoso

José Carlos Costa

Bruno Maciel de Aguiar

Debora do Prado Bravim

Felipe dos Santos Bastos

Karine Cesar de Oliveira

Danielli Gonçalves

Sibele Luiza Cerqueira da Silva

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Gabriel Salustiano de Sousa

Isaque Correia Rocha

Mariza Patricio de Araujo Santos

Alzimara Sedano Pena Breda

DIVULGAÇÃO

Beatriz Filipini

Roberland

Mariana

Neliane Souto Viana da Cunha

Maria da Conceição G Santos

Ianka Santos Perete

Brenda Cardozo

Telma Monteiro Vasconcelos

Vinícios Arruda Gonçalves

Iara Barcellos ost

EDITORAÇÃO - ANAIS DO EVENTO

Ellen Zouain

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

SUMÁRIO

COMISSÃO ORGANIZADORA DA III SEMAP	2
SUMÁRIO	4
APRESENTAÇÃO	10
OBJETIVOS	11
PROGRAMAÇÃO GERAL	12
RESUMO DOS WORKSHOPS	15
MAPA DAS COMUNICAÇÕES	18
COMUNICAÇÕES III SEMAP	24
CADERNO DE RESUMOS	24
DIREITO PÚBLICO SUBJETIVO À EDUCAÇÃO: DA LEI POSITIVADA À REALIDADE DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST), NO EXTREMO NORTE DO ESPÍRITO SANTO	25
<i>QUEIROZ, Antonio Marcos Almeida de</i>	
A HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO MATEUS – ES	28
<i>MARQUES, Adilson Bulado</i>	
<i>SALIM, Maria Alayde Alcântara</i>	
O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O TRABALHO PEDAGÓGICO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS – ES	30
<i>SANTOS, Brenda Cardozo dos</i>	
<i>CRISTOFOLETI, Rita de Cassia</i>	
<i>ROSA, Débora Lázara</i>	
SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM ARTE E A DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL NA SALA DE AULA	32
<i>FORRECHI, Cinthia Ronconi</i>	
<i>SALVADOR, Paula</i>	
<i>COSTA, Eliane Gonçalves da</i>	
<i>ROCHA, Sandra Mara Santana</i>	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

AS FEIRAS DA REFORMA AGRÁRIA DO ES: CONSTRUINDO CONHECIMENTOS E DIÁLOGOS COM A SOCIEDADE.	34
<i>PEREIRA, Elisabeth de Jesus</i>	
<i>MANCIO, Daniel</i>	
O JONGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO MATEUS	36
<i>RANGEL, Gleisiele Saraiva</i>	
<i>SALIM, Maria Alayde Alcântara</i>	
ELES OUVEM, EU OUÇO: LEVANTAMENTO E ANÁLISE DO REPERTÓRIO MUSICAL DE PAIS, PROFESSORES E COMUNIDADE DA EEEFM PIO XII – SÃO MATEUS - ES	38
<i>SEGNATI, Mariany Bonomo</i>	
<i>BECHER, Inglyd da Silva</i>	
ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM ESTUDO DE CASO DA APLICABILIDADE DA LEI nº 10.639/03 EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO EM SÃO MATEUS/ES.	41
<i>CERILLO, Joyce Rangel</i>	
A BOTÂNICA NO SEU PRATO: CONSTRUÇÃO DE UM LIVRO PARADIDÁTICO INTERDISCIPLINAR COMO PROPOSTA DE RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE BOTÂNICA.	43
<i>Elias, L.</i>	
<i>Aoyama, E. M.</i>	
A METODOLOGIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A SUA INFLUÊNCIA NA PERMANÊNCIA DO ALUNO NAS ESCOLAS PÚBLICAS EM GURIRI	45
<i>FAVERO, Márcia Huppe</i>	
<i>SANTOS, Ionara Silva</i>	
<i>VANDERMASS, Simone Aparecida Moura</i>	
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICA PARA O PLANEJAMENTO DO ENSINO DE QUÍMICA	48
<i>ROCHA, Marconi</i>	
<i>BIANCO, Gilmene</i>	
A MULHER E O CASAMENTO: HISTÓRIAS DO NATIVO DE BARRA NOVA.	50
<i>FERREIRA, Mariana Duim</i>	
<i>MORILA, Ailton Pereira</i>	
APRENDENDO CÉLULAS BRINCANDO	52

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

<i>LIMA, Laís Corrêa de</i>	
<i>MACIEIRA, Priscila</i>	
<i>DAMASCENO, Marina Sousa Manoel</i>	
<i>MANCINI, Karina</i>	
CONSTITUIÇÃO FAMILIAR NA COMUNIDADE DO NATIVO: UM CASO POLIGÂMICO	54
<i>ARAÚJO, Mariza Patrício de</i>	
<i>MORILA, Ailton Pereira</i>	
PARA ALÉM DAS CELAS DE AULA: REFLEXÃO SOBRE A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO NA RESSOCIALIZAÇÃO DOS PRESOS	56
<i>CERILLO, Molaynni</i>	
<i>COSTA, Eliane Gonçalves da</i>	
OS PROCESSOS INICIAIS DE ESCRITA EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM ATENDIMENTO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	58
<i>MORAES, Taina de Jesus</i>	
<i>CRISTOFOLETI, Rita de Cassia</i>	
CAMINHOS DA LEITURA, CAMINHOS DE LETRAMENTOS: ANALISANDO O LIVRO DIDÁTICO EM SUAS ABORDAGENS MULTIMODAIS	60
<i>TIBURTINO, Vanessa</i>	
FILOSOFIA: UM DIÁLOGO ENTRE AS PROPOSTAS E PRÁTICAS POSSÍVEIS NA INFÂNCIA	62
<i>SILVARES, Ana Paula da Rocha</i>	
<i>PAIVA, Jair Miranda de</i>	
A RELIGIOSIDADE DOS CONSUMIDORES/PRODUTORES DE FUNK NO BRASIL	63
<i>FELISBERTO, Lucas Borghi</i>	
SEXUALIDADE E ADOLESCÊNCIA : UMA ANÁLISE FREUDIANA	64
<i>FERNANDES MADEIRA, Thiago</i>	
<i>MENDES SENATORE, Regina Célia</i>	
COMUNICAÇÕES III SEMAP	66
CADERNO DE TRABALHOS COMPLETOS	66
ENSINO DE FILOSOFIA, INFÂNCIA E ESCOLA PÚBLICA: DESCOBERTAS NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE SÃO MATEUS	67
<i>CUNHA, Mauro Britto</i>	
<i>PAIVA, Jair M. de</i>	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

FEIRA AMBIENTAL COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA PARA ABORDAGEM DE TEMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE	80
<i>RODRIGUES, Ana Libania Alves</i>	
<i>ARAÚJO, Maria de Lourdes da Silva</i>	
<i>BRUNELLI, Vanessa de Souza Campores</i>	
<i>JESUS, Flavio Pereira</i>	
O PROFESSOR E A UTILIZAÇÃO DAS TIC NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	89
<i>JESUS, Flavio Pereira</i>	
<i>RODRIGUES, Ana Libania Alves</i>	
AFETIVIDADE E MESTRADO PROFISSIONAL: DO ENSINO À PESQUISA	101
<i>GOMES, Emiliane Santana</i>	
<i>NETA, Nair Floresta Andrade</i>	
LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: RECEPÇÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO	114
<i>LOYOLA, Emanuelle Rodrigues</i>	
<i>COSTA, Eliane Gonçalves</i>	
PERCEPÇÕES SOBRE A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA COM A MANIFESTAÇÃO MACULELÊ	124
<i>QUINQUIM, Marli</i>	
<i>SALIM, Maria Alayde Alcantara</i>	
<i>CRISTOFOLETI, Rita de Cassia</i>	
<i>SILVA, Daniel Junior da</i>	
INTERDISCIPLINARIDADE: UMA BREVE DISCUSSÃO TEÓRICA	137
<i>REIS, Ailton Marcos dos</i>	
“VOCÊ TEM FOME DE QUÊ?”: COMIDA, CULINÁRIA E CULTURA NO NATIVO DE BARRA NOVA.	147
<i>ZOUAIN, Ellen</i>	
BREVE APROXIMAÇÕES SOBRE IDENTIDADES SOCIAIS E IDENTIDADE NACIONALIDADE.	156
<i>SILVA, Karina Rodrigues</i>	
<i>MORILA, Ailton Pereira</i>	
AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	167
<i>SANTOS, Katellen dos</i>	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

CRISTOFOLETI, Rita de Cassia

NEOLIBERALISMO E MEDIDA PROVISÓRIA: O FUTURO DA EDUCAÇÃO E O ENSINO DE FILOSOFIA 176

SALES, Manoel

OFICINA DE PRODUÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: UM RECURSO DIDÁTICO INTEGRADOR NOS CURSOS TÉCNICOS DO IFES, CAMPUS SÃO MATEUS 189

SANTOS, Manoel Tadeu Alves dos

MORILA, Ailton Pereira

ENSAIO SOBRE A NUDEZ... 199

Patrícia Flávia dos Santos Cau

Ailton Pereira Morila

O FAZER TRAMÁTICO: UMA EXPERIÊNCIA EM TEATRO-EDUCAÇÃO 208

MORATORI, Roberta.

A REPRESENTAÇÃO DO MOVIMENTO AGRÁRIO DE COTAXÉ EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ESPÍRITO SANTO 218

PENA, Victor Augusto Lage

HERPETOLOGIA COMO PRÁTICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UM CURSO DE POS-GRADUAÇÃO: UTILIZANDO A AULA DE CAMPO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM 231

AGUIAR, Vilma Rodrigues da Silva

CRUZ, Juliomar de Jesus

CARDOSO, Emílio Batista

NASCIMENTO, Denize Souza

PRADO, Gustavo Machado

PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA, FREQUÊNCIA E DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DE SÃO MATEUS - ES: PERCEPÇÃO DE EDUCADORES 244

TREVIZANI, Luciano

PAIVA, Jair M. de

FREIRE, EDUCAÇÃO DO CAMPO E CURRÍCULO

ALMEIDA, Valdinei de

LOCATELLI, Andrea Brandão

SOPRANI, Ana Cristina

RODRIGUES, Francisco J. de Souza

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

**ESPAÇO CULTURAL CASA ROSA: EDUCAÇÃO POPULAR E RESISTÊNCIA
EM UM MAR SEM PEIXE, SEM TRABALHO E SEM IDENTIDADE EM
REGÊNCIA AUGUSTA APÓS O CRIME AMBIENTAL**

271

MARQUES, Tiago Cau

RANGEL, Iguatemi Santos

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

APRESENTAÇÃO

III Semana da Pedagogia da UFES - Campus São Mateus:

"Apesar de você (s): a persistência do ensino e pesquisa na educação".

Com o intuito de contribuir com a formação inicial e continuada dos acadêmicos e profissionais da educação do norte capixaba foi proposta a III Semana da Pedagogia do CEUNES: "Apesar de você (s): a persistência do ensino e pesquisa na educação".

Programado para os dias 21, 22, 23 e 24/11/2017 o evento pretende contribuir no processo de consolidação do curso de Pedagogia no CEUNES bem como oferecer um espaço de diálogo entre o Mestrado em Ensino na Educação Básica, o curso de Pedagogia, e demais licenciaturas ofertadas no campus e na região. Haverá palestras, sessões de comunicações e workshops, além de atividades culturais.

Prof^ª. Dr^ª. Maria Alayde Alcantara Salim

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

OBJETIVOS

Objetivos Específicos

- Oferecer um espaço de discussão e debate a respeito de temáticas atuais, com enfoque na educação;
- Problematizar aspectos que abrangem os diferentes componentes curriculares que perpassam a Educação Básica;
- Inserir a região norte do ES, através da UFES/CEUNES, nos debates acadêmicos pertinentes a educação.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

PROGRAMAÇÃO GERAL

PROGRAMAÇÃO DO EVENTO

• 21/11 (Terça-Feira)

19h00 - Credenciamento

19h30 - Abertura Cultural “Apresentação Stand Up Milcka Queen: A coisa tá preta! E se a coisa tá preta a coisa tá boa!” por Luan Ériclis.

20h00 – Mesa de abertura:

Denise Meyrelles de Jesus - Departamento de Educação, Política e Sociedade – DEPS; Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEEB; Universidade Federal do Espírito Santo – UFES.

Isabel Matos Nunes - Professora da Faculdade Vale do Cricaré.

Rita de Cássia Cristofoleti - Professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas Ceunes/Ufes; Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – Ceunes/Ufes.

Palestra: "Pesquisas em Educação Especial em uma perspectiva inclusiva" - Denise Meyrelles de Jesus.

Simultâneo à programação: Exposição da série SolÁfrica, formada por painéis e esboços assinados por Marcelo Cruz.

• 22/11 (Quarta-Feira)

19h00 - Credenciamento

19h30 - Workshops

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Contação de Histórias Africanas e Afro Descendente.
Ministrante: Prof^o Dr^o Eliane Gonçalves da Costa

Saberes para ensinar aritmética nos primeiros anos escolares
Ministrantes: Andia Ribeiro Alves; Hairley Figueira Mesquita; Luana Kathelena Ribeiro Brandão; Renata Cristina Araujo Gomes; Rosangela Miranda Santos; Rosiane Morais dos Santos Feitosa.

Projetos Culturais: como elaborar, executar e prestar contas.
Ministrante: André Malverdes.

A pessoa, o ser e o espaço: desenvolvimento do teatro social como proposta educativa.
Ministrante: Marcelo Cruz

Criar, Interpretar e Explorar: O RPG como método de Ensino.
Ministrante: Wesley Alves.

Cuidar e Educar: cuidados com a saúde do bebê para o trabalho no berçário.
Ministrante: Suzana Antonio.

Dança afro-brasileira: ritmo e resistência.
Ministrante: Ariane Meireles

• 23/11 (Quinta-Feira)

18h20 - Credenciamento
*18h50 - Sessões de comunicações**
*20h50 - Sessões de Comunicações**

• 24/11 (Sexta-Feira)

18h40 - Credenciamento
19h00 - Apresentação Teatral "Unha encravada e outras coisas do cardápio" por Marcelo Cruz.
20h20 - Roda de Conversa: "Poemas e canções: outras formas de (r) existir"

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

*Ministrantes: Prof^o Dr. Aílton Pereira Morila e a Prof^a Dr^a Eliane
Gonçalves.*
21h40 - Encerramento

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

RESUMO DOS WORKSHOPS

- *Contação de Histórias Africanas e Afro Descendente.*

Por meio dos contos africanos e afro descentes utilizar técnicas de contação de histórias, baseando-se no Griot como mestre de conhecimento e saberes tradicionais. Oralidade e corporeidade na construção de bonecas Abayomi e Panôs.

Ministrante: Profª Drª Eliane Gonçalves da Costa

- *Saberes para ensinar aritmética nos primeiros anos escolares*

O ensino da aritmética deve ser concebido como um modo de pensar, principalmente, no trabalho com crianças e, assim, inculcar nas ações escolares cotidianas, a criatividade, o desenvolvimento do raciocínio matemático e a reflexão. A oficina busca explorar os saberes necessários para ensinar aritmética nos primeiros anos escolares de maneira lúdica e significativa.

Ministrantes: Andia Ribeiro Alves; Hairley Figueira Mesquita; Luana Kathelena Ribeiro Brandão; Renata Cristina Araujo Gomes; Rosangela Miranda Santos; Rosiane Moraes dos Santos Feitosa.

- *Projetos Culturais: como elaborar, executar e prestar contas.*

Escrevendo o projeto. O método 4Q1POC. As partes de um projeto. O sucesso de um projeto. Leis de incentivo fiscal, fundos públicos e patrocínios. Prestação de contas. Exemplos de projetos culturais.

Ministrante: Professor Dr. André Malverdes.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

- *A pessoa, o ser e o espaço: desenvolvimento do teatro social como proposta educativa.*

A prática do projeto *A pessoa, o ser e o espaço* consiste em jogos de improvisação e exercícios teatrais, baseados no método criado pela americana Viola Spolin, no qual os participantes serão considerados "jogadores" e todas as suas ações serão traduzidas como "fiscalizações", privilegiando nos exercícios o "ponto de concentração" e a "experiência criativa", através de uma estrutura simples de orientação denominada ONDE, QUEM e O QUE.

O Teatro do Oprimido, criado por Augusto Boal, servirá como base para a reflexão do ato social e político durante o desenvolvimento da proposta

Ministrante: Marcelo Cruz

- *Criar, Interpretar e Explorar: O RPG como método de Ensino.*

A Oficina "Criar, Interpretar e Explorar: O RPG como método de Ensino", consiste em debater as mecânicas de jogo do "Role Playing Game", bem como a sua aplicabilidade na educação não formal, de forma lúdica e interdisciplinar, no exercício de leitura e no convívio sócio-interativo. Na atividade prática, criação de jogadores/personagens e jogo entre os participantes.

Ministrante: Wesley Alves.

- *Cuidar e Educar: cuidados com a saúde do bebê para o trabalho no berçário.*

A atuação na educação infantil, envolve ações que visem o desenvolvimento integral das crianças, por meio de cuidados

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

relacionais, os quais perpassam pela dimensão afetiva, cognitiva e aspectos biológicos do corpo, como também, a qualidade da higiene e dos cuidados com a saúde, bem como a forma como esses cuidados são oferecidos. Portanto, esta oficina teórico-prática, visa a capacitação do profissional/acadêmico para realização de cuidados em saúde no berçário como higiene corporal, higiene bucal, cuidados com a alimentação e com o sono, atuação em situações de emergência, além de práticas de promoção de saúde e prevenção de doenças comuns na infância.

Ministrante: Professora Suzana Antonio. Curso de Enfermagem. Ceunes/Ufes.

- ***Dança afro-brasileira: ritmo e resistência.***

Propõe oficina de dança afro-brasileira dialogada com aspectos histórico-culturais da população negra brasileira e africana; danças dos Orixás; dança afro-brasileira contemporânea.

Ministrante: Ariane Meireles - Professora da educação básica. Profissional em Dança Afro-brasileira. Mestra em Política Social. Ativista de Movimentos Sociais de Negras e Negros; Movimento Social de Lésbicas e Bissexuais “Santa Sapataria”; Movimento Social de Mulheres.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

MAPA DAS COMUNICAÇÕES

SALA 8 - EIXO 1

AUTORES	TÍTULO	Horário	MEDIADOR
Márcia Huppe Ionara Silva Santos Simone Aparecida Moura Vandermas	A METODOLOGIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A SUA INFLUÊNCIA NA PERMANÊNCIA DO ALUNO NAS ESCOLAS PÚBLICAS EM GURIRI	18:50	Marconi Rocha
Priscila Macieira Marina Sousa Manoel Damasceno Karina Mancini	APRENDENDO CÉLULAS BRINCANDO	19:10	
Marconi Rocha Gilmene Bianco	AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICA PARA O PLANEJAMENTO DO ENSINO DE QUÍMICA	19:30	
Mauro Brito Cunha Jair Miranda de Paiva	ENSINO DE FILOSOFIA, INFÂNCIA E ESCOLA PÚBLICA: DESCOBERTAS NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE SÃO MATEUS	19:50	
AUTORES	TÍTULO	Horário	Mediador
Joyce Rangel Cerillo	ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM ESTUDO DE CASO DA APLICABILIDADE DA LEI nº 10.639/03 EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO EM SÃO MATEUS/ES.	20:50	Antonio Marcos Almeida de Queiroz
Manoel Sales	NEOLIBERALISMO E MEDIDA PROVISÓRIA: O FUTURO DA EDUCAÇÃO E O ENSINO DE FILOSOFIA	21:10	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Luciano Trevizani Jair Miranda de Paiva	PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA, FREQUÊNCIA E DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DE SÃO MATEUS - ES: PERCEPÇÃO DE EDUCADORES	21:30	
Antonio Marcos Almeida De Queiroz	DIREITO PÚBLICO SUBJETIVO À EDUCAÇÃO: DA LEI POSITIVADA À REALIDADE DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST), NO EXTREMO NORTE DO ESPÍRITO SANTO	21:50	

SALA 9 - EIXO 1

AUTORES	TÍTULO	Horário	MEDIADOR
Adilson Bulado Marques Maria Alayde Alcântara Salim	A HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO MATEUS - ES	18:50	Manoel Tadeu Alves
Vanessa Tiburtino	CAMINHOS DA LEITURA, CAMINHOS DE LETRAMENTOS: ANALISANDO O LIVRO DIDÁTICO EM SUAS ABORDAGENS MULTIMODAIS	19:10	
Katellen dos Santos Rita de Cassia Cristofoleti	AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	19:30	
Manoel Tadeu Alves Ailton Pereira Morila	OFICINA DE PRODUÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: UM RECURSO DIDÁTICO INTEGRADOR NOS CURSOS TÉCNICOS DO IFES, CAMPUS SÃO MATEUS	19:50	
Vilma Rodrigues Juliomar de Jesus Cruz Emílio Batista Cardoso Denize Souza Nascimento Gustavo Machado	HERPETOLOGIA COMO PRÁTICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UM CURSO DE POS-GRADUAÇÃO: UTILIZANDO A AULA DE CAMPO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	20:10	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

AUTORES	TÍTULO	Horário	Mediador
Letícia Elias E. M. Aoyama	A BOTÂNICA NO SEU PRATO: CONSTRUÇÃO DE UM LIVRO PARADIDÁTICO INTERDISCIPLINAR COMO PROPOSTA DE RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE BOTÂNICA.	20:50	Victor Augusto Lage Pena
Victor Augusto Lage Pena	A REPRESENTAÇÃO DO MOVIMENTO AGRÁRIO DE COTAXÉ EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ESPÍRITO SANTO	21:10	
Elisabeth de Jesus Pereira Daniel Mancio	AS FEIRAS DA REFORMA AGRÁRIA DO ES: CONSTRUINDO CONHECIMENTOS E DIÁLOGOS COM A SOCIEDADE.	21:30	
Ellen Zouain	“VOCÊ TEM FOME DE QUÊ?": COMIDA, CULINÁRIA E CULTURA NO NATIVO DE BARRA NOVA.	21:50	

SALA 9 - EIXO 3

AUTORES	TÍTULO	Horário	Mediador
Flavio Pereira De Jesus Ana Libania Alves Rodrigues	O PROFESSOR E A UTILIZAÇÃO DAS TIC NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	18:50	Ailton Marcos dos Reis
Emiliane Santana Gomes Nair Floresta Andrade Neta	AFETIVIDADE E MESTRADO PROFISSIONAL: DO ENSINO À PESQUISA	19:10	
Valdinei de Almeida Andrea Brandão Locatelli Ana Cristina Soprani Francisco J. de Souza Rodrigues	FREIRE, EDUCAÇÃO DO CAMPO E CURRÍCULO	19:30	
Ailton Marcos dos Reis	INTERDISCIPLINARIDADE: UMA BREVE DISCUSSÃO TEÓRICA	19:50	
Karina Rodrigues Silva Ailton Pereira Morila	BREVE APROXIMAÇÕES SOBRE IDENTIDADES SOCIAIS E IDENTIDADE	20:10	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

	NACIONALIDADE.		
--	----------------	--	--

SALA 11 - EIXO 3

AUTORES	TÍTULO	Horário	Mediador
Brenda Cardozo dos Santos Rita de Cassia Cristofoleti Débora Lázara Rosa	O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O TRABALHO PEDAGÓGICO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS - ES	18:50	Eliane Gonçalves da Costa
Taina de Jesus Moraes Rita de Cassia Cristofoleti	OS PROCESSOS INICIAIS DE ESCRITA EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM ATENDIMENTO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	19:10	
Ana Paula Da Rocha Silves Jair Miranda de Paiva	FILOSOFIA: UM DIÁLOGO ENTRE AS PROPOSTAS E PRÁTICAS POSSÍVEIS NA INFÂNCIA	19:30	
AUTORES	TÍTULO	Horário	Mediador
Mariana Duim Ailton Pereira Morila	A MULHER E O CASAMENTO: HISTÓRIAS DO NATIVO DE BARRA NOVA.	20:50	Rita de Cássia Cristofoleti
Mariza Patrício Ailton Pereira Morila	CONSTITUIÇÃO FAMILIAR NA COMUNIDADE DO NATIVO: UM CASO POLIGÂMICO	21:10	
Molaynni Cerillo Eliane Gonçalves da Costa	PARA ALÉM DAS CELAS DE AULA: REFLEXÃO SOBRE A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO NA RESSOCIALIZAÇÃO DOS PRESOS	21:30	
Tiago Cau Marques Iguatemi Santos Rangel	ESPAÇO CULTURAL CASA ROSA: EDUCAÇÃO POPULAR E RESISTÊNCIA EM UM MAR SEM PEIXE, SEM TRABALHO E SEM IDENTIDADE EM REGÊNCIA AUGUSTA APÓS O CRIME AMBIENTAL	21:50	
Ana Libania Alves Rodrigues Maria de Lourdes da Silva Araújo Vanessa de Souza	FEIRA AMBIENTAL COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA PARA ABORDAGEM DE TEMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE	22:10	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Camposesi Brunelli Flavio Pereira Jesus			
--	--	--	--

SALA 12 - EIXO 3

AUTORES	TÍTULO	Horário	Mediador
Inglyd Da Silva Becher Ailton Pereira Morila Mariany Bonomo	ELES OUVEM, EU OUÇO: LEVANTAMENTO E ANÁLISE DO REPERTÓRIO MUSICAL DE PAIS, PROFESSORES E COMUNIDADE DA EEEFM PIO XII	18:50	Gleisiele Saraiva
Cinthia Ronconi Paula Salvador Eliane Gonçalves da Costa Sandra Mara Santana Rocha	SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM ARTE E A DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL NA SALA DE AULA	19:10	
Gleisiele Saraiva Maria Alayde Alcântara	O JONGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO MATEUS	19:30	
Marli Quinquim Maria Alayde Alcantara Salim Rita de Cassia Cristofoleti Daniel Junior da Silva	PERCEPÇÕES SOBRE A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA COM A MANIFESTAÇÃO MACULELÊ	19:50	
Emanuelle Rodrigues Loyola Eliane Gonçalves Costa	LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: RECEPÇÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO	20:10	
AUTORES	TÍTULO	Horário	

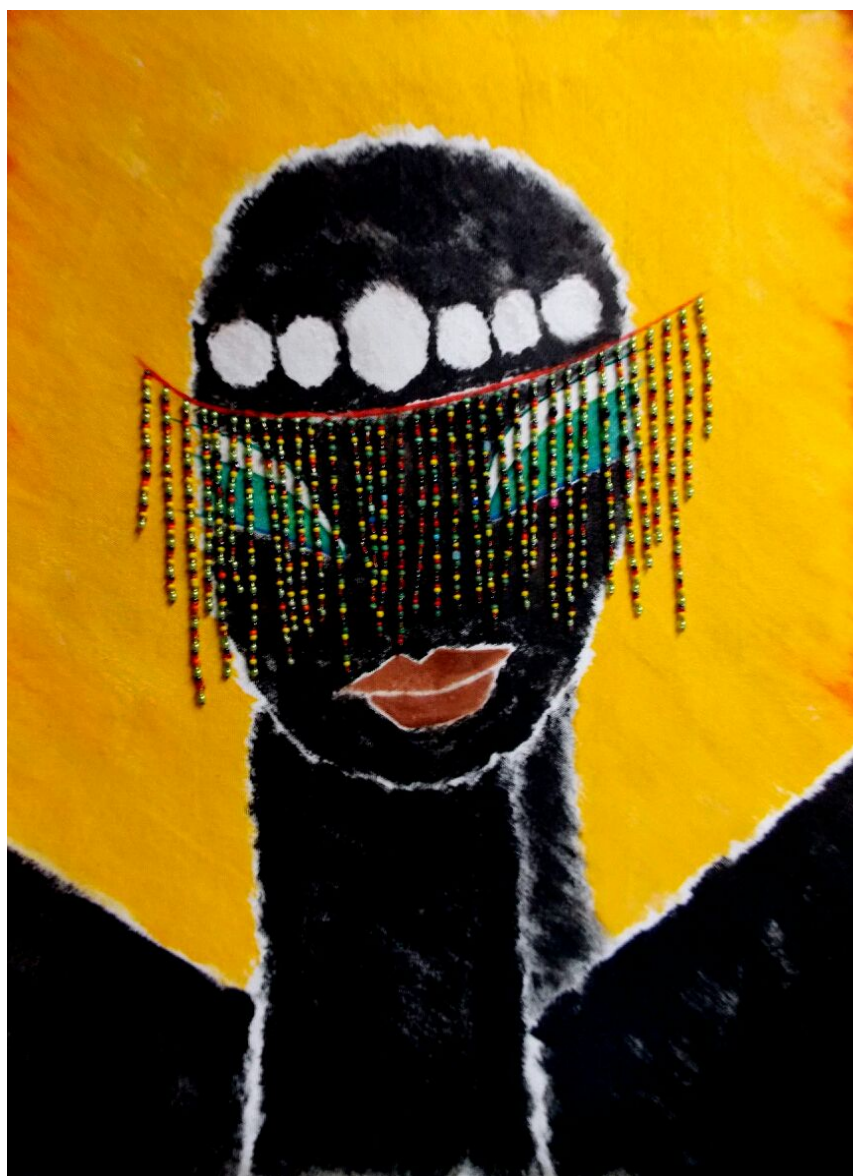
“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Patrícia Flávia dos Santos Cau Ailton Pereira Morilo	ENSAIO SOBRE A NUDEZ	20:50	Thiago Fernandes Madeira
Roberta Moratori	O FAZER TRAUMÁTICO: UMA EXPERIÊNCIA EM TEATRO-EDUCAÇÃO	21:10	
Lucas Borghi	A RELIGIOSIDADE DOS CONSUMIDORES/PRODUTORES DE FUNK NO BRASIL	21:30	
Thiago Fernandes Madeira Regina Célia Mendes Senatore	SEXUALIDADE E ADOLESCÊNCIA : UMA ANÁLISE FREUDIANA	21:50	

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

COMUNICAÇÕES III SEMAP

CADERNO DE RESUMOS



XANGO - Obra integrante da série SolÁfrica, formada por painéis e esboços assinados por Marcelo Cruz.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

DIREITO PÚBLICO SUBJETIVO À EDUCAÇÃO: DA LEI POSITIVADA À REALIDADE DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST), NO EXTREMO NORTE DO ESPÍRITO SANTO

QUEIROZ, Antonio Marcos Almeida de

RESUMO

A pesquisa é uma proposta voltada para o entendimento de que o Direito Subjetivo à Educação carece de um mapeamento revelador das nuances que percorrem dois pontos extremos, um representado nos artigos de Lei, devidamente positivados desde a Constituição de 1988 à legislação infraconstitucional. Na outra ponta, residem os alvos de todo esse conjunto tutelador, o cidadão brasileiro, gente ávida por soluções práticas, céleres de efetivação daquilo que seus representantes políticos assim estabeleceram em forma de norma jurídica.

Palavras-Chave: Direito Subjetivo à Educação; MST; Educação Básica.

INTRODUÇÃO

Por meio dos objetivos, indicamos a pretensão para com o desenvolvimento da pesquisa e quais os resultados que buscamos alcançar. Estabelecido o problema chave para o desenvolvimento dos trabalhos de pesquisa, salutar ainda, definir, dentro do universo do problema da averiguação científica, qual o objetivo geral

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

dessa investigação, isso porque, possibilita o sujeito da pesquisa, delimitar, entre os infinitos campos da realidade, aquilo que de fato pretende estudar.

À vista disso, objetivo geral é analisar as transformações educacionais ocorridas, no campo do direito público subjetivo à educação, no seio dos Assentamentos do MST, no extremo norte do Estado do Espírito Santo.

Nesse panorama, elaboramos também os objetivos específicos. Destacamos que, são esses delineadores que nos conduzirão ao desfecho dos nossos propósitos, abaixo, apresentamos cada um deles:

- a) compreender a legislação nacional, estadual e municipais, relacionada com a educação dos Assentados do MST, relacionando-as;
- b) analisar a efetivação do direito à educação dos Assentados do MST;
- c) Dar publicidade às transformações educacionais, ocorridas no seio dos Assentamentos do MST.

Como recorte temporal, observamos o período compreendido entre os anos de 1988 e 2008, isso, por dois motivos, um relacionado ao ano de 1988, que marcou a promulgação da Constituição Federal do Brasil, batizada de Cidadã, e, em paralelo a conquista do direito à educação, materializado com a implantação da E.E.E.F Três de Maio, no Assentamento Castro Alves, na cidade de Pedro Canário, extremo norte de Estado do Espírito Santo. O outro motivo, relacionamos com o fechamento de um ciclo de 20 anos (2008), pois entendemos ser um espaço temporal bastante razoável para a catalogação de informações acadêmicas, relevantes cientificamente.

Para desenvolvimento da pesquisa, utilizaremos a metodologia da Pesquisa qualitativa com coleta de dados por meio das ferramentas bibliográfica e documental.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

CONCLUSÕES

A pesquisa não pretende esgotar os debates considerando que todo este processo é mui dinâmico, oscilando de acordo com os componentes de gestão do setor executivo, de investimento econômico e de legislação também. Outrossim, o que restou percebido até o momento é o verdadeiro descaso público com as políticas de educação, a ponto de criar uma mudança no eixo das reivindicações, esta sai do processo administrativo e salta para as demandas no poder judiciário.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil – O longo Caminho**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **OS INTELLECTUAIS E A ORGANIZAÇÃO DA CULTURA**. 8ª ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A HISTÓRIA LOCAL E REGIONAL COMO FERRAMENTA DE ENSINO EM ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO MATEUS – ES

MARQUES, Adilson Bulado

SALIM, Maria Alayde Alcântara

RESUMO

No contexto de renovação e ampliação dos domínios da História, destacamos no presente estudo o Ensino de História Local e Regional, especificamente analisaremos o caso das escolas municipais de São Mateus-ES. O município possui legislação que obriga o ensino de história local nas escolas da rede municipal, além de carga horária maior da disciplina de história para o ensino da história local. Isso é inegavelmente um avanço para o ensino de História. Porém, ao analisarmos o programa de ensino da rede municipal, percebemos que o mesmo está em desacordo com as novas tendências historiográficas, pois alguns tópicos têm um viés positivista exigindo dos alunos conhecerem nomes de políticos importantes do Espírito Santo e de São Mateus. Além disso, percebemos entre os professores a dificuldade para efetivar o ensino da mesma por falta de material, uma vez que maioria dos livros escritos sobre São Mateus limita-se muitas vezes em textos de memorialistas sem o devido rigor historiográfico. Autores que escrevem sem o devido rigor científico da ciência histórica são criadores de memórias mais do que efetivamente de história. Não podemos chamar tais memórias de história, mas é por meio delas que se chega à história local. As memórias precisam ser evocadas, confrontadas. É aí que entra o papel do professor enquanto pesquisador e produtor

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

de conhecimento. Tal atitude se faz necessária frente às dificuldades para o ensino de História Local e Regional. Nessa perspectiva, ensino e pesquisa, teoria e prática terão que ser definitivamente associados. Diante deste quadro, surgiu essa pesquisa de mestrado. Nosso objetivo é investigar como a história local vem sendo ensinada e, por meio de uma pesquisa ação, trabalharemos a idéia do professor enquanto pesquisador e produtor de seu próprio material de ensino de história local. A metodologia pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, ou seja, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, um modo de se pesquisar em situações em que também se é um sujeito da prática e se deseja contribuir para a compreensão e melhoria desta. Para o desenvolvimento da pesquisa estamos contando com o apoio de dois professores de história da rede municipal de ensino. Já foram realizadas algumas reuniões com os mesmos no intuito de discutirmos sobre a pesquisa e assuntos referentes às novas tendências historiográficas. Novas abordagens estão sendo aplicadas ao ensino de história. Nesse sentido, é inadmissível pensar o ensino da disciplina apenas como pedestal de heróis sendo que, um dos objetivos atuais da disciplina é estimular os alunos a terem uma percepção mais crítica dos seus espaços, da sociedade onde vivem. É necessária uma percepção mais abrangente da condição humana, nas mais diferentes culturas e diante dos diversos problemas da sociedade. Sendo assim, essa pesquisa possibilitará uma reflexão acerca das melhorias que podem possibilitar um ensino de história local mais amplo e satisfatório.

Palavras-chave: Ensino. História Local. Professor.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): O TRABALHO PEDAGÓGICO EM ESCOLAS PÚBLICAS NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS – ES

SANTOS, Brenda Cardozo dos
CRISTOFOLETI, Rita de Cassia
ROSA, Débora Lázara

RESUMO

Este estudo está vinculado ao Projeto Integrado de Ensino, Pesquisa e Extensão IV, do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo e tem como objetivo analisar através de pesquisas bibliográficas e experiências dos docentes atuantes como o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é compreendido nas escolas públicas de São Mateus e quais são as práticas pedagógicas instauradas pelos professores para atender as especificidades de aprendizagem destes alunos.

Como etapas do projeto pretende-se fazer um levantamento junto à Secretaria Municipal de Educação de São Mateus (SME), sobre a área de formação dos professores, com o objetivo de compreender se os mesmos possuem especializações na área da educação especial que os instrumentalize a atuar com os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem. Outra etapa pretendida é a de identificar os avanços obtidos através das práticas pedagógicas utilizadas por esses professores pelos registros de suas vivências e experiências. A metodologia utilizada para a pesquisa é o Método Materialista Dialético que considera que os fatos não podem ser considerados fora de um contexto social, as contradições se transcendem dando origem a novas contradições que requerem soluções. Nesse sentido, pesquisar as práticas docentes se mostram relevantes na

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

medida em que é somente em movimento que podemos considerar a real condição das produções de ensino-aprendizagem na área da educação especial.

Palavras-Chave: TEA. Práticas Pedagógicas. Experiências Docentes. Educação Especial.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM ARTE E A DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL NA SALA DE AULA

FORRECHI, Cinthia Ronconi

SALVADOR, Paula

COSTA, Eliane Gonçalves da

ROCHA, Sandra Mara Santana

RESUMO

A diversidade étnico-cultural sempre esteve presente no ambiente escolar, contudo na prática, a reflexão e a valorização dessas diferenças nem sempre são lembradas/realizadas na sala de aula. A presente pesquisa é um recorte de um artigo que traz a proposta de uma sequência didática em arte da história “O menino marrom” que permite trabalhar a diversidade étnico-cultural na sala de aula. O objetivo desse estudo busca valorizar as origens, a pluralidade e a representação cultural dos alunos provocando um sentimento de pertencimento e valorização da sua cultura. A escolha da temática justifica-se pelo estudo do trabalho com a diversidade em arte no ensino fundamental. A sequência didática propõe reflexões sobre as armadilhas ideológicas de preconceito e recalcamento, buscando valorizar as diversidades étnicos culturais, por meio do conto infantil “O menino marrom”, de Ziraldo. A proposta interdisciplinar apresenta como público alvo alunos do 5º ano do Ensino Fundamental e busca relativizar o conceito de arte e belo, reconhecendo e valorizando as matrizes da cultura de cada aluno. A interdisciplinaridade atua nas manifestações artísticas, culturais, na preservação e valorização da pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, na concepção de geometria na arte, bem como os

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

conceitos de cores, movimento, luz e pigmento, reunindo dessa forma diferentes conteúdos e ciências. A metodologia abarca a revisão de bibliografias, com ênfase nos trabalhos de Munanga e Silva do mesmo documento: Superando o racismo na escola e um estudo de caso que se dará com a aplicação da sequência didática em uma escola do município de São Gabriel da Palha durante o mês de novembro/2017. Dessa forma o estudo da cultura do educando e a cultura autodenominada “universal” permite reflexões sobre uma postura despreconceituada em relação às diferentes visões de mundo em um contexto histórico cultural na sala de aula, incentivando o potencial criativo do aluno por meio das atividades e estimulando ao aluno a valorizar a própria identidade étnico e cultural, fortalecendo a autoestima do aluno. Por conseguinte, espera-se contribuir para a reflexão da cultura afro-brasileira e resgatar por meio da arte a diversidade, de modo a reconhecer e valorizar outros grupos étnicos culturais, visando romper com o paradigma de cultura “universal”.

Palavras-Chave: Diversidade. O menino marrom. Interdisciplinaridade.

AS FEIRAS DA REFORMA AGRÁRIA DO ES: CONSTRUINDO CONHECIMENTOS E DIÁLOGOS COM A SOCIEDADE.

PEREIRA, Elisabeth de Jesus

MANCIO, Daniel

RESUMO

Através do projeto de extensão “Construção das Feiras da Reforma Agrária: buscando o diálogo com a sociedade” estabeleceu-se a parceria entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no ES (MST/ES) e o Departamento de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal do Espírito Santo (campus CEUNES), envolvendo professores, estudantes e servidores da UFES, para a construção das feiras da Reforma Agrária. Em sua segunda edição (2017) teve como objetivo construir e ampliar o diálogo entre os trabalhadores do campo e da cidade no município de Vitória, através das diversas formas de produções do campo. Desde a produção de alimentos saudáveis expostos nas bancas, até a troca de experiências produtivas, culturais, culinárias e artísticas que envolveram cerca de 25 assentamentos e 80 famílias do estado do ES, entre outros parceiros e comunidades camponesas como quilombolas e agricultores familiares tradicionais. Cada trabalhador participante contribuiu com variedades de produtos colhidos em suas lavouras. Ao todo foram exposta mais de 160 diferentes produtos e cerca de 15 toneladas de alimento, sendo estimado um público de 10 mil pessoas durante os três dias de duração. A Preparação e execução da feira foi um esforço coletivo, no qual cada equipe pode cumprir bem sua função, a saber: secretaria executiva, documentação/burocracia, formação e cultura, comunicação, infraestrutura,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

mobilização produtiva, culinária da terra, finanças e segurança. Para a preparação foram necessárias várias reuniões com as famílias nos assentamentos do estado, desde o sul até extremo norte do ES. Foram realizadas cerca de 15 reuniões nas comunidades, associações e cooperativas, para a organização dos produtos e das pessoas. A equipe de formação e cultura, construiu uma programação ampla de formação com debates sobre alimentação saudável; relação campo cidade no âmbito da produção e consumo de alimentos. Cada espaço destes contou com assessorias da UFES (campus de Alegre, São Mateus e Vitória) e também com assessorias externas, vindas de São Paulo, Bahia, Alagoas e Cuba como forma de intercambiar experiências concretas e teóricas com as famílias assentadas, acampadas e também os trabalhadores da cidade. Pedagogicamente as feiras resgatam a mística e a pertença do campesinato neste momento de enfrentamento e disputas entre diferentes modelos de agricultura e de relação com a natureza. Neste sentido passa a ser um instrumento de resistência das comunidades, na luta contra o agronegócio, que desmata e degrada o meio ambiente. As Feiras da Reforma Agrária, vêm sendo um importante espaço pedagógico de construção do conhecimento agroecológico, ampliando o diálogo com a sociedade através da disponibilização dos “Frutos da Reforma Agrária” na sua forma mais ampla - alimentos saudáveis culturalmente contextualizados com a realidade camponesa dos assentamentos e acampamentos da reforma agrária.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O JONGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO MATEUS

RANGEL, Gleisiele Saraiva

SALIM, Maria Alayde Alcântara

RESUMO

Este resumo contempla a análise de um encontro de área com professores de Educação Física da rede municipal de São Mateus, realizada durante a elaboração da dissertação de mestrado desenvolvido no Programa de Mestrado em Ensino na Educação Básica. Nesse encontro discutimos as possibilidades de inserção do Jongo, enquanto cultura local proposta no currículo da rede, na aula de Educação Física. Essa formação foi pensada, no âmbito da pesquisa, objetivando como meio de cumprir com o compromisso ético de devolver à comunidade a qual a pesquisa se destina, os resultados obtidos com a investigação. Dessa forma, o objetivo do encontro foi dividir alguns dos conhecimentos adquiridos ao longo de nossa trajetória de pesquisa e ainda permitir que um número maior de professores tomasse conhecimento desse trabalho e pudesse futuramente utilizá-lo como suporte em seu fazer pedagógico. O encontro foi organizado em dois momentos: 1) Explicação teórica sobre o Jongo: origem do Jongo; consolidação no Brasil; conceitos e caracterização da prática; elementos básicos (pontos, instrumentos e dança); processos de ressignificação da prática; sua relação com a história do município; e sua disposição na proposta de Ensino; 2) Vivência prática: canto e dança. As atividades duraram aproximadamente duas horas contando com a participação, tanto na parte teórica quanto na prática, de todos os professores presentes. Também encaminhamos via e-mail um questionário buscando um maior aprofundamento

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

acerca das concepções que os professores possuíam sobre o Jongo, tivemos a devolutiva de oito professores. Consideramos após análise da participação dos professores durante o encontro além das respostas do questionário, que o encontro foi muito significativo para os professores, pois muitos reconheceram que o desenvolvimento de atividades com temáticas dessa natureza pode ser muito simples, quebrando assim antigos preconceitos que causam medo e insegurança e limitam as intervenções dos professores. Pensar a formação do professor para lidar com questões que são rodeadas de preconceitos e estereótipos, para nós, é o passo primordial para se construir um currículo mais democrático.

Palavras-chave: Jongo. Educação Física. Formação de professores.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ELES OUVEM, EU OUÇO: LEVANTAMENTO E ANÁLISE DO REPERTÓRIO MUSICAL DE PAIS, PROFESSORES E COMUNIDADE DA EEEFM PIO XII – SÃO MATEUS - ES

SEGNATI, Mariany Bonomo

BECHER, Inglyd da Silva

Orientador: PROFESSOR DR. AILTON PEREIRA MORILA

RESUMO

O projeto intitulado Eles ouvem, eu ouço: levantamento e análise do repertório musical de pais, professores e comunidades da EEEFM Pio XII é um projeto de iniciação científico júnior, financiado pela FAPES que tem como objetivo coletar e analisar as canções ouvidas por várias gerações da comunidade escolar reconstruindo assim a memória musical percebendo esta como imanente do social (IKEDA, 2001).

Um professor da UFES, dois monitores do curso de pedagogia da UFES de São Mateus, um tutor da Escola Pio XII e 10 alunos do 7º ano do mesmo colégio formam a equipe, todos com bolsa FAPES.

A metodologia utilizada é quantitativa e qualitativa com base em entrevistas semiestruturadas, gravadas e transcritas pelos bolsistas. Os conhecimentos necessários para a realização da pesquisa e o aprendizado é um ponto importante no que diz respeito aos bolsistas. Inicialmente foi desenvolvida uma etapa de alinhamento do conhecimento teórico, onde foram realizados encontros no espaço da escola e na universidade. Os encontros realizados dentro da Universidade foi também uma forma de aproximar os alunos do ambiente universitário. Muitos deles sequer conheciam o campus da UFES em São Mateus. Ao longo dos primeiros

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

encontros os bolsistas aprenderam sobre pesquisa, desde pesquisa de mercado até a pesquisa científica. Aprenderam também o que são entrevistas e criaram todo o roteiro. Esta etapa foi bastante dinâmica, com os alunos participando ativamente do processo.

Após a seleção da rede pelos alunos, os mesmos foram acompanhados pelos monitores na marcação das entrevistas e na execução delas. A etapa seguinte foi a transcrição das entrevistas coletadas pelos alunos, que envolveu professores, pais, gestores, alunos, servidores e comunidade do entorno do Colégio Pio XII na cidade de São Mateus – ES. O projeto encontra-se na etapa de catalogar as canções citadas nas entrevistas e análise das canções.

A classificação das canções em categorias e ainda a relação das mesmas com a fala dos entrevistados será feita, o que resultará em um incremento de dados do catálogo e permitirá então a análise das canções, bem como as relações com a história e cotidiano dos entrevistados, sejam professores, alunos ou pais.

Finalmente, a última fase é a escrita de artigos (científicos e de divulgação) e apresentação dos resultados em forma de exposição musical.

Apesar de ainda incipiente a análise dos dados demonstrou entre outras questões a diversidade musical da comunidade. Diversidade relacionada à própria diversidade da população.

Uma das primeiras questões percebidas é o enfoque geracional (DOUTOR, 2016). Os alunos do projeto, todos na faixa de 14 anos se admiraram ao ver pais e professores cantarem trechos de canções infantis com o vigor próprio da memória (BOSI, 1998). Desfiou-se um repertório de cantigas populares, algumas quase esquecidas e outras provenientes dos programas televisivos infantis de cada época. A tradicional ciranda cirandinha, soma-se as do balão mágico, grupo musical que apresentou por anos um programa infantil em uma rede de Televisão brasileira.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Para além da infância são lembradas canções de gêneros bastante distintos. Amado Batista é lembrado ao lado de Flavio Venturini. Muitas vezes apenas trechos são recordados. Cabe destacar também a presença marcante de músicas religiosas ou gospel.

Canções sacras e profanas, midiáticas, populares e até eruditas compõe um repertório amplo que constitui a memória musical desta comunidade. Ao que parece a memória musical é bastante eclética.

Palavras-chaves: Repertório musical; memória musical; história da música.

BIBLIOGRAFIA:

DOUTOR, Catarina. Um olhar sociológico sobre os conceitos de juventude e de Práticas culturais: Perspectivas e reflexões. **Última década** n°45, Projecto Juventudes, Diciembre 2016, 159-174 p.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

IKEDA, A.T. **Música, Política e Ideologia**: Algumas Considerações. Comunicação apresentada no V Simpósio Latino-Americano de Musicologia, Curitiba, v.1, p.1-14, 2001. Disponível em < <http://www.ia.unesp.br/Home/TesteAlice/artigo-01-ikeda.pdf>> Acesso em 10 de agosto de 2016.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM ESTUDO DE CASO DA APLICABILIDADE DA LEI nº 10.639/03 EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO EM SÃO MATEUS/ES.

CERILLO, Joyce Rangel

RESUMO

A Lei nº 10.639/03, que altera o artigo 26-A da Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação -, torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. A pesquisa tem por objetivo compreender o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 em uma escola de Ensino Médio da rede pública estadual localizada no município de São Mateus/ES. O presente trabalho busca identificar a promoção da igualdade racial na escola, analisar as estratégias de mobilização e as ações na implementação da Lei. Será realizada uma pesquisa de campo, com aporte bibliográfico, documental, sob a perspectiva qualitativa, por meio de observação e entrevistas semiestruturadas com os professores da escola. Para análise do processo de implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto escolar, serão investigadas as representações dos educadores sobre as relações raciais na escola e na sociedade, a discriminação racial manifestada na escola, o (des)conhecimento dos educadores sobre a lei enfoque da pesquisa, o Projeto Político Pedagógico (PPP), o currículo, a formação inicial e continuada dos educadores, os materiais didático-pedagógicos, a resistência dos educadores e as possibilidades e desafios para a implementação da Lei. Busca-se pensar uma proposta pedagógica para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira de modo a ressaltar a valorização dos negros e os aspectos positivos da história destes, por meio da interdisciplinaridade e das disciplinas de Literatura, História e Arte, as quais são mencionadas na Lei nº 10.639/03 e que possibilitam

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

uma discussão mais apurada sobre as questões das relações étnico-raciais. A escola é uma instituição de ensino que proporciona ao seu aluno a construção de conhecimentos, desta forma é preciso que esta consiga trabalhar o racismo, ou seja, as diferenças étnico-raciais em sala de aula. Assim, a partir da Lei 10.639/03 com a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, possibilita trabalhar nos espaços escolares o racismo, o preconceito e a discriminação social para que os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam se tornar responsáveis pela igualdade e o respeito à diversidade cultural.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais. Lei nº 10.639/03. Currículo Escolar.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A BOTÂNICA NO SEU PRATO: CONSTRUÇÃO DE UM LIVRO PARADIDÁTICO INTERDISCIPLINAR COMO PROPOSTA DE RECURSO DIDÁTICO PARA O ENSINO DE BOTÂNICA.

Elias, L.⁽¹⁾; Aoyama, E. M.⁽²⁾

RESUMO

O termo interdisciplinaridade surgiu pela necessidade de conexão entre as disciplinas, devido ao ensino fragmentado vigente em muitas escolas. Diversos professores não contextualizam suas aulas, tornando o ensino cansativo, principalmente quando relacionado a botânica. Esse tema é tido como difícil e decorativo, devido ao fato dos professores visarem a memorização de termos e não implementam recursos didáticos que possam facilitar o processo ensino/aprendizagem. Muitos autores discutem a importância de introduzir novas metodologias de ensino, dentre elas, o livro paradidático. Este é caracterizado pela ludicidade diferindo do livro didático pela linguagem descontraída e pela estruturação das ideias e imagens. O trabalho teve como objetivo a construção de um livro paradidático interdisciplinar como proposta de recurso didático facilitador no ensino de botânica. O livro “A Botânica no seu prato” foi construído no Microsoft Office PowerPoint® 2007, direcionado para o 7º ano do ensino fundamental II. As seguintes plantas foram selecionadas: trigo, cana-de-açúcar, café, mamão, arroz, feijão, batata, cebola, repolho e mandioca, pelo fato de estarem presentes no cotidiano dos alunos. O livro foi construído em dois meses, de tal forma que pudesse trabalhar a disciplina de Ciências interdisciplinarmente com as disciplinas de História, Geografia, Português, Matemática e Artes, dentro de conteúdos propostos pelo Currículo Básico Comum do Espírito Santo para os anos finais do ensino fundamental. Dessa forma, na perspectiva de contribuir com a prática docente, toda

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

a construção do livro paradidático foi descrita, para que outros professores possam se apropriar desse material e levar para a sala de aula alternativas lúdicas e diferenciadas para a transmissão do saber, despertando no aluno a motivação e o interesse pelo conhecimento. Por fim, é sabido as inúmeras dificuldades enfrentadas diariamente pelos professores, seja pelo tempo inadequado de planejamento ou pelo sistema de ensino que não lhes permite autonomia, entretanto, estes não devem desanimar na busca de levar aos seus alunos aulas motivadoras. Desse modo, a utilização do livro paradidático pelos professores pode contribuir nos alunos o incentivo pela leitura, assim como, melhor afinidade pela botânica, devido a visualização das plantas presentes no seu dia-a-dia e como elas podem ser utilizadas de diferentes maneiras, podendo assim, propiciar um aprendizado mais efetivo e contextualizado.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Ensino de Ciências. Proposta Pedagógica. Recurso paradidático.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A METODOLOGIA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A SUA INFLUÊNCIA NA PERMANÊNCIA DO ALUNO NAS ESCOLAS PÚBLICAS EM GURIRI

FAVERO, Márcia Huppe

SANTOS, Ionara Silva

VANDERMASS, Simone Aparecida Moura

RESUMO

O presente estudo buscou compreender a realidade de jovens e adultos que retornam as escolas para darem continuidade aos seus estudos e que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental e/ou Médio na idade apropriada. E propôs como objetivo geral investigar se a metodologia utilizada na Educação de Jovens e Adultos (EJA) influencia na permanência do aluno nas escolas públicas em Guriri. E foram definidos três objetivos específicos: analisar quais materiais didáticos utilizados, identificar a relação professor – aluno e analisar o grau de evasão dos alunos. O motivo que levou a realização desse estudo é a desistência de alunos após terem ingressado na modalidade EJA. Pois retornam a escola para concluir os estudos, mas nem sempre as metodologias adotadas conseguem mantê-los. Foi realizada uma pesquisa exploratória através de entrevistas com alunos e professores. E uma pesquisa bibliográfica fundamentada com autores renomados na área de educação básica. Foi realizado um estudo de campo e através dele foi possível observar a realidade vivida por alunos e professores da EJA. E foi desenvolvida a pesquisa qualitativa, sendo analisado as respostas dos entrevistados. Como nem sempre é possível realizar o universo da pesquisa devido à abrangência de sua totalidade,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

utilizou-se o método de amostragem, foram escolhidas duas escolas da rede pública localizadas no bairro Guriri, São Mateus - ES, a EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof.ª Hirinea Lima Oliveira e a EEEFM - Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Wallace Castelo Dutra, e como objeto de estudo cinco alunos e dois professores de cada escola. Notou-se que as metodologias utilizadas demonstram a troca de conhecimentos entre professores e alunos, a partir de suas experiências de vida numa aula dialogada, visando a construção do conhecimento e contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos e reflexivos. As escolas recebem apostilas EJA do Ministério da Educação, mas os assuntos são específicos e a quantidade enviada não dá para atender o número excessivo de alunos, e o custo de reprodução desse material o inviabiliza. Os professores utilizam materiais didáticos da educação regular e como metodologias, trabalhos em grupos, debates, provas e pesquisas na internet. Existem fatores físicos como a superlotação em salas e a necessidade de um laboratório de informática adequado que dificultam a melhoria das atividades propostas. Notou-se que os alunos gostam das aulas, mas que possuem dificuldades em assimilar muita informação num período menor do que o previsto na modalidade regular. A maioria dos alunos entrevistados demonstrou interesse em continuar os estudos após a conclusão da EJA. Porém, existem casos de evasão de alunos, por não terem conseguido acompanhar a metodologia e por outros motivos, a dificuldade de acesso a escola dos alunos moradores da zona rural no turno noturno, ou por não conseguirem conciliar os estudos com o trabalho. Nesse sentido, a permanência do aluno EJA na escola, depende tanto da metodologia adotada, como de questões estruturais, necessitando de planejamento e organização escolar para evitar a superlotação e adotando metodologias inovadoras para facilitar o aprendizado e motivá-los a continuarem a estudar.

III SEMAP

SEMANA DA PEDAGOGIA

21 A 24 DE NOVEMBRO
UFES CAMPUS SÃO MATEUS

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Metodologia. Permanência. Superlotação. Evasão.



UFES

CEUNES

Colegiado do Curso de
Pedagogia

Realização e apoio:

PPGEEB
PPGEEB
Programa de Pós-Graduação em
Educação

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICA PARA O PLANEJAMENTO DO ENSINO DE QUÍMICA

ROCHA, Marconi

BIANCO, Gilmene

RESUMO

A Matemática é um dos principais pré-requisitos para o estudo de Química no 2º ano do Ensino Médio. É razoável que os alunos tenham sólidos conhecimentos da escrita de números, operações fundamentais, interpretação de gráficos e tabelas, razão e proporção, potência de dez e notação científica. Os déficits de conhecimento em Matemática tendem a contribuir com as dificuldades de aprendizagem de Química em todos os níveis de ensino. Surge então uma necessidade imanente de se obter informações preliminares sobre os conhecimentos, aptidões e competências dos estudantes em Matemática básica para, a partir daí, organizar o processo educativo de Química. O presente trabalho buscou investigar os conhecimentos prévios cognoscíveis de Matemática dos alunos do 2º ano da EEEM Ceciliano Abel de Almeida no Município de São Mateus – ES, através de pesquisa qualitativa com objetivo descritivo tipificada como estudo de caso. O instrumento utilizado para levantamento dos dados foi uma avaliação diagnóstica organizada com base nos descritores (D) da Matriz de Referência de Matemática – 9º Ano do Ensino Fundamental do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES). 122 alunos realizaram a avaliação diagnóstica. Os resultados apontaram que 67% dos alunos não dominam notação científica. Além disso, os itens relacionados com regra de três (D29) e cálculo envolvendo porcentagem (D28) apresentaram erros da ordem de 63 e 72%, respectivamente. Os dados também evidenciaram que 42% dos alunos têm dificuldades na resolução de problemas com

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

números inteiros envolvendo as operações fundamentais (D20). Já os erros nas operações com números racionais (D25) atingiram 39%. O domínio da Matemática básica é importante para propiciar aos alunos segurança, desprendimento e iniciativa para adaptar estratégias de resolução de problemas em diferentes contextos da Química. A falta de conhecimentos matemáticos dos alunos pesquisados tende a gerar dificuldades no aprendizado de Química no 2º ano do Ensino Médio. A avaliação diagnóstica forneceu subsídios para planejar ações de intervenção pedagógica com intuito de oferecer oportunidades de aprendizagem dos conteúdos de Matemática básica que não foram adquiridos pelos alunos no Ensino Fundamental. Com a avaliação diagnóstica pode-se prevenir a detecção tardia das dificuldades de aprendizagem em Matemática que de alguma maneira venham a impactar diretamente o aprendizado de Química.

Palavras Chave: Dificuldades de aprendizagem. Intervenção pedagógica. Recuperação.

A MULHER E O CASAMENTO: HISTÓRIAS DO NATIVO DE BARRA NOVA.

FERREIRA, Mariana Duim

MORILA, Ailton Pereira

RESUMO

Este trabalho busca estudar a concepção de casamento e mulher na comunidade do Nativo de Barra Nova durante os anos de 60 e 70 e sua repercussão social para a condição da mulher no espaço em questão, a partir das histórias orais de vida recolhidas na região, utilizando Meihy e Holanda (2007).

Este trabalho toma como partida a ideia de Pinsky (2014) onde ela expõe que o casamento pressupõe atribuições e direitos do homem e da mulher, estas que frequentemente impõem a figura feminina uma condição de subordinação.

A comunidade estudada conservava uma vida bastante religiosa e até as festividades eram organizadas pelos padres e comunidades de algum santo de devoção. Uma comunidade bastante tradicional portanto cujo papel da mulher é de subordinação ao marido e os casamentos consentidos ou autorizados pelos pais dos noivos. Mas dentro deste modelo aparecem casos que escapam deste estereótipo. Casos de poligamia, que se não questionam o papel da mulher na relação, questionam a relação monogâmica.

Outro caso bastante interessante e que serve de contraponto ao papel submisso da mulher é o caso de Dona Leocádia, uma senhora de 86 anos da comunidade do Nativo de Barra Nova que criou seu próprio espaço de luta recusando-se a se casar e viver neste modelo de subordinação comum à época do local em questão. Em suas próprias palavras: “Vem um infeliz aí e pede seu pai para namorar, trata você bem e tudo e de repente ele se revolta foge e leva o que é seu, melhor ficar livre, por isso que eu nunca quis casar, tive filho e não casei:

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Apesar desta recusa em se casar e se submeter ao marido, teve filhos e foi bastante atuante na comunidade.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Mulheres dos anos dourados**. Editora Contexto, 2014.

Palavras-chave: Mulher e Sociedade, Feminismo, História Oral.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

APRENDENDO CÉLULAS BRINCANDO

LIMA, Laís Corrêa de

MACIEIRA, Priscila

DAMASCENO, Marina Sousa Manoel

MANCINI, Karina

RESUMO

O conhecimento científico é de suma importância na vida de um cidadão, principalmente daquele que é estudante. Seja para garantir uma qualidade de vida melhor, pelo impacto que esse saber exerce na sociedade ou pelo poder que tem sobre ela, a alfabetização científica precisa ser constante. Transmitir esse conhecimento é um desafio e utilizar diferentes ferramentas podem auxiliar o processo ensino aprendizagem. Pensando nisso, o Projeto de Iniciação Científica Júnior, realizado na E.E.E.F.M “SANTO ANTÔNIO”, produziu materiais didáticos que pudessem ser utilizados pelos alunos e professores nas aulas de Ciências para os conteúdos de Citologia. Para que os objetos fossem produzidos, a princípio, os alunos passaram por um nivelamento do conteúdo, onde foram trabalhadas aulas teóricas, mapas conceituais, dinâmicas, paródias, videoaulas e aulas práticas no laboratório de microscopia do CEUNES. Consumada essa etapa, os alunos bolsistas entrevistaram três grupos de pessoas: alunos que já haviam tido contato com a citologia, alunos que não tinham familiaridade com o assunto e os professores que ministravam o respectivo conteúdo. De acordo com as respostas, os materiais foram produzidos. Em uma roda de conversa, os alunos participantes do projeto pensaram e sugeriram os jogos a serem confeccionados e suas regras. Um a um os jogos foram ganhando formas. Os próprios alunos, com a orientação das monitoras,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

recortaram os moldes, colaram e montaram cada uma das peças. Foram confeccionados: amarelinha, jogo de tabuleiro, jogo da memória, baralho, monta célula, quem sou eu e perguntados. Posteriormente, em encontros do PICJr, os instrumentos da diversão foram testados pelos bolsistas. Eles se dividiram em grupos e foram se revezando para jogar. A interação deles com os materiais e os colegas foi um sucesso. Eles se divertiram, fixaram o que aprenderam no nivelamento e sanaram as dúvidas que ainda restavam sobre o conteúdo. A etapa seguinte será a aplicação destes jogos nas salas de aula da escola onde acontece o projeto e também para os alunos do Curso de Ciências Biológicas do CEUNES.

Palavras-Chave: Conhecimento. Citologia. Jogos.

CONSTITUIÇÃO FAMILIAR NA COMUNIDADE DO NATIVO: UM CASO POLIGÂMICO

ARAÚJO, Mariza Patrício de
MORILA, Ailton Pereira

RESUMO

Este projeto, elaborado a partir de pesquisa oral, tem como objetivo investigar a constituição familiar na comunidade do Nativo, e mais detalhadamente um caso específico, analisando a relação entre mulheres de um mesmo marido e os filhos em uma intrincada relação. O histórico da legislação no Brasil aponta para o casamento monogâmico, punindo a poligamia, e as segundas mulheres são rotuladas de amantes, concubinas ou mesmo prostitutas como aponta Del Priore (2012) e os filhos tidos como bastardos. A poligamia era não só ilegal como imputaria penas de até 6 anos aos envolvidos como aponta (AZEREDO, 2009) para o caso do Império brasileiro.

Atualmente, o modelo brasileiro de casamento na lei é monogâmico, mas a lei garante direitos a outra pessoa que faz parte da relação. Antes tida como amante, não lhe era dado coisa alguma e seus filhos eram considerados bastardos, filhos do pecado. Na Constituição brasileira os filhos sendo legítimos ou não tem o direito a ter a paternidade, com todos direitos assegurados para sua manutenção.

Dentro deste modelo monogâmico Valsiner (2012, p. 189) afirma que “os papéis sociais da esposa e do marido são definidos na monogamia por prescrições estritas e manutenção de limites quanto a se mover para qualquer outra forma possível de casamento. E mais, aponta para a internalização de relações interpessoais exclusivas”.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Isso aponta para questões bastante interessantes dentro do caso específico analisado. Qual é a convivência entre as mulheres? Quais são as regras entre elas? Como se dá a aceitação e a relação entre esses filhos gerados nesse modelo conjugal estabelecido pelos pais? E a relação deste modelo com a comunidade?

O objetivo da pesquisa é analisar estas e outras questões, dando um enfoque para os sentimentos nas falas de cada entrevistado, utilizando como metodologia a história oral de vida (MEIHY; HOLANDA, 2010).

A pesquisa é justificada devido a riqueza cultural de modelos de casamentos incomuns na sociedade serem tão comuns em uma região que é regida pelas mesmas leis da cidade.

REFERÊNCIAS

AZEREDO, Fabrício Terra. **Relações Poligâmicas Consentidas: Seu Reconhecimento Como Entidade Familiar**; é Imerj.tjrj.jus.br, 2009.

DEL PRIORE, Mary. **Historia de amor no Brasil**: Editora Contexto, 2012.

DEMENECH, Flaviana. **Famílias: diferentes concepções históricas**: X Encontro Regional Sudeste de História Oral. Educação das Sensibilidades: Violência, desafios contemporâneos. Unicamp, 2013.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

VALSINER, Jaan. **Fundamentos da Psicologia Cultural: Mundos da Mente, Mundos da Vida**: Artmed editora Ltda., 2012.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

PARA ALÉM DAS CELAS DE AULA: REFLEXÃO SOBRE A FUNÇÃO DA EDUCAÇÃO NA RESSOCIALIZAÇÃO DOS PRESOS

CERILLO, Molaynni

COSTA, Eliane Gonçalves da

RESUMO

O objetivo maior da prisão não é sancionar a infração cometida, mas, sobretudo, controlar o indivíduo, neutralizar sua periculosidade e modificar suas disposições criminosas. Da análise dos dados divulgados no INFOPEN – Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias –, verifica-se que a maioria das pessoas presas em presídios brasileiros não concluiu o ensino fundamental e muitas são analfabetas. Embora o acesso à educação seja um direito do preso, poucas unidades prisionais do país têm escola. Nessas unidades, as quantidades de vagas na escola não são suficientes para atender à comunidade prisional, o que viola o disposto no artigo 18 da Lei nº 7.210 de 11 de julho de 1984, Lei de Execução Penal – LEP. De acordo com a legislação, o ensino de primeiro grau (ensino fundamental) é obrigatório nas unidades prisionais, no entanto, a escolarização no sistema prisional, por não atender a todos, é vista como um benefício. Essa visão de “benefício” (e não de direito) é reforçada pela remição de pena prevista no artigo 126, §1º da LEP, segundo a qual, para cada três dias de aula, o aluno tem um dia a menos na pena. Como a educação no sistema prisional não é compreendida em sua função principal, ou seja, educar e formar cidadãos críticos e autônomos para pensar e atuar na sociedade; as pessoas que passam pelo sistema educacional nos presídios, muitas vezes, retornam para a sociedade da mesma forma como saiu, implicando em um alto índice de reincidência criminal. Diante disso, observamos que um dos caminhos

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

para que a educação nas prisões atinja pelo menos um dos seus objetivos: a reabilitação; é garantir a todos os presos o seu efetivo acesso à educação. Contudo, essa educação deve ser diferenciada. É preciso educar para o trabalho, ofertar uma educação prática que possibilite ao preso ser inserido no mercado de trabalho e, assim, ter alternativa além do crime. A pesquisa tem como propósito refletir sobre a realidade da educação oferecida nos presídios capixabas e pensar uma proposta pedagógica para a educação prisional. Serão analisados os documentos que trazem à tona as diretrizes nacionais para educação escolar nas prisões, de publicação recente, e sua aplicação à realidade das unidades prisionais do Espírito Santo, dialogando com o referencial empírico das representações dos presos e dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, ressaltando e contextualizando suas vozes.

Palavras-chave: Educação prisional. Direito à educação. Ressocialização. Educação de adultos presos.

OS PROCESSOS INICIAIS DE ESCRITA EM CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM ATENDIMENTO NAS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

MORAES, Taina de Jesus

CRISTOFOLETI, Rita de Cassia

RESUMO

A presente pesquisa está vinculada ao projeto de pesquisa “**Educação Inclusiva: um estudo das práticas educativas na escola à luz das contribuições da Perspectiva Histórico-Cultural**” e se propõe a pesquisar os processos de alfabetização de alunos com deficiência que frequentam as salas de recursos multifuncionais (Atendimento Educacional Especializado), de uma escola municipal de São Mateus, ES, tendo como objetivo compreender como a criança com deficiência significa o mundo e a si mesma através dos processos que envolvem a elaboração e a aprendizagem inicial da escrita, levando em consideração as contribuições da Psicologia na interface com a Educação e tendo como referência teórica, os estudos das perspectivas teóricas de Vigotski e Bakhtin. Espera-se com essa pesquisa compreender como as práticas pedagógicas instauradas nas salas de recursos multifuncionais colaboram para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos da Educação Especial, propondo através de recursos alternativos de ensino, possibilidades diversas de aprendizado que vão ao encontro das singularidades e especificidades dos sujeitos.

A educação especial é uma área de conhecimento que estuda a diversidade humana e analisa os processos de ensino e aprendizagem com a finalidade de oferecer respostas educativas às diferenças constitutivas do ser humano. No que se refere aos processos de alfabetização, devemos considerar que os alunos com deficiência possuem possibilidades em aprender os conhecimentos da linguagem escrita desde

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

que sejam possibilitados a eles caminhos alternativos e recursos diferenciados, atendendo a uma prática pedagógica que trabalhe com a diversidade de processos de ensino e de aprendizado.

Nesse sentido, será analisada, numa perspectiva discursiva, toda a atividade educativa instaurada pelo (a) professora (a) em sua atividade docente nas salas de recursos com seus alunos (as) e que enfoquem os processos de aprendizado da escrita. Isso significa que nas relações de ensino, tanto o (a) professor (a) quanto os (as) alunos (as) afetam-se reciprocamente, ensinando e aprendendo. O conhecimento que eles constroem se dá num processo de interdiscursividade, num espaço de elaboração inter e intrasubjetivo. Nessas relações, professor (a) e alunos (as) apropriam-se também de modos de apresentar-se como sujeitos, que constituem a sua individualidade. Essa apreensão da dinâmica interativa no cotidiano escolar se dá por meio dos processos de ida e vinda entre os dados de campo, o que permite a apreensão dos sentidos produzidos e postos em circulação nas relações de ensino instauradas na sala de aula.

Palavras-chave: Educação Especial. Salas de Recursos. Alfabetização. Aprendizagem e Desenvolvimento. Formação de Professores.

CAMINHOS DA LEITURA, CAMINHOS DE LETRAMENTOS: ANALISANDO O LIVRO DIDÁTICO EM SUAS ABORDAGENS MULTIMODAIS

TIBURTINO, Vanessa

RESUMO

O presente trabalho busca, à luz dos estudos dos multiletramentos e Novos Letramentos, investigar os caminhos diversos que o ensino de leitura em língua inglesa pode percorrer através do uso das imagens e de textos repletos de recursos e modos multimodais contidos nos livros didáticos (LD). É notável que os textos da contemporaneidade assumiram mudanças em sua paisagem semiótica, transformações que envolvem o uso de imagens, cores, tipografias, layouts e designs diversificados (KRESS, 2010), ultrapassando a homogeneidade do recurso verbal predominante nas formas de circulação das informações até o século XX. Esta nova forma de conceber o texto exige do interlocutor práticas de letramentos concatenadas com a multiplicidade de linguagens e com a pluralidade e diversidade cultural trazidas no momento da interpretação, construção e negociação de sentidos, uma vez que os interlocutores constroem seu significado embasados no contexto social, cultural, político e tecnológico (JEWITT, BEZEMER, O'HALLORAN, 2016). Busca-se, portanto, analisar como os diferentes gêneros textuais estão sendo incorporados em uma coleção de livro didático de língua inglesa do Ensino Médio utilizada amplamente nas escolas públicas entre os anos de 2015 e 2017 e sob quais formas são tecidas as análises destes com especial atenção ao uso de imagens ao longo das seções de leitura dispostas no material pesquisado. Visando contribuir na formação de alunos-participantes ativos nos multiletramentos emergentes, é fundamental que se compreenda como os recursos visuais, digitais e linguísticos podem ser implementados de forma interativa para construir diferentes

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

tipos de significados. A partir do aporte teórico-metodológico da pedagogia dos multiletramentos (New London Group) na apreciação do LD, com utilização de uma análise bibliográfica, os resultados apontam, a priori, para uma constatação de crescente uso de textos que recorrem à abordagem multimodal, ratificando o caráter multissemiótico que engloba diferentes mídias, tecnologias e linguagens na atualidade. Entretanto, é possível constatar que os artifícios utilizados no processo de negociação de sentidos que levem à leitura crítica e busquem o agenciamento do interlocutor ainda são escassos ou pouco explorados no material analisado.

Palavras-chave: Multiletramentos. Leitura. Ensino. Multimodalidade.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

FILOSOFIA: UM DIÁLOGO ENTRE AS PROPOSTAS E PRÁTICAS POSSÍVEIS NA INFÂNCIA

SILVARES, Ana Paula da Rocha

PAIVA, Jair Miranda de

Resumo

A questão da formação continuada é um desafio no âmbito educacional. Em São Mateus, ES, a formação e pesquisa em filosofia com e para crianças está se constituindo com um espaço de aprender pelo diálogo, mediação e superação. Assim, o artigo aborda a formação continuada do professor de Filosofia, sob o ponto de vista da experiência docente, com ênfase no encontro do filosofar com a infância. O artigo discute como essa formação do professor de filosofia com e para crianças no município pode contribuir para o processo de implantação e implementação da filosofia na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, analisando ações e experiências na transformação das realidades educacionais. Para tal, faz-se uso de pesquisa bibliográfica, assimilando as vozes de Lipman, Kohan, Larrosa e, também, dos educadores da rede municipal de São Mateus interessados e envolvidos nos movimentos de formação, pesquisa e ensino da temática, mediante relatos de experiência nos encontros de formação da área, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Como resultados preliminares, ressaltamos que a formação continuada contribui para os movimentos da experiência do filosofar na escola, tornando a educação na infância um espaço de abertura para o pensar fundado na igualdade, no respeito às diferenças, na afirmação do diálogo como fundante das relações pedagógicas.

Palavras-chave: Filosofia. Infância. Experiência. Formação.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A RELIGIOSIDADE DOS CONSUMIDORES/PRODUTORES DE FUNK NO BRASIL

FELISBERTO, Lucas Borghi

A esperança mágica é a mira do futuro próprio daqueles que não têm futuro.

Pierre Bourdieu (1979, p.102)

RESUMO

Pensar como a religião afeta os costumes de um determinado grupo de indivíduos, é pensar no próprio sistema que os cerca e observar que por meio da religião esses indivíduos começam a ter seus comportamentos modificados. Isso passa a explicar, por exemplo, como eles trazem consigo essa ideologia provinda de espaço religiosos, sejam eles físicos ou não, e inserem no cotidiano seja por meio de um simples discurso como até mesmo em arte, como o funk por exemplo. O funk tem seu início no Brasil no anos 70, sob influência da Black Music norte americana que com o passar no tempo perpassa por uma série de acontecimentos que concebe o funk carioca como é conhecido hoje. Por isso, esse presente artigo tem por objetivo analisar como e porquê as classes subalternas que produzem e consomem o funk no Brasil incorporam esses discursos religiosos para dentro dessa cultura.

SEXUALIDADE E ADOLESCÊNCIA : UMA ANÁLISE FREUDIANA

FERNANDES MADEIRA, Thiago

MENDES SENATORE, Regina Célia

RESUMO

Este projeto de pesquisa visa analisar as percepções acerca de sexualidade e educação de alunas e alunos adolescentes cursando o ensino médio em escola pública no Estado do Espírito Santo, pretendemos a partir de uma análise psicanalítica e marxista buscar entender como os adolescentes se sentem assujeitados em suas sexualidades a partir da lógica capitalista.

Nosso principal arcabouço teórico será a dialética marxista e ainda fundamentada pelas teorias freudianas de desenvolvimento da sexualidade, existem vários discursos acerca de sexualidade envolvendo a adolescência, contudo poucos são encontrados a partir da percepção dos próprios sujeitos, pretendemos trazer a tona os sentimentos que são alimentados por estes, enquanto alunas e alunos e como essa vivência pode influenciar no processo de ensino e aprendizagem.

Metodologicamente nos utilizaremos de Morgan (1997) que define grupos focais como uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizada também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O grupo focal será realizado em escola pública estadual na qual o pesquisador leciona, com jovens adolescentes do ensino médio com idades entre 14 e 17 anos.

A sexualidade humana tem sido objeto de várias visões durante os séculos, quase sempre foi tratada sob forma de controlar os sujeitos, para Freud os mecanismos de controle são a forma de conter os indivíduos para que suprimam suas sexualidades e tornem o convívio social tolerável.

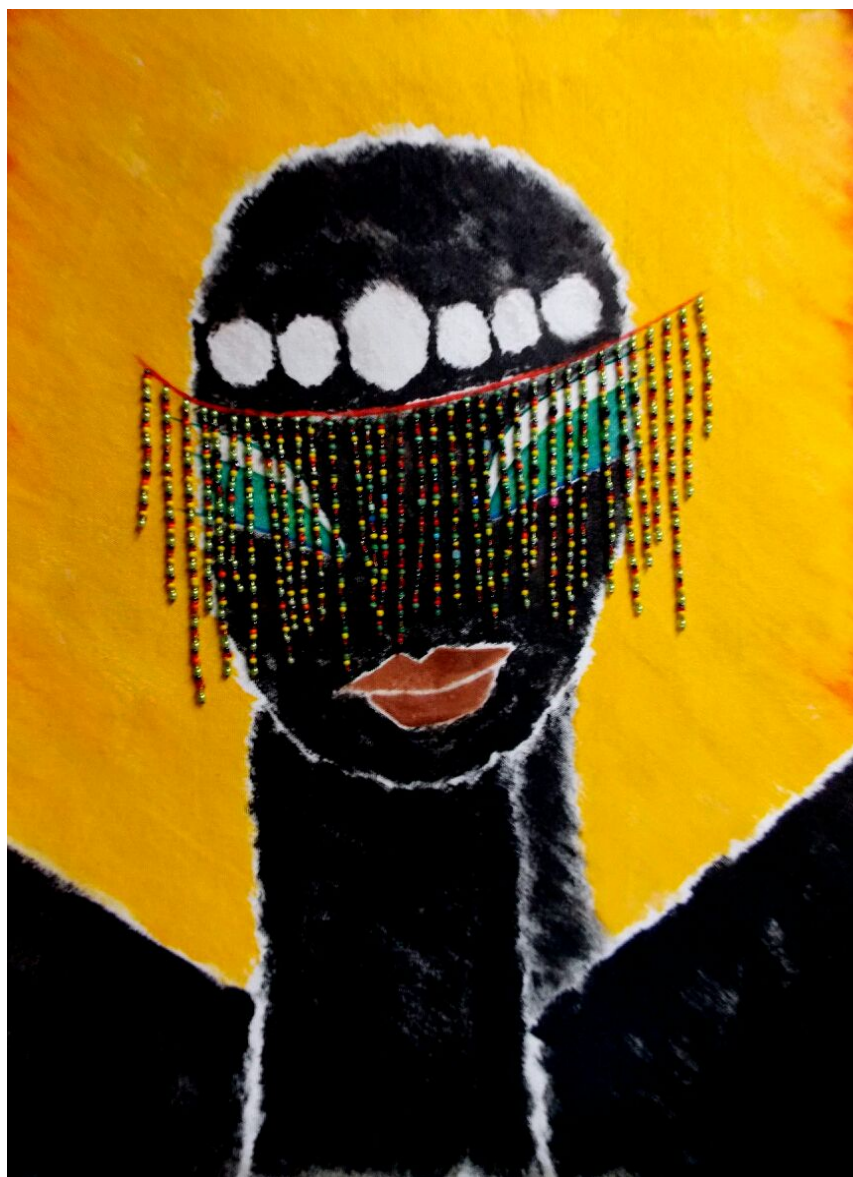
Os sujeitos não são plenos pois são condicionados em todos os sentidos, ao passarem pelas fases de desenvolvimento se deparam com vários discursos acerca da sexualidade, pontos de vista como o médico ou religioso tende a dar uma interpretação equivocada a sexualidade, produzindo sujeitos reprimidos e neuróticos.

Palavras chave: Educação, Inclusão, Sexualidade, Adolescência

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

COMUNICAÇÕES III SEMAP

CADERNO DE TRABALHOS COMPLETOS



XANGO - Obra integrante da série SolÁfrica, formada por painéis e esboços assinados por Marcelo Cruz.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ENSINO DE FILOSOFIA, INFÂNCIA E ESCOLA PÚBLICA: DESCOBERTAS NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE SÃO MATEUS

CUNHA, Mauro Britto

PAIVA, Jair M. de

Resumo

Este trabalho tem por objetivo investigar o ensino de filosofia para crianças na rede pública de São Mateus, em turmas da educação infantil. A filosofia chega à escola básica com o filósofo estadunidense Matthew Lipman, em fins dos anos 60 do século XX. Quase vinte anos depois, instituições educacionais públicas e particulares do Brasil adotam seu Programa Filosofia para Crianças de forma optativa ou experimental. Em São Mateus, projetos de filosofia para crianças existem desde fins dos anos 90 do século passado. Nesse trabalho contextualizamos, de forma breve, o ensino de filosofia para/com crianças na rede municipal de São Mateus, buscando caracterizar o encontro filosofia, infância, educação como fonte de inúmeras descobertas e práticas que questionam o lugar abstrato que ocupa a filosofia no ensino tradicional. Apresentamos os conceitos de infância e criança como distintos. Infância rompe com a cronologia estrita, apontando para a intensidade do tempo Aion, enquanto criança se caracteriza por ser um conceito psicobiológico, marcado pela temporalidade cronológica (Cronos). Fazemos uso da pesquisa bibliográfica, bem como de observação participante nos espaços escolares, de forma aberta e dialógica. Como resultados provisórios, sustentamos que a filosofia na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental deve colocar-se à escuta da infância das crianças, como novidade que chega ao mundo. Trazemos relatos que demonstram a potência afirmativa da infância, mediante o gesto cuidadoso do pedagógico. Defendemos, enfim, que o pensamento seja trabalhado com os mais pequeninos antes do ler, escrever e calcular.

Palavras-chave: Infância. Filosofia. Pensamento. Diálogo.

Introdução

Pode parecer estranho que uma disciplina dita tão abstrata, difícil e quase sempre vista com desconfiança, seja aproximada à infância, tida por muitos (ingenuamente) como lugar da inocência angelical. Filosofia não é apenas para adultos. Veremos

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

que não. E o filósofo estadunidense Matthew Lipman será o responsável por aproximar a filosofia da escola básica, dando início a um movimento que hoje existe, de forma diversa, no mundo inteiro.

Mesmo não estando inserido enquanto disciplina obrigatória nos documentos que regulam a educação básica em nosso país, a saber: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN de 1999), Referencial Nacional Curricular para Educação Infantil (RCNEI de 1998) ou nas Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (DCNEI de 2010), o ensino de filosofia para criança já está presente no país há décadas. Assim, do mesmo modo como ela não é fomentada para essa idade, também não há norma que a proíba de ser inserida e ensinada. Por tal motivo, desde a segunda metade dos anos 80 do século XX, ocorre em inúmeras instituições educacionais públicas e particulares a inclusão dessa disciplina como matéria complementar, optativa ou experimental.

Neste trabalho, faremos um breve relato do surgimento do ensino de filosofia para crianças nos Estados Unidos para, a seguir, vermos surgir em São Mateus ecos da intuição pioneira e ainda produtiva de Matthew Lipman. A seguir, apontaremos uma fecunda distinção entre infância e criança, a partir de nossos referenciais teóricos, como Kohan, Larrosa, Masschlein e Simons e outros. Na terceira parte, apresentaremos descobertas e experiências do ensino de filosofia numa escola da rede municipal de São Mateus.

1 Contexto do surgimento do Programa Filosofia para Crianças

Podemos contextualizar o surgimento da filosofia para crianças de Matthew Lipman como uma resposta à crise que a sociedade ocidental passava durante as décadas de 50 a 70 do século passado, quando movimentos sacudiram o mundo capitalista:

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

manifestações estudantis a favor da democratização das universidades, do direito a liberdade de expressão e de pensamento; de combate ao preconceito e a discriminação racial, sexual e de gênero; da mesma forma, aconteceram protestos contra a guerra e antitadadura, motivados pelo desejo pró-democracia. Entre outros, podemos lembrar: o movimento juvenil comportamental batizado de contracultura, que teve seu início nos Estados Unidos e contagiou jovens de diversos países, inclusive aqui do Brasil.

Segundo o pensamento de Bittar e Bittar (2014), os estudantes, com o objetivo de romperem com o então modelo clássico gestor existente, no qual ocupavam apenas papel de coadjuvantes, ou seja, de meros ouvintes e executores das regras definidas pelas autoridades dessas instituições, resolveram reclamar através de reivindicações em formatos de protestos com barricadas, desafiando os poderes constituídos, exigindo condições de tratamento que os permitissem serem ouvidos enquanto sujeitos participantes da construção do espaço universitário no qual estavam inseridos.

Em meio a esse cenário turbulento, envolto em questões problemáticas que a muitos afetavam, por conta dos conflitos de interesses, onde de um lado os alunos desejavam ter voz e espaço, e do outro a universidade tentava mesmo que de maneira, desajeitada, se reajustar às novas exigências sociais e de mercado, havia um professor de Lógica e Teoria do Conhecimento da Universidade de Columbia (New York), a saber, Matthew Lipman que acompanhava todo movimento de maneira atenta, pois ele também havia sido educado naquele sistema educacional tradicional que estava passando por um momento de instabilidade, ao passo que ao mesmo tempo exercia a função de docente em uma universidade que, como as outras, localizava-se submetida às mesmas exigências de mudanças. Lipman foi afetado, os problemas postos lhe puseram a pensar, diante disso ele se pôs a seguinte reflexão:

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Estudantes e professores, todos tínhamos saído da mesma matriz da escola primária e secundária. Se não tínhamos recebido uma educação boa, muito provavelmente tínhamos chegado a compartilhar as mesmas idéias errôneas que nos levariam a estropear nossa educação posterior em feliz conluio mútuo (LIPMAN, 1999, p. 22).

Nesse mesmo, período, Lipman observou um professor que tentava ensinar a ler crianças com deficiências neurológicas e, na ocasião, sugeriu ao mesmo que aplicasse a elas exercícios para extrair inferências lógicas, pois ele notou que as crianças menores conseguiam ler as palavras, mas não conseguiam interpretá-las. O professor aplicou a sugestão dada e notou uma melhora no desenvolvimento intelectual das crianças confirmando o raciocínio de Lipman de que “as crianças podiam aproveitar a instrução no raciocínio, contanto que recebessem isso antes em seu desenvolvimento” (LIPMAN, 1999, p. 22). Com base nesse acontecimento Lipman se colocou as seguintes questões:

Era possível ajudar as crianças a pensar com maior habilidade? Eu não tinha dúvida que as crianças pensavam tão naturalmente como falavam e respiravam. Mas como conseguir que pensassem bem? (LIPMAN, 1999, p. 22).

Inspirado nessa situação ocorrida com as crianças deficientes, fundado no pragmatismo de John Dewey, cujo pensamento teve contato enquanto lutava como soldado na segunda guerra mundial, folheando a obra *Inteligência no mundo moderno* em seus momentos de descanso no decorrer das batalhas; espelhando-se na capacidade do filósofo Diderot de tratar de maneira tão clara e brilhante pensamentos tão complexos e profundos da filosofia; e sensibilizado pelas lembranças de ter presenciado na França enquanto desenvolvia seus estudos uma maior camaradagem entre pais e filhos em conversarem sobre textos filosóficos e literários. “Matthew Lipman sai da Universidade de Columbia [...] e cria, em 1973, junto com um grupo de colaboradores, o Instituto para o Desenvolvimento de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Filosofia para Crianças” (KOHAN, 2008, p. 75), ou seja, o Institute for the Advancement of Philosophy for Children (IAPC).

Vale ressaltar que o programa de filosofia para criança, apesar de ter esse nome, não se restringe literalmente apenas aos mais pequeninos, já que na prática a proposta visa abarcar todos os níveis da educação básica. E, sumariamente, segundo Lipman (1990) e Kohan (1999; 2008), podemos descrever que o programa FpC consiste no emprego de materiais próprios e de uma metodologia específica utilizada em sala de aula, a saber:

a) materiais utilizados com os alunos: são as novelas filosóficas, que em sua maioria foram escritas pelo próprio Lipman. Nelas, ele busca reconstruir de forma lúdica a história da filosofia ocidental. “[...] São diálogos entre crianças, professores, pais e vizinhos. A maioria das personagens são crianças – esses diálogos acontecem geralmente numa escola que têm a mesma idade dos seus leitores” (KOHAN, 2008, p. 51).

b) manuais utilizados pelos professores: são livros que servem como uma espécie de bússola a fim de orientar os profissionais sem formação na história da filosofia. São manuais “[...] que propõem exercícios e planos de discussão a partir das idéias principais contidas nas novelas” (KOHAN, 2008, p.51).

2 Movimento de filosofia com criança em São Mateus

Não há nenhum documento oficial escrito que narre a trajetória da filosofia na Rede Pública de Ensino de São Mateus, até onde pesquisamos (Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação, contatos com professores mais antigos da Rede). Buscamos estabelecer um fio condutor com base em informações de antigos servidores da Rede Municipal, mediante relatos informais nos encontros de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

formação oferecidos pela Rede, bem como em entrevistas com professores que foram responsáveis pela implantação da filosofia em São Mateus – destacamos aqui uma servidora aposentada, que nomeamos Delma, para resguardar sua privacidade. Também fizemos uso de informações produzidas através da comissão de estudo da filosofia do Conselho Municipal de Educação de São Mateus.

O programa de filosofia para crianças chegou ao município de São Mateus em meados dos anos 90, por iniciativa do Centro Educacional “São Gotardo”, comumente conhecido como “Colégio Conhecer”, uma instituição da rede privada de ensino que, em busca de inovação e de uma educação mais voltada ao trabalho das questões humanas, viu nesse programa uma ferramenta pedagógica, inserindo-o em seu currículo no ano de 1994. Em virtude disso, a escola trouxe o treinamento oferecido pelo Centro Brasileiro de Filosofia para Crianças (CBFC), proporcionando que toda a sua equipe de profissionais participasse dessa formação.

Professora Delma (2017) foi funcionária desse colégio durante esse período e participou, juntamente com os demais companheiros de trabalho, da mencionada formação. Posteriormente a mesma cursou todos os módulos do programa FpC, exceto o módulo voltado para o trabalho com o ensino médio. Segue relato da Professora Delma (2017) acerca desse movimento que o colégio fez de aproximação e, posteriormente, adesão ao programa FpC: “A diretora da época [...] sempre buscou coisas bacanas que pudesse agregar à proposta de ensino da escola e fazer uma educação mais para humanidade, então nessa época eles souberam do Centro Brasileiro de Filosofia. Não sei precisamente se foi em 1992 ou 1993, mas eles estiveram em Brasília no evento de educação, onde conheceram essa proposta, onde eles conheceram o Lipman. Eu conheci a proposta de filosofia para crianças em 1994, a escola em que eu trabalhava [Colégio Conhecer] inseriu no currículo da escola, que era uma particular, então toda equipe também participou dos

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

treinamentos do Centro Brasileiro de Filosofia. Eles trouxeram até a escola e todos nós passamos por aquele treinamento. A partir daí eu comecei a trabalhar na minha turma que na época era segunda série, não, era primeira série” (PROFESSORA DELMA, 2017).

No ano de 1998, a Professora Delma (2017) foi convidada a trabalhar como Coordenadora da Educação Infantil do Município de São Mateus, sendo que naquela ocasião a Educação Infantil municipal era gerenciada pela Associação de Moradores Nova Esperança , na pessoa da Sr.^a Luigia Bordoni. No ano seguinte, a professora Delma deixou a coordenação da Educação Infantil municipal e passou a dedicar-se à Coordenação do espaço interno da Associação. E foi nesse ano que as práticas de filosofia com criança começaram a ser desenvolvidas na educação pública do município, por iniciativa da professora Delma, e com o aval da Sr.^a Luigia Bordoni. Podemos, dessa forma, afirmar que em São Mateus se realiza o desígnio e o sonho do fundador da Filosofia para Crianças, ao afirmar: “A filosofia precisa deixar de ser um assunto de universidade e tornar-se uma matéria da escola primária – uma disciplina cuja tarefa é preparar os estudantes a pensar” (LIPMAN, 1990).

3 Quando a filosofia ouve a infância na escola pública: descobertas na educação municipal

O conceito de infância rompe com a ideia da temporalidade matemática (khrónos), pois a infância habita o tempo aiônico, é a condição de seguir na vida “criançando”, conforme o aforismo de Heráclito de Éfeso: ‘tempo é criança brincando, reinado de criança’. Podemos dizer, em síntese, conforme Kohan (2007, p. 86), que “se uma lógica temporal segue os números, outra brinca com os números”.

Ao pensarmos a infância segundo a lógica do khrónos limitamos sua condição a criança, mas se rompermos essa forma de pensamento e estabelecemos ligação

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

com o aión, possibilitamos uma condição potente da infância, uma infância que pode ser vivida a qualquer tempo/época, que se movimenta, que está na criança, mas não somente nela, e sim em todo lugar que a vivência da novidade se instala. Pode ser a vivência da infância da paixão, a infância da língua, a infância da arte, a infância da velhice.

Ah, a infância! Tudo começa a mudar quando se chega aí. Experiência da imanência, a infância não pressupõe um progresso ou uma evolução para ser acessada, mas antes uma ‘involução criadora’ que nos coloca em contato com o élan da vida, isto é, com o movimento pelo qual nos diferenciamos de nós mesmos (KHOAN, 2012, p. 246, grifo nosso).

Essa infância vista pela ótica de uma temporalidade movediça nos apresenta outra forma de ser criança, que escapa ao tempo cronológico, não restrita/controlada por “fases/períodos”. Por isso, o menino/moleque que habita o nosso coração pode nos dar as mãos toda vez que fraquejamos, porque ele não está preso em uma faixa etária, ele brinca com o tempo, visto que “no reino infantil, que é o tempo, não há sucessão nem consecutividade, mas intensidade da duração” (KOHAN, 2007, p. 86). Podemos dizer, sobretudo, que esse menino/moleque nos remete ao devir-criança:

Não há um sujeito numa idade pronto para se transformar, mas intensidades e fluxos a habitar em qualquer idade. O devir-criança habita as linhas de fuga, os quebres (sic), as perturbações que desestruturam a estabilidade dos estados de coisas, das forças que se acomodam e são engolidas pelo sistema; movimentos dissímiles, mudanças de ritmo, segmentos que interrompem a lógica de um mundo sem espaço para a infância, e que traçam rotas e trajetos num plano de imanência em constante mutação (KOHAN, 2010, p. 8, grifo nosso).

Será que da para brincar estudando e estudar brincando? Ou ainda, como fazer do brincar espaço para o pensamento e do pensamento espaço do brincar? Isso é o que estamos tentando fazer junto às crianças no CEIM X. Tentamos fazer das

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

brincadeiras um espaço de experiência do pensamento, e do pensamento um espaço de experiência do brincar.

A que se segue relatada ocorreu no 2º bimestre de 2016, tema: meio ambiente, tema da aula: os animais pensam? Objetivo: exercitar a experiência da empatia. Sem dar nenhuma explicação prévia de como seria a aula daquele dia, me dirigi ao quadro e comecei a desenhar um casal de peixes. As crianças ficaram muito curiosas me perguntando a todo instante: “tio o que é isso?” Eu disse a elas: vocês terão que adivinhar. Não demorou e logo descobriram que eu estava a desenhar peixes. Em seguida as questioneei: são peixes machos ou fêmeas? Com o objetivo de provocá-las a pensar acerca da questão de gênero, logo também chegaram a um consenso, respondendo: “Um é macho e outro fêmea. O pintado de verde é homem, e o que está de batom é a mulher”. Porém, quando as perguntei: *peixe pensa?* As respostas foram bastante curiosas e potentes para o pensamento.

Aluna A: peixe não pensa, porque ele não ouve.

Pesquisador: e cachorro pensa?

Aluna A: cachorro pensa sim, porque ele ouve.

Aluna N: o pensamento entra pelo ouvido e vai até a cabeça.

Aluna L: peixe pensa sim! Eu assisti um desenho que mostrava um peixe que pensava e fala em forma de bolhas. [...]

Aluno H: tio Mauro existe um guarda roupa dentro da nossa cabeça onde os pensamentos moram. Ai tiramos eles de lá.

Aluna I: quando eu assisto a um filme e vou dormir fico sonhando com ele. Penso nele!

Pesquisador: então pensamos quando vemos e ouvimos?

Aluna I: Não, só quando vemos. O pensamento entra por aqui (apontando para o olho).

Aluna P: não é assim! Pensamos quando fechamos os olhos. Ai quando a gente fecha os olhos o pensamento vem.

Pesquisador: vamos fechar os olhos então para ver se o pensamento vem! Toda a turma fechou os olhos.

Pesquisador: alguém pensou em algo?

Aluno H: eu pensei que dançava com zumbis.

Pesquisador: para provocá-los disse. Não consegui pensar em nada!

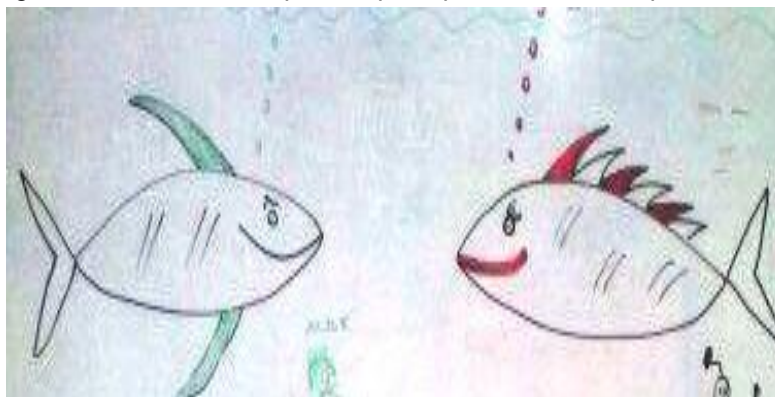
Aluna I: tio tem que colocar o dedo assim (Colocando a mão entre a cabeça e a testa), e juntar as pernas.

Pesquisador: fazendo-me de desentendido, questioneei: como assim? Não entendo.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Aluna I e Aluna J: Vamos te mostrar.

Figura 1 – Desenho dos peixes que o professor fez no quadro.



Fonte: Arquivo do autor (2017).

Figura 2 – Alunas ensinando o professor como fazer para pensar.



Fonte: Arquivo do autor (2017).

Em seguida, cada aluno foi ao quadro e desenhou algo que dava continuidade a composição do fundo do mar. Desenhando e dizendo algo sobre o que desenhava. Justificando o motivo do desenho aos colegas. Após esse momento, todos foram desenhar juntos nos espaços em branco que ainda restavam no quadro. Encerrando assim essa atividade exercitada no quadro.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

As narrativas que as crianças constroem são permeadas por muita imaginação, ficção, fantasia e sensibilidade - exemplo disso é a fala do Aluno H: *“tio Mauro, existe um guarda roupa dentro da nossa cabeça onde os pensamentos moram. Aí tiramos eles de lá”*. O que possibilita tornar suas respostas imprevisíveis, inusitadas e diferentes. Quando o nosso pensamento é atravessado ou se encontra com o pensamento delas, inevitavelmente nos soa um convite a repensarmos nossas certezas/verdades muitas vezes já cristalizadas/engessadas, pois o nomadismo¹ característico do pensamento das crianças, acaba produzindo em nós efeitos de inspiração, desejo por um olhar novo, infantil, criador, disruptivo, que nos provoca deslocamentos, movimentos, experiências...

Considerações finais

A partir das experiências feitas com as crianças, poderíamos perguntar: e conosco, adultos, como seria trabalhar a filosofia, o pensamento? Sobre isso, Kohan relata que trabalhar filosofia com criança é menos complicado, pois:

[...] **com crianças é tudo mais limpo, mais tranqüilo, menos torto, menos preconceituoso.** Com adulto, requer um trato diferente. E há um trabalho maior, de construção, daquelas coisas que a sociedade, a cultura, a escola não fazem pensar, naturalizaram. Como a filosofia, de alguma forma, é uma tentativa de encontrar o nosso pensamento mais profundo, digamos assim da infância, essa profundidade está mais perto, mais próxima. À medida que vamos crescendo, vamos colocando coisas em torno dela. **O trabalho para limpar o pensamento, para chegarmos ao nosso pensamento mais**

¹ “Imperium e república. Entre um e outro, todos os gêneros do real e do verdadeiro encontram seu lugar num espaço mental estriado, do duplo ponto de vista do Ser e do Sujeito, sob a direção de um ‘método universal’. Desde logo, é fácil caracterizar o pensamento nômade que recusa uma tal imagem e procede de outra maneira. É que ele não recorre a um sujeito pensante universal, mas, ao contrário, invoca uma raça singular; e não se funda numa totalidade englobante, mas, ao contrário, desenrola-se num meio sem horizonte, como espaço liso, estepe, deserto ou mar” (DELEUZE- GUATTARI, 2012, p. 52).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

profundo, demora um pouco mais (KOHAN, 2011, p.1, grifo nosso).

Acreditamos que a experiência de convivermos com as crianças, de pensarmos juntos com elas, nos ajuda nesse processo de limpeza, de “faxina” no pensamento, possibilitando o movimento do filosofar “não como alguém que ensina uma disciplina ou disciplina com ensinamentos, mas como alguém que escuta, aprende e compartilha suas inquietudes sem pretensões de ensinar” (KOHAN, 2012, p. 209). Dessa percepção surge a necessidade de:

Reinventar este viver filosoficamente com os outros, sejam elas crianças, jovens ou adultos, é pluralizar as forças percebidas que impede ‘transformações’ e multiplicar inspirações que nos colocam em outras relações com o pensamento e com existir (KOHAN, 2012, p. 209).

Em virtude do exposto, compreendemos que a filosofia com crianças é uma rajada de ar fresco, que nos ajuda a pensar, a experienciar o mundo, a partir de uma ótica que escapa à organização das ideias fundadas na razão instrumental. Já que, permeando as rachaduras da lógica de uma educação do letramento, contribui em dois sentidos: primeiro no de resistir a essa massificação das ideias e, no segundo, o de possibilitar e fortalecer que a sensibilização do pensamento aconteça.

Referências:

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. Os movimentos estudantis na História da Educação e a luta pela democratização da universidade Brasileira. **Revista Científica EccoS**, São Paulo, núm. 34, p. 143-159, maio./agosto. 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. Capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34, 2012. [Vol. V: Tratado de nomadologia].

KOHAN, Walter Omar. **Infância, estrangeiridade e ignorância** - Ensaio de filosofia e educação. Belo horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Filosofia para crianças**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

_____. **Filosofia: o paradoxo de aprender e ensinar.** Coleção Ensino de filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. O ensino de filosofia e a questão da emancipação. In: CORNELLI, Gabrielli; CARVALHO, Marcelo; DANELON, Marcio (Coord.). Coleção Explorando o **Ensino: Filosofia**. V.14. Brasília: MEC, 2010.

_____. Vida e Morte da Infância, entre o Humano e o Inumano. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, v. 35, n. 3, p. 125-138, set/dez 2010b.

_____. Filosofia na Educação Infantil. In: **Programa Salto para o Futuro – Tv Escola: entrevista.** Brasília: MEC, 2011. <
<http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto-acervo/interview;jsessionid=5096B4581D4533ED119922CA1F16665A?idInterview=8466>> Acesso em: fev. 2017.

_____. Repensando, com outras vozes, os sentidos de filosofar. In: KOHAN, Walter Omar; OLARIETA, Beatriz Fabiana (Orgs). **A escola pública aposta no pensamento.** Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2012. (Coleção Ens. Fil. 4).

KOHAN, Walter Omar; WUENSCH, Ana. **Filosofia para crianças:** a tentativa pioneira de Matthew Lipman. V. I. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia vai à escola.** São Paulo: Summus, 1990.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

FEIRA AMBIENTAL COMO ESTRATÉGIA METODOLÓGICA PARA ABORDAGEM DE TEMAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE

RODRIGUES, Ana Libania Alves

ARAÚJO, Maria de Lourdes da Silva

BRUNELLI, Vanessa de Souza Campores

JESUS, Flavio Pereira

RESUMO

Este trabalho traz o relato de uma experiência desenvolvida em uma escola da rede privada no Município de São Mateus (ES). Realizada junto a estudantes da pré-escola nível 1, a experiência trata-se de uma feira ambiental com o propósito de abordar temas relacionados à sustentabilidade. Dentro do eixo Natureza/Sociedade e Artes, o projeto envolveu estudantes em atividades que destacaram desde a preservação ambiental, até o estudo de artistas e paisagens da cidade, em uma tentativa de aproximação dos estudantes com a realidade local. Com a realização da feira ambiental, os estudantes puderam observar a paisagem local, explorar características físicas dos materiais, valorizar o patrimônio cultural, praticar atitudes de respeito e valorização de ideias, opiniões, sensações, gostos e preferências dos colegas, conhecer receitas de tintas naturais, entrevistar familiares e outros adultos, ter um dia de campo na Universidade Federal do Espírito Santo, confeccionar um tapete ecológico, pintar e ampliar conhecimentos sobre pontos turísticos de São Mateus, fabricar um repelente, entre outras ações, contribuindo para a conscientização no sentido de deixar o Planeta um lugar melhor para todos.

Palavras-chave: Feira Ambiental. Sustentabilidade. Preservação.

Introdução

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A criança é curiosa por natureza. Constantemente formula perguntas e ideias com objetivo de conhecer melhor o mundo que a cerca. Essa peculiar característica traz ao ambiente escolar, para o bem do processo de ensino e aprendizagem, uma ampla possibilidade de desenvolvimento de atividades na educação infantil e na pré-escola que podem, significativamente, estabelecer novas maneiras do indivíduo relacionar-se com o mundo. No contexto da Educação Ambiental, é fundamental essa nova visão, de modo a fixar novos comportamentos, desvinculando-se da prática predominante, principalmente impulsionada pelos interesses do grande capital, em que a exploração dos recursos naturais parece, cada vez mais, atrelada à maximização do lucro, sem um claro planejamento para a conservação desses recursos para as próximas gerações.

O estudante, desde o início de sua escolarização, deve ser esclarecido da concepção de que o homem é parte integrante do ambiente. Assim, cabe ao homem, como tarefa primordial, preservar, sem desperdício, enquanto supre suas necessidades, de modo a colaborar para que as gerações vindouras também possam usufruir dos recursos naturais. Elucidar esse entendimento nas mentes dos pequenos estudantes pode representar uma poderosa ferramenta no rompimento com uma prática de desperdício e destruição que, tornando escassos diversos tipos de recursos, onera cada vez mais os processos produtivos.

Este relato de experiência trata da realização de uma feira ambiental como estratégia metodológica para a abordagem de temas acerca da sustentabilidade. A feira foi desenvolvida em uma escola da rede privada em São Mateus (ES) durante o segundo trimestre letivo de 2017 com turmas de pré-escola nível 1 do turno matutino, dentro do eixo Natureza/Sociedade e Artes. O objetivo foi possibilitar às crianças oportunidades de ampliar seu repertório de experiências e conhecimentos

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

acerca dos fenômenos naturais, sociais e artísticos de modo que pudessem interpretar a sociedade e a natureza nas diferentes culturas.

Com a feira, objetivou-se ainda estabelecer e ampliar as relações sociais, praticando a articulação de pontos de vista pessoais com os demais estudantes, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação; brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; reconhecer, conhecer e valorizar diferentes manifestações estéticas e artísticas de sua cultura e de outros povos; e utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais a capacidade expressiva (SESC, 2015).

1 Feira ambiental como possibilidade de socialização

Para Vygotsky (1989), a palavra é transformadora, sendo mediadora de todo o processo de elaboração do mundo e de nós mesmos. Ele aponta que é o principal signo, analisando que o desenvolvimento intelectual da criança depende da linguagem. A linguagem, por sua vez, é produto histórico, mobilizada para o conhecimento e para a resolução de problemas. Ao adentrar o mundo infantil, o professor deve ter em mente que não bastam a leitura e a liberdade da imaginação para a interpretação. É necessária também a intervenção e a orientação do professor, trazendo abordagens que resultem em situações reais de ensino e de aprendizagem (1989).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

As atividades contextualizadas apontam para as ideias de Vygotsky (2007), considerando a origem social dos processos mentais humanos e o papel da linguagem e da cultura como mediadora na construção e na interpretação dos significados.

O autor propõe que a aquisição do conhecimento começa sempre sendo interpessoal para, posteriormente, tornar-se intrapessoal. Para ele, todas as funções aparecem primeiro entre as pessoas e depois no interior da criança, como acontece com a memória lógica e a formação de conceitos, por exemplo. Vygotsky reforça que todas as funções superiores se originam como relações entre seres humanos (RODRIGUES; JESUS, 2017, p.5).

Dessa maneira, a estratégia da realização da feira ambiental ganha ainda mais significado, favorecendo as interações e auxiliando na construção e ampliação de mundos simbólicos pelos pequenos estudantes. Teles (1989) defende que a aprendizagem na escola deveria ter caráter lúdico. Somente assim, segundo ela, o estudante se engajaria de fato. A autora detalha que a necessidade que o homem tem de saber, pesquisar, atuar sobre a natureza, ao ser satisfeita, dá a ele tanto prazer quanto a satisfação de todas as outras necessidades. Este prazer é suprimido quando a satisfação dessas necessidades configura-se como um dever.

2. Atividades e reflexões

Com a chegada do mês de agosto, foi iniciada uma nova ‘aventura pela área de ciências’. Inicialmente, muitas ideias surgiram entre os pequenos estudantes. Aos poucos, foi-se descobrindo o que era uma feira ambiental, qual a contribuição da escola para o meio ambiente e o que poderia ser feito para deixar o ambiente melhor, o que rendeu muitas conversas e pesquisas. As famílias participaram também, registrando as ações já realizavam em casa. Nessa fase, foi comum ouvir dos pequenos frases bem peculiares. Quando perguntada de onde vinham os

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

alimentos, uma criança imediatamente respondeu: “Do supermercado!”, em um tom que confirmava uma suposta obviedade da resposta.

Esse momento serviu para enriquecer os debates da roda de conversa, verificando se alguém tinha alguma planta em casa, ou se eles tinham alguma árvore frutífera no quintal. Com as respostas chegando, refletimos se os alimentos que são comprados no supermercado também vinham da terra. Como parte do projeto, as turmas visitaram a Fazenda Experimental do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes), da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). A visita foi algo muito aguardado pelas crianças, que levantavam suas hipóteses: será que lá tem mosquitos? Será que tem muitas plantações? O que vamos levar?

Preocupados com a possibilidade de haver mosquitos, surgiu a ideia de usar um repelente. Pesquisamos quais materiais precisaríamos para produzir um repelente natural. As pesquisas apontaram para a citronela, que além de proteger, ainda tem um agradável cheiro. No dia da visita, o transporte utilizado foi o ônibus. Algumas crianças nunca haviam andado de transporte coletivo e também não conheciam a Universidade Federal na cidade.

Protegidos com o repelente, filtro solar, bonés e garrafinhas com água, chegamos à Fazenda Experimental e fomos muito bem recebidos por três funcionários. Conhecemos a plantação de banana e um dos alunos logo disse que precisaria de uma escada para pegar as bananas lá de cima. Tivemos a informação que cada pé de banana só dá um cacho por vez e depois é necessário ser cortado para produzir novamente. As crianças observaram que nas bananeiras havia muitas abelhas e o instrutor respondeu que era devido à bráctea, que é um protetor de plantas e funciona como um atrativo para as abelhas polinizarem.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Vimos que as plantações de abacaxi também só dão um abacaxi por pé. Conhecemos o girassol, que acompanha o movimento do Sol e vimos como eram flores pesadas, várias qualidades de feijão, como preto, marrom e até vermelho. Para surpresa do grupo, verificamos que o pé de arroz e o amendoim ficam rasteiros no chão. Também observamos a cana-de-açúcar, as parreiras, a soja e a mamona, que são utilizadas para produção de biodiesel, assim como o girassol.

Assim que retornarmos à escola, refletimos que as plantas dão muito mais que alimentos e, assim, fomos pesquisar outras possibilidades. Descobrimos que servem para uso medicinal (plantas que podem ser usadas para curar algumas doenças), na fabricação de produtos de beleza, perfumes, cremes para cabelos, chás, creme dental, tintas naturais, biocombustível, entre outros. A árvore, por exemplo, dá sombra, algumas frutas, abrigo para animais e é responsável pela manutenção do nosso oxigênio, além de servir na fabricação de papel, de móveis, na construção civil e outras utilidades. Observamos que somos agentes do meio ambiente e que nossas ações podem ser positivas ou negativas. Aproveitamos para ressaltar a importância da preservação do meio ambiente para a sobrevivência no Planeta Terra.

Um funcionário da escola mostrou as ações que o estabelecimento adota como medidas de sustentabilidade, como a captação da água da chuva pelo telhado da quadra (essa água posteriormente é utilizada para manutenção do jardim e limpeza de toda a unidade escolar), recolhimento de lâmpadas queimadas e pilhas velhas (que contaminam o solo e a água), separação do lixo e uso de energia consciente. Diante dos relatos, os pequenos estudantes empolgaram-se e começaram a socializar as atividades que também desenvolviam em suas casas.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Confeccionamos um tapete ecológico feito de papelão com todos os desenhos das crianças. Assim que terminamos, amarramos pedaços de retalhos na lateral como item decorativo. As crianças aprenderam que muitas coisas que iriam para o lixo podem ainda ter utilidade.

No projeto, fomos pesquisar algum artista que apreciasse o meio ambiente. Chegamos a Claude Monet, francês, um dos maiores artistas do impressionismo. Sua temática principal eram as paisagens da natureza. Fez vários quadros ao ar livre, onde pintou alguns pontos turísticos europeus. Decidimos que, como Monet, também queríamos apreciar as paisagens, mas não somente as europeias e sim da cidade de São Mateus. Assim, verificamos como confeccionar tintas naturais. Para a cor verde usamos boldo, para a preta utilizamos o carvão triturado, o amarelo foi feito com açafraão, o vermelho feito com urucum, o rosa foi retirado da beterraba e para a cor azul aprendemos a fazer uma experiência de base onde utilizamos repolho roxo com uma colher de bicarbonato.

Após a confecção das tintas no refeitório, chegou a hora de escolher os pontos turísticos de São Mateus preferidos de cada criança. Levamos informações do Porto Histórico, do monumento Igreja Velha, da praça São Benedito, da praia de Guriri, do Rio Cricaré e do Bosque da Praia. Utilizamos caixas de papelão pintadas de preto para servirem como expositor das obras artísticas das crianças.

Considerações finais

Com a realização da feira, o pequeno estudante pode participar de atividades de observação da paisagem local, de misturas de substâncias e exploração das características físicas dos materiais, de valorização do patrimônio cultural, de construção de atitudes de respeito e valorização de ideias, opiniões, sensações, gostos e preferências dos colegas e de estudos de biografia. O estudante pode

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ainda conhecer receitas de tintas naturais, entrevistar familiares e outros adultos, ter um dia de campo na Universidade Federal do Espírito Santo, confeccionar um tapete ecológico, pintar e ampliar conhecimentos sobre pontos turísticos de São Mateus, fabricar um repelente, entre outras ações.

A relação entre a prática e a teoria, entre intuições e raciocínios, entre as circunstâncias e situações do contexto e do desenvolvimento de estruturas internas de compreensão e ação, é a chave para compreender o processo educacional, conforme aponta Vygotsky (2007). Os indivíduos contemporâneos crescem e vivem saturados de informação e rodeados de incerteza. Portanto, o desafio da formação do indivíduo na contemporaneidade situa-se na dificuldade de transformar aquelas experiências que ajudem a compreender melhor a realidade, assim como na dificuldade para transformar esse conhecimento (RODRIGUES; JESUS, 2017).

Entre os conhecimentos legados pela abordagem sociointeracionista está também a ideia de que, para construirmos efetivamente um conceito, é preciso que tenhamos necessidade de recorrermos a ele para resolver problemas concretos. No planejamento pedagógico, portanto, o professor deve criar atividades que valorizem os caminhos espontâneos percorridos pelos estudantes em suas hipóteses para a resolução de problemas. E considerar estes percursos como base para a sua ação pedagógica.

De acordo com Vygotsky (1989), aprende-se não para acumular conhecimento, mas para saber desenvolver atitudes e comportamentos, isto é, para reagir emocional e fisicamente, para construir os próprios padrões de relação com o mundo. Sabemos da importância de trazer essas reflexões aos nossos estudantes desde o início de sua educação escolar, de pequenos cidadãos que buscam a cada dia fazer o nosso planeta um lugar melhor. Aprendemos nesse projeto que pequenas

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ações fazem a diferença e se cada um fizer a sua parte, o Planeta Terra ficará mais seguro para a nossa e para as próximas gerações.

Referências bibliográficas

RODRIGUES, Ana Libania Alves; JESUS, Flavio Pereira. **Quem vai ficar com o pêssego?** Uma metodologia para o ensino de conceitos matemáticos na pré-escola. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 7., 2017, Porto Alegre. *Anais...* Canoas: Ulbra, 2017.

SESC. **Proposta Pedagógica Educação Infantil.** Rio de Janeiro: Departamento Nacional, 2015.

TELES, Maria Luiza Silveira. **Curso Básico de Sociologia da Educação.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

O PROFESSOR E A UTILIZAÇÃO DAS TIC NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

JESUS, Flavio Pereira

RODRIGUES, Ana Libania Alves

RESUMO

Este texto discute a prática pedagógica do professor e a sua relação com a utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) em sala de aula. Por meio de revisão de literatura, reflete sobre como os professores encaram a incorporação das TIC à prática em sala de aula, quais as angústias e anseios diante da inovação tecnológica e quais os reflexos na aprendizagem do estudante. Esta averiguação depreende que o puro e simples aparelhamento tecnológico das escolas não implica, necessariamente, em melhoria na aprendizagem e, conseqüentemente, não se traduz em uma educação de qualidade efetivamente. Destaca também a falta de formação adequada para que o professor possa extrair das TIC o máximo que este tipo de recurso possa oferecer e identifica a falta de incentivo a uma postura crítica do estudante em relação ao conteúdo que lhe é imposto pelos meios de comunicação em massa, a ausência de um currículo mais apropriado para a escola inserida na era digital e a falta de estrutura em algumas escolas como possíveis fatores que limitam os resultados positivos da utilização das TIC em sala de aula.

Palavras-chave: Tecnologias da Informação e Comunicação. Prática Pedagógica.

Introdução

Diante da natureza, o homem - animal racional - não age como os animais inferiores. Estes apenas esforçam-se pela vida. O homem, além disso, esforça-se por entender a natureza e, embora sua inteligência seja dotada de limitações, tenta sempre dominar a realidade, agir sobre ela para torná-la mais adequada as suas próprias necessidades. E à medida que a domina e a transforma, também amplia ou

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

desenvolve suas próprias necessidades (GALLIANO, 1986). Dotado dessa magnífica característica, que é a possibilidade de criar soluções para problemas novos que surgem em seu cotidiano, pode-se citar a invenção do computador como uma das ferramentas mais versáteis e úteis para os dias atuais. Entre suas variadas aplicações, a informática ligada à educação, incorporada ao processo de ensino e aprendizagem tem significativa importância. No entanto, mesmo passados tantos anos desde a sua popularização, ainda não se pode afirmar com certeza que essa ferramenta é totalmente aceita na sala de aula.

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) podem ser entendidas como aparelhos, *hardwares*, *softwares* ou sistemas de processamentos de informações que atuam em articulação com processos de transmissão dessas informações. Quando este tipo de tecnologia é utilizado com finalidades educacionais, com intuito de potencializar as possibilidades do processo de ensino-aprendizagem, as TIC podem ser consideradas um ramo da tecnologia educativa.

Mesmo com todo o avanço tecnológico que o mundo apresenta hoje, principalmente com a consolidação da *internet* como valiosa ferramenta de pesquisa e disseminação de informações e ideias, ainda há aqueles que não dominam os recursos tecnológicos disponíveis. Por ignorância, ou mesmo por receio, ou ainda por algum outro motivo, pessoas veem-se afastadas deste universo digital. Os avanços ocorrem cada vez mais rápidos. A escola, em grande parte frequentada por jovens, é local que catalisa toda a energia e curiosidade dos estudantes juvenis. Ela não pode ficar à margem da utilização de ferramentas tão poderosas.

Ao abordar este tema, alguns questionamentos tornam-se inevitáveis, como, por exemplo, de que maneira os professores lidam com a inserção das TIC na

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

prática pedagógica e como avaliam os impactos na aprendizagem; qual o grau de familiarização do professor com as TIC; como inserem as TIC na prática pedagógica; e como é a formação dos professores para o trabalho com as TIC em sala de aula. A proposta deste texto é debater este tema por meio de reflexões embasadas em uma revisão de literatura acerca da inserção de tecnologias na escola.

1 Era da informação ou do conhecimento?

Desde as priscas eras, a comunicação faz parte da vida do ser humano. A intensa troca de informações contribuiu para a evolução nas formas de se comunicar e isso quer dizer também que houve o aperfeiçoamento na capacidade de se relacionar. Com a necessidade de comunicar-se melhor, o homem lançou mão de sua capacidade racional e desenvolveu novas tecnologias para maior eficácia dessa comunicação. Na era moderna, no que se refere à informação e à comunicação, o surgimento de novas tecnologias pôde facilitar o processo educacional por meio da inclusão digital, inclusive com a inserção de microcomputadores nas escolas, permitindo a realização de múltiplas tarefas no cotidiano, além da capacitação de professores por meio de ferramentas do mundo virtual (KROENKE, 1992; LAUDON, 1999).

Além das tecnologias em si, a comunicação também é responsável por grandes avanços. Por meio de intensa troca de experiências, grandes descobertas foram feitas. Nesse sentido, podem-se citar as pinturas rupestres, os hieróglifos e ainda a grande quantidade de informação que foi legada às gerações futuras por meio da escrita. Estes exemplos mostram que a informação pôde ser passada adiante (LÉVY, 1993). As tecnologias da informação tiveram grande evolução ao longo dos tempos. Mesmo com o grande avanço das tecnologias, o que realmente traz resultado é a forma de interação entre elas:

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Na medida em que a informatização avança, certas funções são eliminadas, novas habilidades aparecem, a ecologia cognitiva se transforma. O que equivale a dizer que engenheiros do conhecimento e promotores da evolução sócio-técnica das organizações serão tão necessários quanto especialistas em máquinas (LÉVY, 1993, p.41).

Nos tempos atuais, a questão central é como gerir esse fluxo de informações para o papel humano, que é o da criatividade, das ideias, para que se tenha subsídio para as habilidades para a tomada de decisões. A informação deve ser tratada, analisada e armazenada e deve agregar valor às tomadas de decisão.

A tecnologia da informação desempenha seu papel apenas promovendo a infraestrutura, pois o trabalho colaborativo e a gestão do conhecimento envolvem também aspectos humanos, culturais e de gestão. Os avanços da tecnologia da informação têm contribuído para projetar a civilização em direção a uma sociedade do conhecimento (SILVA, 2003, p. 76).

Computadores, *internet*, *softwares*, jogos eletrônicos, *tablets*, *smartphones* são de uso comum no dia a dia. Isso imprime um rápido ritmo aos estudantes, o que não exclui, assim, a escola do universo das TIC. A incorporação das TIC no ambiente escolar exige um ensino mais criativo, fomentando o interesse pelo aprendizado. Como a escola é um espaço de ‘criação’ de cultura, ela deve também incorporar os produtos culturais de cada geração. Isso implica em auxiliar o estudante a conviver num ambiente cada vez mais automatizado. No entanto, a qualidade da informação é fundamental. Atuando como mediador, o professor deve analisar cuidadosamente o material que coloca à disposição de seus estudantes (MELO; TOSTA, 2008).

A Comunicação Social, nesse contexto de mediação, tem grande importância. Os sujeitos sociais não são passivos, não representam meros depositários de conteúdos e informações (MARTIN-BÁRBERO, 2003; FREIRE, 1991). É necessário avaliar esse ponto para verificar o fenômeno tecnologia-educação com maior

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

profundidade. Os educadores recebem conteúdos midiáticos e têm de atuar como mediadores com seus estudantes. Isso aponta para uma analogia com Freire (1991) quando pensa-se em educação emancipadora, com a sua Pedagogia da Libertação, enfocada no desenvolvimento integral do ser humano. Apenas contextualizando, na alfabetização de adultos ele frisava a importância do estudante ser sujeito ativo, crítico, adquirindo meios para libertar-se de uma realidade opressora, ciente de seus deveres e consciente de questões sociais relevantes em seu país.

A comunicação apresenta um tripé, composto pela pessoa que fala, o que se fala (discurso) e a pessoa que recebe. Na educação tradicional, o professor é o primeiro elemento, o conteúdo a ser abordado é a mensagem e o estudante o receptor, passivo. Esse tipo de educação é criticado por Freire (1991). Por outro lado, a educação tem de ser dialógica. O tripé emissor-mensagem-receptor tem de ser uma via de mão-dupla, onde estudante e professor alternam papel de emissor e de receptor.

2. A revolução da imprensa

A prensa de tipos móveis, criada pelo alemão Johannes Gutenberg em meados do Século XV, tornou-se fundamental para que o conceito de mídia se desenvolvesse. Sem ela, por exemplo, seria impossível a circulação de um grande jornal, se tornando um veículo de comunicação de massa. Nesse sentido, com o aumento exponencial de novos apropriadores de um conhecimento que agora era dirigido a um público anônimo, heterogêneo, múltiplo, o invento de Gutenberg provocou uma discussão sobre a credibilidade e qualidade intelectual do material impresso que era entregue. Analogamente, é uma discussão semelhante a que se

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

tem hoje sobre a credibilidade do que se vê publicado na larga rede mundial de computadores, a *internet* (BRIGGS; BURKE, 2006).

Briggs e Burke destacam essa analogia, recordando que os ‘perigos’ da leitura privada eram frequentemente discutidos. A atividade era vista como perigosa, especialmente quando praticada por grupos subordinados, como mulheres e ‘gente comum’. As analogias com os debates do Século XX sobre a cultura de massa e os perigos da televisão são bastante claras. Já no início do Século XXI, o surgimento da *internet* iniciou outra discussão semelhante (2006). O ‘perigo’ da leitura sem supervisão, podendo levar o cidadão comum a, entre outros pontos, poder questionar os ensinamentos da Igreja, levou à ‘demonização’ da mídia. Paralelo pode ser traçado com a escola que se distancia das tecnologias, promovendo uma espécie de similar demonização desse recurso no dia a dia escolar.

No entanto, não se pode defender que apenas abrir as portas da escola para a tecnologia servirá para o salto de qualidade da educação. É necessário entender que o mero ‘consumo’ da informação, numa posição passiva, não representa ampliação da criticidade. É fundamental o papel de mediador exercido pelo professor e pela escola, de maneira geral. A educação deve ser direcionada ao ‘consumo crítico’ desses conteúdos.

Se temos a pretensão de formar cidadãos críticos, urge entender os mecanismos de organização, produção e regulação da mídia, de modo a sermos permanentemente educados para ler, selecionar, criticar, refutar, ressignificar o mundo e nos construirmos como sujeitos autônomos, competentes do ponto de vista técnico, político e ético (MELO; TOSTA, 2008, p. 56).

Nesse cenário, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) também destacam a utilização de ferramentas tecnológicas e de mídia para a dinamização do processo de ensino-aprendizagem. Os PCN trazem, entre os objetivos da educação

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

brasileira, habilitar os estudantes para que sejam capazes de saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.

A utilização de materiais diversificados como jornais, revistas, folhetos, propagandas, computadores, calculadoras, filmes, faz o aluno sentir-se inserido no mundo à sua volta. É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras (BRASIL, 1997, p.104).

Considerações finais

Ao professor cabe entender como se dá a mediação no processo de aprendizagem do estudante com a inserção das tecnologias em sala de aula. A escola da contemporaneidade não pode ser centrada no sujeito, seja ele o estudante ou o professor. Deve estar atrelada a toda a rede de relações e conexões entre os diferentes indivíduos desse intrincado processo cognitivo (RODRIGUES; JESUS, 2017). Não se faz educação de qualidade apenas equipando-se as escolas com tecnologia de última geração, mas é necessário também um professor motivado, preparado, estimulado, que seja competente para fazer a difícil tarefa de mediação eficaz no processo de ensino e aprendizagem. É necessário levar em consideração o mundo ao redor da escola, o contexto no qual ela está inserida.

Nos dias de hoje, educação e comunicação não podem prescindir da mídia, que integra um sistema de produção, circulação e consumo de bens culturais que tornam-se realidade por meio das TIC. A tecnologia que permitiu a comunicação em massa influencia sobremaneira o processo de formação do indivíduo. A escola tem que educar para a recepção crítica de tais conteúdos. Desta maneira, estará

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

utilizando a tecnologia como mais um instrumento para a formação de um cidadão capaz de exercer seu papel na sociedade.

Se a mídia também educa, seria possível até pensar que, abrindo as portas da escola para as tecnologias, o problema educacional brasileiro estaria bem perto de ser resolvido. No entanto, essa visão simplista não deve habitar as discussões acadêmicas sobre o tema. É preciso recordar que o processo de ensino e aprendizagem dá-se, fundamentalmente, pela mediação, e não somente pela utilização de determinado instrumento. Entretanto, é comum perceber que o indivíduo, perante a atuação dos meios de comunicação em massa, costuma adotar postura passiva. Isso reforça o efeito manipulador, principalmente da televisão e de alguns sítios eletrônicos, podendo levar à discriminação e outros tipos de preconceitos. No entanto, cabe ressaltar que, diante dessa situação, o ser humano tem plena capacidade de agir de forma ativa. Esta crítica pode ser salutar, uma vez que leva os educadores ao debate do processo de formação do estudante. Desses debates pode surgir a concepção de que as TIC na sala de aula representam mais uma instância, mais um instrumento que, aliado à família e à própria escola, tem forte atuação no processo formativo e que o professor tem importante papel mediador neste contexto.

A escola necessita adaptar-se constantemente. Não é difícil supor que, no mundo atual, onde a tecnologia facilita a vida das pessoas e a informação é difundida a velocidades impressionantes, a atuação da escola precisa mudar. Antes apoiada em um modelo centralizador, como em uma via de mão única, em que o professor ‘deposita’ seus conhecimentos nas mentes dos aprendizes, com o conteúdo fatiado em disciplinas, a escola agora tem a necessidade da visão holística, global, considerando as individualidades e potencialidades dos estudantes. A valorização, entre outros aspectos, da criatividade, do aspecto emocional e

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

também do lado autônomo do aprendiz é de fundamental importância. Esses elementos podem determinar, no futuro, uma geração capaz de inovar, contribuindo na melhoria da qualidade de vida da coletividade na sociedade onde ela estiver incluída.

É evidente que equipamentos tecnológicos auxiliam na dinamização das atividades na escola. No entanto, sozinhos não são capazes de modificar uma prática conservadora enraizada há séculos na educação brasileira. Na concepção de escola inserida e familiarizada com as TIC, competências como formular questões, resolver problemas, trabalhar com a incerteza, verificar hipóteses, formalizar e documentar projetos, além da capacidade de planejar, são indispensáveis ao professor.

No caso das tecnologias em sala de aula, a escola deve-se preparar praticando, conectando-se, tentando fazer a inclusão digital na prática. O primeiro passo é equipar-se. Depois é preciso fomentar nos educandos e educadores o espírito de troca, de receptor ativo, entre outros elementos. O professor precisa ter instrumentos para compreender o mundo em que vivem seus estudantes e, a partir disso, produzir conhecimento. Não é raro encontrar estudantes que dominam assuntos relacionados à tecnologia. Isso pode ser utilizado em favor do processo de ensino e aprendizagem. Essa realidade permite que a relação entre professor e estudante deixe de ser de hierarquia e passe a ser de cooperação. É uma oportunidade para o estudante sentir-se prestigiado e ter reconhecida a sua experiência pelo educador.

O computador não pode ser apenas mais um recurso pedagógico. Ele é um equipamento que auxilia na construção de mundos simbólicos. O docente deve ser guiado pela curiosidade, pela inventividade e portar-se como explorador de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

novidades, assim como são as crianças. O fator formação é fundamental. A capacitação do professor deve oferecer experiências de aprendizagem semelhantes às que ele terá com o estudante. Isso necessita, no entanto, que os governos forneçam equipamentos tecnológicos e transformem os espaços escolares, incluindo a organização curricular.

Todavia, atuar plenamente considerando o mundo ao redor da escola implica em uma grande mudança de paradigma. Essa mudança passa por muitas outras instâncias além do professor e sua sala de aula. Requer, entre outros, que se modifique o currículo, que os governos invistam em formação de professores, que valorizem o profissional para que atue motivado, que as famílias participem de maneira efetiva, inclusive monitorando o uso que o filho adolescente faz da *internet*, que as esferas governamentais não abandonem as escolas, investindo em itens básicos, enfim, que formem um conjunto de ações que possam corroborar com a qualidade do processo educativo, não deixando a evolução educacional somente a cargo do professor com um computador ‘embaixo do braço’.

A escola perfeitamente inserida no mundo das TIC em sala de aula será aquela em que o professor incorpore a sua prática pedagógica a *internet*, as redes sociais, a televisão, o jornal, o rádio, o cinema, quer seja repercutindo o conteúdo dado em sala de aula, quer seja atuando na produção de filmes, de miniprogramas de TV e rádio, de jornais, *blogs*, sítios eletrônicos e todo tipo de produto que amplie o campo de atuação da educação. Professores e escolas, em geral, devem-se atentar à importância de uma mediação competente, educando para a recepção crítica dos conteúdos da *internet*, TV, rádio e jornal, sem, no entanto, levar em consideração preconceitos em relação aos meios de comunicação em massa, uma vez que a escola não pode abdicar do seu papel de educar na reflexão sobre o mundo que está a sua volta. Além disso, a escola deve preparar o estudante para

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

um aprendizado cada vez com maior velocidade. A informação flui com muita agilidade e isso requer que a escola acompanhe esta velocidade.

Sem a reformulação da escola, computadores e outros equipamentos não passarão de ferramentas ineficazes, como tantas outras que já existem. Essa reformulação deve passar pelo surgimento de novas metodologias que favoreçam o aprendizado, pela reformulação dos conteúdos e do currículo e pela interdisciplinaridade.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução. Brasília: MEC/SEB, 1997.

BRIGGS; BURKE. **Uma história social da mídia**: de Gutenberg à internet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

GALLIANO, Antônio Guilherme. **O método científico**: teoria e prática. Harbra, São Paulo, 1986.

KROENKE, D. **Management information systems**. São Paulo: McGraw-Hill, 1992.

LAUDON, K.C. **Management information systems**: a contemporary perspective. New York: MacMillan, 1999.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1993.

MARTIN-BÁRBERO, Jesus. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

MELO, José Marques de; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RODRIGUES, Ana Libania Alves; JESUS, Flavio Pereira. **Quem vai ficar com o pêssego?** Uma metodologia para o ensino de conceitos matemáticos na pré-escola.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 7., 2017, Porto Alegre. *Anais...* Canoas: Ulbra, 2017.

SILVA, R. **Gestão de empresas na era do conhecimento**. Lisboa: Serinews Editora, 2003.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

AFETIVIDADE E MESTRADO PROFISSIONAL: DO ENSINO À PESQUISA

GOMES, Emiliane Santana

NETA, Nair Floresta Andrade

Resumo

O presente trabalho apresenta uma proposta de pesquisa, fruto do diálogo entre ensino e pesquisa, universidade e educação básica, empiria e teoria, desenvolvida como trabalho de conclusão do Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Uesc. Nosso objetivo para esta comunicação é apresentar, em linhas gerais, o projeto de pesquisa intitulado *Leitura, Música e Emoção: uma proposta de mediação pedagógica para o ensino fundamental II*, que tem como objetivo geral investigar como o trabalho com a música poderia contribuir para a leitura em sala de aula do nono ano do Ensino Fundamental, e quais seriam as consequências emocionais e cognitivas de tal prática. Trata-se de uma pesquisa-ação, com procedimentos de coleta de dados antes, durante e depois da intervenção didática nas aulas de Língua Portuguesa de uma escola do município de Itamaraju-Ba. A compreensão das consequências cognitivas e emocionais dessa prática nos indicará como tornar o processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa mais eficaz e prazeroso, favorecendo a construção de uma relação mais afetiva envolvendo professor, aluno e objeto do conhecimento.

Palavras-chave: Diálogo. Pesquisa-ação. Música. Consequências Emocionais e Cognitivas.

Introdução

Com as experiências da atuação docente, temos buscado a formação continuada como um caminho para a melhoria de nossa práxis. Dentre os programas destinados a essa finalidade, destacamos o Mestrado Profissional em Letras (doravante Profletras) visto que possibilita aos professores envolvidos, o diálogo constante entre teoria e prática, com base em suas experiências de sala de aula. O

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

presente trabalho apresenta uma proposta de pesquisa, fruto desse profícuo e necessário diálogo entre ensino e pesquisa, universidade e educação básica, empiria e teoria. Uma tentativa de vencer uma dupla resistência: por um lado, a resistência em pesquisas de campo sobre o ensino no contexto de mestrado profissional (doravante MP) e, por outro, ao ensino fundado nas concepções de cognição e afetividade como elementos indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem, já que estudos comprovam que a dimensão afetiva marca o sujeito em seu processo de construção de conhecimento (ARANTES, 2003; FREIRE, 1996; ANDRADE NETA, 2011). Por isso, é imprescindível analisar tal processo como um ato que se consolida com base na emoção e no sentimento.

O Profletras tem nos oportunizado compreender como as emoções, os sentimentos, e outros fenômenos afetivos como a *gostatividade*, influenciam no ensino-aprendizagem e nas relações entre professor, aluno e objeto de conhecimento. Foi nesse contexto que surgiu o projeto de trabalho de conclusão de curso, intitulado *Leitura, Música e Emoção: uma proposta de mediação pedagógica para o ensino fundamental II*², que tem como objetivo geral investigar como o trabalho com o gênero textual música poderia contribuir para a leitura em sala de aula do nono ano do Ensino Fundamental (doravante EF), e quais seriam as consequências emocionais e cognitivas de tal prática.

Trata-se de uma pesquisa-ação, com procedimentos de coleta de dados antes, durante e depois da intervenção, na forma de observação participante, notas de campo, entrevista semiestruturada e questionário avaliativo. Para a etapa de intervenção didática, foram elaboradas e estão sendo aplicadas sequências didáticas (doravante SD) em forma de oficinas, desenvolvidas durante as aulas de

²*Aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Uesc, no dia 22 de setembro de 2017, sob o parecer de número 2.292.431.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Língua Portuguesa (doravante LP) da Escola Municipal Professora Maria D’Ajuda Oliveira Mattos do município de Itamaraju-Ba.

Quanto ao marco teórico, o trabalho com a *leitura* se fundamenta na perspectiva dos gêneros textuais, defendida originalmente por Bakhtin (1997). Quanto à *música*, adotamos a proposta de Costa (2002), como gênero textual híbrido e de caráter intersemiótico, e da *inteligência musical*, a partir da teoria das inteligências múltiplas de Gardner (1995). A pesquisa também integra a *afetividade* como uma dimensão da prática pedagógica, defendida por autores como Wallon (1995), Freire (1996), Andrade Neta (2011, 2014), e considera as *emoções* como o fenômeno afetivo nuclear, tomando como referência para a sua compreensão, autores como Damásio (2012) e Ekman (2011).

Nosso objetivo para esta comunicação é apresentar, em linhas gerais, o projeto de pesquisa supramencionado, desde o seu nascedouro, na sala de aula, até a conversão desse objeto de ensino em objeto de pesquisa, na pós-graduação, evidenciando o papel do Profletras nesse processo. Para tanto, estruturamos esse artigo em quatro seções: na primeira, trataremos do Profletras como MP; na segunda, das abordagens do ensino-aprendizagem, na terceira, da canção como desencadeadora de emoções positivas, na quarta seção, da dimensão afetiva na formação dos alunos, e, finalmente, apresentamos nossas considerações finais.

1 O Profletras como MP: a ponte entre docência e pesquisa

No Brasil, tem se ampliado a oferta de MP, incluindo os programas voltados para a formação de professores. Conforme o Relatório da Avaliação Trienal dos MP em Ensino, de 2013, até então, a área de ensino contava com 95 programas, que abrigavam 116 cursos, sendo 24 doutorados, 38 Mestrados Acadêmicos (doravante MA) e 54 cursos de MP (CAPES, 2013). É nesse contexto de ampliação, que surge o MP em Letras, o Profletras, um programa de pós-graduação *stricto sensu*,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ofertado em rede nacional, no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), em parceria com 42 instituições de ensino superior públicas, das cinco regiões do País, abrangendo 49 unidades, sob a coordenação nacional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Entre essas instituições parceiras, encontra-se a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), no sul da Bahia, que desde a oferta da primeira turma, em 2014, já recebeu 94 mestrandos do Profletras.

O programa objetiva a capacitação de professores de LP, para o exercício docente no ensino fundamental, com vistas a contribuir para a melhoria da qualidade da educação (CAPES, 2013). Para tanto, sua estrutura e organização permitem que os professores possam cursar o mestrado sem a necessidade de afastamento integral da escola. Se, por um lado, esse funcionamento traz algumas desvantagens, como a sobrecarga de atividades e a reduzida disponibilidade de tempo para dedicar-se aos estudos, por outro, torna viável a capacitação de maior número de professores em um menor espaço de tempo. Além disso, o fato de encontrar-se em atividade permite ao professor o diálogo, em tempo real, entre o ensino e a pesquisa, a universidade e a escola, transformando, se assim o quiser, sua sala de aula em um laboratório para a transposição didática dos novos saberes, em processo de aquisição, expansão ou aprofundamento.

Apesar de sua expansão, programas de MP voltados para a formação de professores, como o Profletras, são alvo de críticas, devido a sua natureza profissionalizante, frente à natureza acadêmica dos MA. Embora tenham a mesma validade nacionalmente, os MP e os MA possuem suas especificidades. Segundo a Capes, uma das principais diferenças consiste na natureza do trabalho final, que pode ser um produto que não seja uma dissertação. No MA, “pretende-se pela imersão na pesquisa formar, a longo prazo, um pesquisador”. No MP, “também deve

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ocorrer a imersão na pesquisa [...] sobretudo”, com a finalidade de capacitar o indivíduo para que a utilize “de modo a agregar valor a suas atividades, sejam essas de interesse pessoal ou social” (Ribeiro, 2005, p. 15). Dessa forma, ambas as modalidades estão a serviço da sociedade, pois contribuem para a pesquisa de um modo ou de outro.

Ao tratar da pesquisa como condição de consciência crítica e componente de toda e qualquer proposta emancipatória, Demo (2003, p. 10) defende que “é preciso *construir a necessidade de construir caminhos*, não apenas receitas que tendem a destruir o desafio de construção” (grifos do autor). Segundo nosso entendimento, o Profletras tem cumprido essa função na formação docente. Não oferece receitas prontas, mas instiga à construção da necessidade de os professores construir caminhos originais para seus desafios em sala de aula, tendo em vista os interesses, desejos, possibilidades e o contexto de atuação de cada profissional com todas as suas idiossincrasias. Assim, aprendemos a indagar a realidade, problematizando-a e a buscar respostas criativas que atendam às demandas locais. Isso nos leva à desmitificação da pesquisa, também defendida por Demo (2003), superando a separação artificial entre pesquisa (objetivo de formação dos MA) e ensino (objetivo de formação dos MP).

Como alunas do MP em Letras, sentimo-nos professoras pesquisadoras atuantes, pois é a partir de nossa prática que nos envolvemos nas discussões da academia, ampliando o nosso arcabouço teórico e devolvendo para a sociedade o que lhe é de direito: o conhecimento aplicado.

2 Abordagem de ensino: da competência implícita à aplicada

Como professora de LP, vimos desenvolvendo algumas experiências de leitura em sala de aula, mediante a inserção da música, as quais têm se mostrado muito eficientes, pois têm se tornado uma alternativa positiva na construção de uma

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

relação mais efetiva e afetiva, aproximando aluno, professor e objeto do conhecimento. Apesar dos resultados animadores, nossa prática ainda carecia da compreensão desses efeitos à luz da teoria, pelo viés da pesquisa, que nos permitisse responder, de forma fundamentada, como e por que obtemos os resultados que obtemos.

Almeida Filho (2010) defende que todo ensino se baseia em uma dada abordagem, fundamentada nas competências do professor, que vão da implícita à competência aplicada, e desta à profissional. A implícita, a competência mais básica, é constituída de intuições, crenças e experiências que norteiam o exercício docente em sala de aula, mas mediante a qual o professor não consegue explicar por que (não) obtém os resultados que obtém, fazendo o que faz. Já a competência aplicada caracteriza-se pela presença do conhecimento teórico, fundamentando a prática pedagógica. E por fim, a profissional, que nos permite administrar nosso crescimento profissional, conhecer nossos deveres, direitos, potenciais e relevância social no exercício do magistério.

Nesse sentido, o Profletras tem nos possibilitado transitar da competência implícita (baseada na empiria) à aplicada (com base na teoria) e desta à profissional (baseada na consciência social do nosso fazer), nos termos propostos por Almeida Filho (2010). Assim, como resultado desse processo de formação, passamos a suspeitar que o sucesso das experiências, anteriormente mencionadas, deve-se às consequências emocionais e cognitivas positivas, resultantes do ensino de leitura associada à música: engajamento dos alunos nas atividades de leitura, retenção dos conteúdos abordados, disposição anímica para ler, interesse, prazer, gosto e, do ponto de vista relacional, maior aproximação aluno-professor-objeto de conhecimento.

Como defende Almeida Filho (2010), se o que queremos é "produzir impacto (perceptível), mudanças (profundas) e inovações (sustentadas)" não são suficientes

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

alterações de superfície ou externas, no "material didático, mobiliário, nas verbalizações do desejável pelas instituições de ensino, nas técnicas renovadas e nos atraentes recursos audio-visuais" (ALMEIDA FILHO, 2010, p. 13). As verdadeiras e consistentes mudanças nas abordagens de ensino só ocorrem quando modificamos a matriz que as alimenta, ou seja, as nossas competências.

A construção progressiva das competências aplicada e profissional, promovida pelo Profletras, nos levou a problematizar nosso fazer em sala de aula, o que deu origem ao nosso trabalho de conclusão de curso, já citado.

3 A canção como desencadeadora de emoções positivas: de objeto de ensino a objeto de pesquisa

Conforme mencionamos anteriormente, nosso projeto de pesquisa teve seu nascedouro nas experiências de ensino exitosas que já vínhamos realizando em sala de aula, anteriores ao ingresso da primeira autora no Profletras, na condição de mestranda.

O desejo de transformar esse objeto de ensino em objeto de pesquisa surgiu do contato com a disciplina Aspectos Sociocognitivos e Metacognitivos da Leitura e Escrita, ministrada pela coautora e orientadora desse trabalho, na qual tivemos a oportunidade de refletir acerca do componente emocional na/da leitura. A partir de então, começamos a entender aquelas experiências preliminares com música e leitura, até então baseadas na competência implícita, já que não sabíamos explicar em que consistia o êxito dessas práticas, nem qual era o seu impacto real na aprendizagem dos alunos.

Com o projeto sendo executado, temos corroborado a eficácia da utilização música no fomento à leitura, visto que os alunos gostam de música e reagem de forma emocionalmente positiva com relação a sua utilização no ensino. Além disso, constatamos que trabalhar com a canção tem favorecido uma relação mais afetiva

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

entre aluno e professor na turma pesquisada. Eles têm demonstrado isso antes e durante a aplicação das SD.

Sobre as consequências cognitivas e emocionais dessa prática, inicialmente, ouvimos o que os alunos pensam, na primeira etapa de coleta de dados, na forma de entrevista semiestruturada, realizada em outubro do corrente ano. Assim, no que diz respeito ao uso de canção na sala de aula, eles percebem os seguintes efeitos:

Quando envolve música, eu gosto [...]. É mais fácil porque enquanto passa a melodia, vai ficando na cabeça já [...]. É uma coisa que eu gosto [...]. É quem nem eu falei, eu gosto, é uma coisa que eu gosto muito, aí ajuda [...] ajuda a ler também [...]. Você se identifica com a música. (Kiba, 9º ano);

A música [...] fala o que que a gente sente e o que a gente não sente e também faz a gente aprender muitas coisas [...]. (Bibi, 9º ano).

Atualmente, estamos na fase de intervenção, aplicando as SD. Temos registrado, nas notas de campo, alguns comentários que são feitos entre os alunos, com relação à experiência em si ou à professora como mediadora do processo, que revelam o quão envolvidos eles se sentem com as atividades:

Professora, por que você não pega a aula do professor [...]?
Professora, pega... (Kiba, 9º ano);

Quando ela (professora) vai explicando sobre música, a gente entende mais [...]. (Melissa, 9º ano);

Ah! Eu (me) sinto mais alegre [...]. A professora é uma excelente pessoa [...]. Se a gente colocasse o texto em um ritmo de música, seria mais fácil da gente aprender [...]. (Bibi, 9º ano).

4 A dimensão afetiva na formação dos alunos: algumas palavras sobre emoções, sentimentos e gostatividade

Conforme vimos na seção anterior, nas declarações dos participantes de nossa pesquisa, avaliar afetivamente os objetos, pessoas e situações com as quais entramos em relação, apelando ao gosto, é algo frequente em nossa vida. Gostar de algo ou de alguém é um convite à aproximação, à repetição, à busca, à

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

exploração do objeto do gosto. Quando somos convidados a refletir, com maior rigor, acerca do tema, nos damos conta do relevante papel que o gosto desempenha nas relações com o objeto de conhecimento no espaço escolar, embora ainda careçamos de uma compreensão mais adequada dos mecanismos que o originam e de suas reais consequências no ensino e na aprendizagem.

No contexto educacional, falar do gosto nos remete aos estudos sobre a “gostatividade”, termo conhecido por nós, do Profletras-UESC, a partir da leitura dos trabalhos produzidos por Andrade Neta, em publicações individuais (2011; 2014) ou em coautoria (ANDRADE NETA; GARCÍA GARCÍA, 2013). Em suas pesquisas sobre a gostatividade, a autora se refere à incidência do gostar do fazer docente sobre o gostar discente, ratificando a possibilidade dessa espécie de contágio emocional.

Apoiando-se em Damásio (2004), que faz alusão à existência de reações emocionais de origem desconhecida e inconsciente (entre as quais se encontram os *gostos*), Andrade Neta (2011, p. 246) define a *gostatividade* como “uma reação emocional não deliberada, de origem inconsciente, que se conforma através da aprendizagem, durante o desenvolvimento individual e se manifesta automaticamente com relação a pessoas, grupos, objetos, atividades, lugares e situações cotidianas”.

Apesar do relevante papel que os fenômenos afetivos desempenham em nossa constituição como seres humanos, sabemos que, durante séculos, eles não receberam o mesmo status que a razão e a cognição, nem na ciência nem na escola. Com suas pesquisas, Damásio vem demonstrando que as emoções desempenham um importante papel no comportamento humano. Ao situar a emoção como base do processo de desenvolvimento humano, Damásio (2012, p. 218) propõe a reformulação do pensamento cartesiano “penso, logo existo”, inovando com o “existo e sinto, logo penso”. Através dessa reorientação, pretende

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

evidenciar que as emoções antecederam a razão no desenvolvimento humano e que as estruturas racionais foram edificadas com e sobre as emocionais.

Esse novo modo de pensar a relação entre emoção e razão revolucionou a neurociência e trouxe para nós novas perspectivas acerca das emoções e sentimentos. Como defende o autor, “[...] as emoções não são um luxo. Elas desempenham uma função na comunicação de significados a terceiros e podem ter também o papel de orientação cognitiva [...]” (DAMÁSIO, 2012, p.128).

Consoante a Paul Ekman (2011), as emoções (raiva, medo, tristeza, alegria, asco, surpresa) são reações que se desencadeiam quando sentimos que algo importante que pode afetar o nosso bem-estar está acontecendo ou prestes a acontecer. Tais reações produzem um conjunto de mudanças fisiológicas que nos preparam para agir. Essas mudanças influenciam no comportamento e repercutem sobre os processos cognitivos, favorecendo ou não o sucesso da aprendizagem. As emoções têm seu impacto ampliado através do seu registro cognitivo, que são os sentimentos de emoções. Ou seja, um sentimento de emoção é “uma percepção de um certo estado do corpo, acompanhado pela percepção de pensamentos com certos temas e pela percepção de um certo modo de pensar” (DAMÁSIO, 2004, p. 92).

Um dos grandes desafios que os professores encontram na escola é fazer com que os alunos leiam e que gostem de fazê-lo. A *gostatividade* se constrói a partir de experiências positivas de aprendizagem, que façam o aluno sentir, predominantemente, emoções e sentimentos positivos. Sendo o prazer um dos elementos constitutivos das emoções positivas, estará presente nas experiências de leitura sempre que estas forem sentidas como emocionalmente agradáveis. Quando, em seu conjunto, as experiências de leitura vivenciadas pelos alunos forem, predominantemente, marcadas pela presença das emoções positivas, em frequência e ou em intensidade, elas receberão a chancela da *gostatividade*.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A escolha da música como gênero textual para o ensino da leitura em sala de aula aumenta a probabilidade de alcançarmos a *gostatividade* do aluno, posto que ela é apontada como "um potente evocador de memórias e emoções" (ANDRADE NETA, 2014, p. 2). Partindo desse entendimento, podemos promover um maior equilíbrio entre cognição e emoção na sala de aula, para uma experiência de ensino-aprendizagem mais prazerosa.

Considerações finais

Ao longo desse trabalho, procuramos apresentar nossa proposta de pesquisa, evidenciando, por um lado, o papel do Profletras, como programa de capacitação docente em serviço, na transição da competência implícita à aplicada, e desta à profissional, e, por outro, seu papel na ruptura de um paradigma de ensino centrado na consideração exclusiva dos processos cognitivos em detrimento dos afetivos, em prol de uma formação integradora dessas duas dimensões, que parte dos gostos, interesses e motivações dos alunos para chegar à prática da leitura escolarizada.

Reconhecemos, nessa proposta, seu potencial para contribuir para a produção de conhecimento aplicado à melhoria do ensino-aprendizagem de LP dos alunos da Escola Municipal Professora Maria D’Ajuda Oliveira Mattos em Itamaraju-Bahia, especialmente no que concerne às atividades de leitura. A compreensão das consequências cognitivas e emocionais dessa prática nos indicará como tornar o processo de ensino-aprendizagem da LP mais eficaz e prazeroso, favorecendo a construção de uma relação mais afetiva envolvendo professor, aluno e objeto do conhecimento.

Referências

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 6 ed. Campinas: Pontes, 2010.

ANDRADE NETA, N. F. **Emociones y sentimientos en la formación de profesores de Español como Lengua Extranjera**. 2011. 484f. Tese (Doctorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura) – Facultad de Educación, Centro de Formación del Pofesorado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, Espanha, 2012.

ANDRADE NETA, N. F. **Se gosto, gosto. Se não gosto, não gosto. E isso influencia mesmo? Um estudo da dimensão afetiva na formação docente**. In: IV Simpósio Baiano das Licenciaturas/IV Seminário Baiano do PIBID/IAT, 2014, Ilhéus. Formação de Professores/Professoras: currículos, saberes e práticas inovadoras. Ilhéus, 2014. v. 1. p. 1-8.

ANDRADE NETA, N. F.; GARCÍA GARCÍA, E. **A influência entre leitura e emocionalidade: Um estudo da dimensão afetiva**. ECOS DE LINGUAGEM, v. 2, p. 153-175, 2013.

ARANTES, V. A. (org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins fontes, 1997.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras). 2013. Disponível em: <<http://capes.gov.br/educacao-a-distancia/profletras>>. Acesso em 10 nov. 2017.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR.

Avaliação trienal 2013. Disponível em: <<http://www.avaliacaotrienal2013.capes.gov.br>>.

Acesso em: 7 nov. 2017.

COSTA, N. B. As letras e a letra: o gênero canção na mídia literária. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p.107-121.

DAMASIO, A. R. **Em busca de Spinoza: prazer e dor na ciência dos sentimentos**
Barcelona: Crítica, 2004.

_____. **O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DEMO, P. *Pesquisa: principio científico e educativo*. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

EKMAN, P. **A linguagem das emoções: revolucione sua comunicação e seus relacionamentos reconhecendo todas as expressões das pessoas ao redor**. Tradução Carlos Szlak. São Paulo: Lua de papel, 2011.

FREIRE. P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

RIBEIRO, R. J. O mestrado profissional na política atual da Capes. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 2, n. 4, p. 8-15, 2005. Disponível em: <<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/72/69>>. Acesso em: 9 nov. 2017.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Nova Alexandria, 1995.

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: RECEPÇÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO

LOYOLA, Emanuelle Rodrigues

COSTA, Eliane Gonçalves

Resumo

O presente trabalho propõe uma investigação sobre como a literatura afro-brasileira tem sido estudada/lida no ensino médio, quais textos tem circulado nas salas de aula e, quais estratégias metodológicas têm sido utilizadas para que a literatura, tal como defende Antônio Cândido (2011), possa ser uma forma de resistência e denuncia da realidade, nela a ficção nos conduz à experienciar o caos e dele retornar. Entendemos que a literatura no currículo da educação básica deve ser trabalhada na perspectiva de oportunizar aos estudantes esse contato. Por meio de textos literários que dialoguem com as temáticas contemporâneas e que quase sempre estão fora das coletâneas e livros didáticos, como a literatura afro-brasileira. A literatura, caso tenha uma função social, é aliada no desafio de formar cidadãos críticos e reflexivos. A escola, muitas vezes é o lugar em destaque para esse contato, e deve preocupar-se com um currículo orientado para o fortalecimento e engajamento contra todos os tipos de preconceitos, sobretudo o racial. Estudar a literatura afro-brasileira no ensino médio é apresentar discursos que rompem estereótipos arraigados sobre gênero, raça e identidades. Para isso, utilizaremos da pesquisa-ação e nos balizaremos teoricamente na estética da recepção de JAUSS(1994), que prima pelo efeito de sentidos que uma obra pode provocar em seu receptor.

Palavras - Chave: Literatura Afro-brasileira. Identidade. Ensino

Introdução

A democracia é fundamental no que diz respeito à construção do saber histórico, cultural e social das diferenças para a formação do cidadão consciente,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

agente e responsável para desenvolver as habilidades, interpretar e relacionar as informações recebidas. Ela dá voz àqueles que há muito são marginalizados pela sociedade e que tem suas palavras silenciadas. É nesta perspectiva que a literatura tem o papel humanizador de levar as pessoas a refletirem sobre temáticas como preconceitos raciais, de gênero e sociais. Nesse sentido pensamos as seguintes indagações acerca da literatura afro-brasileira e seu lugar no currículo do ensino médio hoje: Como o estudo de literatura afro-brasileira pode ampliar a interação crítico social racial dos discentes? Como a leitura e estudo de contos, de contexto histórico afro-brasileiro, conduz à formação crítica de identificação individual e coletiva?

Dessa maneira, parte-se da hipótese de que o estudo de textos literários de escritores (as) afro-brasileiros(as) no ensino de literatura oportuniza aos estudantes o contato com uma educação literária que rompe com as relações de dominação e, em alguma medida, possibilita uma reflexão sobre questões raciais e sociais, o respeito às diferenças e a contribuição para a construção de identidades.

O objetivo da pesquisa é ampliar a capacidade crítico reflexivo dos alunos e alunas, levando-os a refletir sobre a importância da literatura afro-brasileira no atual contexto, histórico, social e cultural. Por meio da leitura de textos que, geralmente estão à margem do currículo, a literatura afro-brasileira pode contribuir para uma nova concepção sobre a formação da sociedade brasileira, e como o negro, ao longo dos tempos, foi excluído da sociedade e descrito como sujeito subalterno. Estereotipados e fechados em personagens que reforçam o racismo e ampliam a invisibilidade social. Ou seja, outra leitura sobre o negro em seu percurso histórico-social na sociedade brasileira e, outras formas de narrar a mesma história. Pela literatura, podemos confirmar:

no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante. (CANDIDO, 2011, p.117).

Para tanto esta pesquisa faz uso do método qualitativo, cuja abordagem está centrada nos procedimentos da pesquisa-ação que procura mostrar como o estudo, a apreciação da Literatura Afro-Brasileira pode propiciar à formação crítica do cidadão como agente histórico de seu próprio tempo e corroborar na formação do ser social crítico e reflexivo. Ainda que outras áreas de pesquisa possam trazer novas reflexões teóricas sobre a temática, acreditamos que pela literatura podemos desmistificar o mito de superioridade branca e inferioridade negra, que historicamente tem alimentado ódios e alicerçado atos racistas e preconceituosos nas relações sociais, culturais e pessoais.

A questão racial está presente nos debates sobre formação de identidades, diversidades e diferenças. A escola, como espaço que acolhe todas essas diferenças e, participa da construção dessas identidades, deve preocupar-se com um currículo pautado na diversidade. A literatura,

tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 2011, p. 113)

O discurso literário põe em evidência experiências humanas imbuídas de valores sociais, históricos, culturais e ideológicos da sociedade em que é produzido. Desempenhando um grande papel de manutenção de valores e culturas, ou uma grande aliada na luta as submissões culturais e raciais, atuando como instrumento de liberdade social.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A pesquisa referencia-se no trabalho de Hans Robert Jauss (1994), *A estética da recepção*. Observaremos dois aspectos levantados pelo crítico alemão: os diacrônicos que diz respeito à recepção da obra literária ao longo do tempo, e deve ser analisado, não apenas no momento da leitura, mas no diálogo com as leituras anteriores. E os sincrônicos da história da literatura que procura um ponto de articulação entre as obras produzidas na mesma época e que provocaram rupturas e novos rumos na literatura. A relação entre literatura e vida que pressupõe uma função social para a criação literária, pois, devido ao seu caráter emancipador, abre novos caminhos para o leitor no âmbito da experiência estética.

Assim lança-se a uma literatura de aspectos mais amplos, tornando-se uma categoria histórica e social capaz de modificar a vida daquele que a ela se lança.

1 A literatura afro-brasileira no contexto escolar

O cumprimento da grade curricular que contempla uma literatura padrão, elitizada e definida pelo chamado cânone literário, não permite espaço para o estudo e leitura de livros de escritoras e escritores africanos e afro-brasileiros. Os currículos escolares, segundo Silva (1995), não destacam a diversidade e as diferenças que compõem nosso país, ele destaca a ausência de conteúdos ligados à cultura afro-brasileira, observando a existência, apenas de registros folclóricos, muitas vezes negativos e da escravidão como tempo adâmico do povo negro. Aponta para a urgência de um currículo que fomente uma revolução de mentalidades para a compreensão do respeito às diferenças.

Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL,2004, p.15 e 16)

Em busca desse novo olhar sobre o outro, elegemos a cultura e a literatura afro-brasileira, que já há algum tempo vem buscando espaço nos currículos escolares. A Lei 10.639 de 2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro- Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) abriram as portas da educação brasileira, pois são políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras que devem ser tratadas nas disciplinas de história, literatura e artes. No entanto, a efetivação dessa lei depende que as escolas nos seus currículos, nos projetos político-pedagógicos, nas salas de aulas der espaço para a voz, cultura, escrita e identidade negra.

A literatura apresenta-se como uma das maiores aliadas na luta étnico racial, pois escritores negros e afrodescendentes estão cada vez mais dando forma as suas lutas, resistências e representações através da escrita, combatendo a invisibilidade social a qual são submetidos.

Portanto nosso recorte, balisa-se numa escrita/arte que representa e narra sua própria história. Pela escrita, a literatura afro-brasileira tem consolidado outras narrativas sobre o negro, nela escritores e escritoras afrodescentes estão continuamente construindo-se e modificando-se, consolidando um reconhecimento social e artístico. Não se trata apenas de representação, mas de um reconhecimento da diferença de pontos de vistas silenciados, narrativas marcadas pelas diásporas do passado e do presente.

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. [...] ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. (COSSON ,2014, p.17)

Sob essa perspectiva, escritores, homens e mulheres afro-brasileiras, revelam em suas obras, narrativas de si e sobre si. Estudar esses textos na educação básica contribui para construção de uma configuração identitária de uma classe, pois a palavra tem o poder de desenhar perfis e normas comportamentais.

Evidencia-se assim como o ensino de literatura requer uma abertura e consciência social muito grande por parte do professor, pois a escola tornou-se responsável em ofertar aos alunos obras literárias que os levem à reflexão, e a alteridade pois como afirma Heloíse Pires Lima (2005, p.102) “a literatura é um espaço não apenas de representação neutra, mas de enredos e lógicas, onde ‘ao me representar eu me crio, e ao me criar eu me repito.”

2 Literatura e identidade: escritos da memória

Seus textos trazem à tona as questões que envolvem o povo negro, suas lutas e resistências. São vozes contra estereótipos, estigmas, discriminação, visões exóticas e colonialistas que ainda passeiam em trânsitos literários.

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p. 16)

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Dessa forma, as memórias desempenham um papel central nessa literatura, por meio delas as narrativas vão se construindo, dando voz a questões que os inquietam e que inquieta a quem representam. Pensar em memória é pensar em experiências e vivências resgatadas pelos relatos e experiências individuais ou sociais, revelando a cultura e a ancestralidade de uma nação diaspórica. Portanto, é pela *escrevivência* - termo cunhado pela escritora negra, Conceição Evaristo que revela uma escrita literária que fala sobre vivências, sobre o cotidiano das experiências e dos pensamentos, uma escrita de vivência, escrita de vida - que a diversidade e as diferenças vão embasando a construção de outras identidades, identidades não-brancas, fora da lógica eurocêntrica.

Maurice Halbwachs (1950) estabeleceu a tese de que os homens tecem suas memórias a partir das diversas formas de interação que mantêm com outros indivíduos. Afirma, ainda, que a memória individual não se distancia da memória coletiva. A memória é constituída por indivíduos em interação, por grupos sociais, sendo as lembranças individuais resultado desse processo, um ponto de vista sobre a memória coletiva.

No primeiro plano da memória de um grupo se destacam as lembranças dos acontecimentos e das experiências que concernem ao maior número de seus membros e que resultam quer de sua própria vida, quer de suas relações com os grupos mais próximos, mais frequentemente em contato com ele (HALBWACHS, 1950, p 29)

Como os indivíduos não pertencem apenas a um grupo e se inserem em múltiplas relações sociais, as diferenças individuais de cada memória expressam o resultado da trajetória de cada um ao longo de sua vida. A memória individual revela apenas a complexidade das interações sociais vivenciada por cada um. O tempo passado é reconstruído e revivenciado trazendo um efeito restaurador permitindo a ressignificação da existência e ajudando nas experiências atuais enlaçando novas possibilidades.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Conceição Evaristo ressalta que “A literatura é um espaço de expurgação de uma história coletiva [dos negros] e das dores pessoais” (Jornal Folha de São Paulo, 2017) e esta, é um dos grandes instrumentos da educação, pois como ressalta Antônio Candido (2011, p.171) “a literatura confirma e nega, rompe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”.

E sendo essa produzida por aqueles que culturalmente e socialmente vem sendo excluídos do centro social e das rodas intelectuais é, inegavelmente, importante para uma prática reflexiva e de alteridade, pois ao dar voz as memórias individuais/coletivas de um povo através dos personagens, dar-se o poder da fala, do resgate, da resistência e, principalmente, o espaço e oportunidade de representação cultural e social sem as distorções dos olhos do homem branco, colonizador.

3 A estética da recepção e a escrita afro-brasileira

A estética da recepção teoria de Hans Robert Jauss (1994), propõe uma um estudo literário baseada no caráter estético que pode ser comprovada por meio de comparações com outras leituras; e no caráter histórico que compreende a recepção de uma obra a partir de sua publicação, assim como pela recepção do público ao longo do tempo da literatura, e isso levará a função social que é quando a experiência do leitor adentrar o horizonte de expectativa de sua vida prática, remodelando seu entendimento de mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social.

O estudo da literatura apoiada na estética da recepção o leitor assume um papel ativo, em que a obra literária tem sobre o leitor um papel de fluir o conhecimento estético e o conhecimento histórico sobre a obra. Isso significa que o receptor deixa de ser considerado destinatário passivo, e passa a atuar como agente

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ativo que participa na elaboração do sentido, na construção final da obra artística e com isso ao texto literário, rompendo com padrões pré-definidos, passando a observar e refletir sobre novas expectativas sociais. Segundo Jauss (1994),

a função social somente se manifesta na plenitude de suas possibilidades quando a experiência literária do leitor adentra o horizonte de expectativas de sua vida prática, pré-formando o seu entendimento de mundo, e assim, retroagindo sobre o seu comportamento (JAUSS, 1994, p.50)

Nessa perspectiva de dar espaço e valorizar a diversidade, a literatura afro-brasileira reabre caminhos, indica novos percursos para o texto literário na educação básica, posicionando-a no plano principal, ocupando um novo espaço no currículo escolar. Questões de raça, gênero e, questões sociais e de valorização do outro na sociedade, compreendendo as múltiplas oportunidades de significações e de funções, abrindo assim, o devido espaço aos textos afro-brasileiros e os estudos literários, nas escolas e nas leituras habituais dos alunos e alunas.

Considerações finais

Evidencia-se, com tudo isso, a importância da escola como espaço de diversidade e de diálogo, pois a educação é uma das maiores forças capaz de acabar com o racismo e fazer com que crianças, jovens e adultos questionem essa “cultura” de superioridade racial e que trilhe, a longa caminhada, por uma sociedade que respeita o outro, a sua cultura, raça e religião.

Apesar da pesquisa ainda estar em desenvolvimento, percebemos alguns resultados: observamos maior envolvimento com o texto literário, aulas mais dinâmicas, com uma nova perspectiva de estilização da literatura em sala de aula. O reconhecimento do outro e suas implicações como ser cultural e social, e principalmente, percebe-se um auto-reconhecimento, um reconhecimento ancestral

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

e identitário, que precisa lançar e entrelaçar sua voz com as outras numa luta constante e ainda longa de respeito e igualdade social.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e africana.** Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura.** In _____ Vários escritos. Rio de Janeiro. Ouro Sobre Azul, 5º ed. 2011.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário, teoria e prática.** São Paulo: Editora Contexto, 2014

Folha de São Paulo. São Paulo, Grupo Folha, 04/05/2017 por Mauricio Meireles. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/05/1880711-vinda-da-favela-conceicao-e-varisto-se-consolida-como-escritora-e-vai-a-flip.shtml>. Acessado em 12 de novembro de 2017

HALBWACHS, Maurice. **Memória coletiva.** Tradução de LAURENT LÉON SCHAFFTER São Paulo: Revista dos tribunais, 1950.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** Trad. De Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

LIMA, Heloíse Pires. In: **Personagens negros: Um breve perfil da literatura infanto-juvenil.** Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2. ed., 2005.

MUNANGA, Kabengele. (org) **Superando o racismo na escola.** 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Consuelo D. **Negro, qual é o seu nome?** Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

PERCEPÇÕES SOBRE A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA COM A MANIFESTAÇÃO MACULELÊ

QUINQUIM, Marli

SALIM, Maria Alayde Alcantara

CRISTOFOLETI, Rita de Cassia

SILVA, Daniel Junior da

Resumo

O texto é resultado de uma atividade realizada na disciplina “Teorias do Processo de Ensino Aprendizagem” do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, cuja proposta foi a de articular as teorias estudadas com uma prática de ensino ou um capítulo da dissertação. Optamos por realizar um ensaio das ideias de Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010) e, a partir delas, apresentar as relações estabelecidas durante a mediação pedagógica em uma aula de Educação Física, com a manifestação Maculelê, para as crianças de um Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) de São Mateus-ES. A ideia surgiu a partir do diálogo sobre as possibilidades de inserção das manifestações culturais de matriz africana e, a articulação dessas, nas aulas de Educação Física - em especial, na Educação infantil - tendo em vista, o contexto sócio-histórico-cultural do município em questão, pois percebemos a ausência de reflexões e ações pedagógicas efetivas nas relações de ensino na educação básica. Durante a etapa de produção dos dados, optamos pela observação participante (CHIZZOTTI, 2005), registro fotográfico e diário de campo. Ao planejarmos nossas ações de intervenção ficou evidente a concepção de Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010) sobre a necessidade de intervenção pedagógica intencional e qualificada, que possibilite conhecimentos historicamente acumulados, sendo o professor o mediador entre a criança e o contexto social na realidade escolar (OLIVEIRA, 1997; 2002).

Palavras-chave: Mediação; Cultura Afro-brasileira; Maculelê.

Introdução

Nada pode acontecer em nós - ou acontecer a nós, humanos - que não seja permitido por nossa biologia; ao mesmo tempo, ela não determina o que nos acontece ao longo da vida. Para que algo ocorra

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

num ser vivo deve haver história...somos entes biológicos que existem num espaço biológico cultural...somos igualmente capazes de tudo o que é humano.

Humberto Maturana

A questão da aprendizagem vem sendo discutida no meio acadêmico e escolar com certa preocupação, pois no nosso processo de desenvolvimento, praticamente todas as nossas ações são aprendidas ao longo da vida.

As teorias psicológicas buscam aclarar a relação entre desenvolvimento e aprendizagem e deram origem a diferentes concepções de aprendizagem decorrente da existência de eixos epistemológicos divergentes.

As teorias psicogenéticas de matriz epistemológica de base dialética – têm como seus principais representantes: Vigotski (1896-1934), Luria (1902-1977), Leontiev (1903- 1979), e Wallon (1879-1962). Esses autores entendem a gênese do comportamento humano na perspectiva interacionista. Levam em consideração o fator biológico, mas sinalizam que é no contato com o meio, objetos e com os outros sujeitos que potencializamos nossa aprendizagem e nosso desenvolvimento. Elucidam que o conhecimento é produto das interações estabelecidas entre o sujeito e o meio.

Neste estudo nos propusemos a fazer um ensaio das ideias de Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010) e, a partir delas, buscamos compreender a mediação pedagógica em uma aula de Educação Física, com a manifestação Maculelê, para as crianças do Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) “Morada do Ribeirão” de São Mateus-ES.

1 Sobre a teoria de Lev Semyonovich Vigotski

A teoria histórico-cultural teve origem nos estudos de Vigotski. O autor acreditava na necessidade de uma teoria que explicasse a constituição das pessoas a partir de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

outras perspectivas. Para elaborar sua teoria partiu do pressuposto de que o homem é um ser de natureza social (MELLO, 2004). A ideia que alicerçou essa nova teoria, conforme Mello (2004, p. 136-137) foi a de que,

o ser humano não nasce humano, mas aprende a ser humano com as outras pessoas – com as gerações adultas e com as crianças mais velhas – com as situações que vive, no momento histórico em que vive e com a cultura a que tem acesso. O ser humano é, pois, um ser histórico-cultural. [...] E cada ser humano, em seu tempo, apropria-se daquelas qualidades humanas disponíveis e necessárias para viver em sua época.

Para Vigotski o materialismo histórico dialético de Marx contribuiria na formulação de sua teoria, por conceber o homem como um ser histórico, que se constitui por meio das relações que estabelece com o meio social e cultural (MELLO, 2004). Na introdução do livro “A Formação Social da Mente” Cole e Scribner (2007) apontam que Vigotski valoriza o materialismo por ser um método em que todos os fenômenos são estudados como processos em movimento e em mudança, o que vai ao encontro da sua concepção de homem e de sociedade - que estão em contínuo movimento, mudança.

Conforme Oliveira (2002) para Vigotski os processos mentais superiores têm origem no contato com o outro que media a relação do mundo e, com o mundo para os sujeitos. Aponta que o processo de desenvolvimento humano acontece de fora para dentro, ou seja, as ações externas são interpretadas pelos que estão ao seu redor conforme os significados que são estabelecidos culturalmente, e é a partir das significações atribuídas às ações e palavras alheias que o sujeito atribui significado as suas próprias ações e desenvolve processos internos que podem ser interpretados por ele mesmo, a partir dos mecanismos estabelecidos pelo grupo cultural e compreendidos por meio de códigos compartilhados pelos membros desse grupo.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Desde o nascimento as crianças mantêm interação constante com os adultos e tentam incorporar aos seus modos de agir, falar, sentir, os valores de seu grupo social. Como consequência os processos cognitivos e psicológicos mais complexos vão tomando forma - a priori são intersíquicos/interpessoal - e na medida em que a criança vai crescendo tornam-se independentes - intrapsíquicos/intrapessoal. Sobre isso Vigotski (2010, p. 115) explica que:

[...] Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

Correlacionando esse pensamento com o ambiente escolar, de acordo com Vigotski (2010), nenhuma criança começa sua vida escolar partindo do nada, ao contrário, sua aprendizagem começa muito antes da aprendizagem escolarizada, ela traz consigo uma história, algo que pode ser dado continuidade ou não nesse espaço.

Em Oliveira (2002) encontramos que para Vigotski toda relação do homem com o mundo é mediada. Essa “mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 2002, p. 26). Para ele há dois tipos de mediadores nesse processo: os instrumentos e os signos. Os instrumentos são elementos introduzidos entre o sujeito e o objeto de seu trabalho que ampliam as possibilidades de transformação da natureza. Os signos, por sua vez, agem como um instrumento da atividade psicológica (interna) e se diferenciam dos instrumentos porque são orientados para o próprio sujeito, para o controle de ações psicológicas, do próprio sujeito ou de outras pessoas. (OLIVEIRA, 2002).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Com relação ao desenvolvimento Vigotski identificou dois níveis. Um deles diz respeito às conquistas já concretizadas, chamada de nível de desenvolvimento real, conforme Rego (1995, p.72), esse nível,

[...] pode ser entendido como referente àquelas conquistas que já estão consolidadas na criança, aquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina, pois já consegue utilizar sozinha, sem assistência de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha etc.). Este nível indica, assim, os processos mentais da criança que já se estabeleceram, ciclos de desenvolvimento que já se completaram.

O outro nível, conhecido como desenvolvimento potencial, se relaciona com as capacidades que ainda serão construídas. Tem uma formação social - acontece de fora para dentro - e a cultura é fator de influência nesse processo. Rego (1995, p. 73) a esse nível aponta que,

[...] se refere àquilo que a criança é capaz de fazer, só que mediante a ajuda de outra pessoa (adultos ou crianças mais experientes). Nesse caso, a criança realiza tarefa e soluciona problemas através do diálogo, da colaboração, da imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas.

De acordo com Rego (1995) na teoria de Vigotski a zona de desenvolvimento proximal, é caracterizada como a distância entre aquilo que a criança é capaz de fazer de forma independente (real) e, aquilo que realiza com auxílio dos outros elementos de seu grupo social (potencial). É nesta que o mediador irá atuar, ou seja, é nesse espaço entre o que o aluno sabe e o que ele pode saber que o professor desenvolverá sua ação pedagógica.

A partir de então, podemos destacar que a função da escola no processo de desenvolvimento da criança versa em direcionar a criança no que lhe falta aprender. O ensino, a partir dessa visão, deve ir além do desenvolvimento que já foi efetivado, pois se não acontecer dentro desse pressuposto, será ineficaz (VIGOTSKI, 2010).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

3 A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

A teoria de Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010) propõe que o meio tem influência sobre os sujeitos. A partir da premissa de que o meio é importante para entender como o sujeito se constitui, a priori, faremos uma breve caracterização do local de onde falamos, ou seja, onde desenvolvemos a mediação pedagógica.

A mediação pedagógica aconteceu no Centro de Educação Infantil Municipal (CEIM) Morada do Ribeirão da cidade de São Mateus-ES. O CEIM atende a clientela do bairro e dos bairros circunvizinhos. Funciona nos turnos matutino e vespertino, tendo uma turma de Creche Nível II, uma de Creche Nível III, uma de Pré Nível I e uma de Pré Nível II em cada turno.

Grande parcela da população trabalha nas empresas locais, em especial no comércio. Outra parcela trabalha no serviço público municipal e estadual. Há aqueles que têm o seu próprio negócio localizado no bairro.

Durante o desenvolvimento da nossa mediação utilizamos como instrumento para a produção dos dados a observação participante com registro no diário de campo. (CHIZZOTTI, 2005).

Optamos por realizar a pesquisa no contexto das aulas de Educação Física do CEIM, e levar em consideração as relações de ensino vividas por nós e por nossos alunos, para procurarmos compreender como ocorre a mediação pedagógica e os efeitos da mesma no processo de aprendizagem das crianças.

Ao mesmo tempo em que mediamos à atividade proposta para a aula, observamos e interagimos com os alunos. No decorrer do processo, as nossas percepções das relações estabelecidas, foram registradas num diário de campo – direcionamos nossa atenção para a fala dos alunos, para o posicionamento e para a interação com seus pares e conosco. Também usamos registros fotográficos para retratar as práticas desenvolvidas.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Essa orientação metodológica de articular as atividades de ensino utilizadas na prática diária (reais) com a pesquisa, encontra sustentação em Vigotski, quando assinala que os problemas centrais da existência humana devem ser investigados nas suas condições reais de produção (OMETTO, 2005).

A proposta de mediação pedagógica com a manifestação Maculelê, surgiu num diálogo com o professor de Educação Física Daniel Junior, ao discutirmos sobre as possibilidades de inserção das práticas culturais de matriz africana e, a articulação dessas, nas aulas de Educação Física, em especial, na Educação Infantil.

Escolhemos como tema da aula “Sou eu, Maculelê”. Os objetivos da aula foram: a) Conhecer a história, os passos e o som da batida do Maculelê; b) Realizar pequenos passos acompanhados da batida das mãos no ritmo do atabaque; c) Vivenciar os movimentos individuais, em duplas, e na roda coletiva, colaborando e respeitando a vez do outro coleguinha.

O procedimento metodológico da aula foi pensado da seguinte forma: contar a história do “Maculelê” e abrir um espaço de conversa e questionamentos; Apresentar a batida no atabaque para os alunos; marcar os tempos (1, 2, 3, 4...); batidas das palmas; marcações com os pés no chão; o professor tocar o atabaque com as batidas e marcações e os alunos realizam de acordo com o que compreenderem do ritmo; ao final, formar uma roda com os alunos em torno do atabaque e com as batidas e cânticos, todos dançam, sendo uma dupla em destaque no meio da roda. A avaliação durante todo o processo, por meio da observação dos professores para captar as relações que foram estabelecidas durante o desenvolvimento da aula, nas tentativas dos alunos, nas suas expressões corporais, na interação com os demais colegas e com os professores.

Conforme a interpretação que fizemos da teoria de Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010), no contexto escolar, há necessidade de intervenção pedagógica intencional e qualificada. Essa deve trabalhar com conhecimentos historicamente acumulados,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

proporcionar atividades variadas para desenvolver as funções psicológicas superiores com a intenção de colaborar no processo de apropriação dos saberes, e que o professor seja o mediador entre a criança e o contexto social na realidade escolar. (OLIVEIRA, 2002)

Ao focalizarmos uma manifestação cultural, histórica, apropriamo-nos do trecho de Fontana (2000, p. 106) quando ela afirma que Vigotski ensinou que “[...] mais do que apreender o sentido produzido, interessa o movimento em que ele vai sendo produzido, reproduzido e transformado; o movimento que sustenta e desloca a configuração apreendida e a regula [...]”. Para referenciar que ao nos dispormos a escrever sobre mediação pedagógica, de uma prática que é histórica, o que mais interessou-nos, a priori, foi provocar o movimento no espaço escolar de estar em contato com diversas experiências culturais.

3.1 A aula com a manifestação Maculelê

No dia marcado, o professor Daniel Junior esperou os alunos no pátio interno do CEIM. O atabaque estava exposto no pátio interno. Ao serem encaminhados pela professora ao pátio, antes de qualquer ação da nossa parte, as crianças perceberam que havia elementos incomuns no espaço, e logo quiseram estabelecer uma relação (contato físico) com o instrumento. Para eles, o atabaque era um tambor, o professor explicou a diferença, mas em muitos momentos, continuaram a chamá-lo de *‘tambor’*. Ficaram *“encantadas”* pelo instrumento. Questionaram ao professor Daniel Junior do que *“ele era feito”*, *“onde comprou”*. A partir dessas colocações, nos amparamos na concepção de Vigotski de que um elemento intermedeia a relação do sujeito com o meio e a cultura, foi notório como esse instrumento ampliou as possibilidades de interação e transformação na relação das crianças para com a prática e para com os professores. (OLIVEIRA, 2002).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Organizamos os alunos sentados em círculo. Foram questionados se conheciam a história do Maculelê, com unanimidade responderam que “*não*”. Posteriormente, começamos a contar a história sobre o Maculelê. Todos ficaram atentos e curiosos e por vezes questionaram: “*Mas ele não teve medo?*”, “*como é essa dança?*”. Perguntamos sobre a África e com respostas curtas e diretas os alunos tinham suas principais representações sobre o continente, os animais da savana africana: “*elefante, leão, girafa, zebra e crocodilo*”.

Ao passo que a história era contada, percebemos que as crianças estavam vivenciando e interpretando à sua maneira o que era lhes contado. Suas expressões faciais apresentavam “*alegria, tristeza, medo, aflição*”. A partir da exteriorização de suas emoções, percebemos que poderíamos ter proporcionado às crianças uma vivência com aspectos mais lúdicos, pois nesta fase as crianças utilizam muito de sua imaginação para experimentar o mundo. (VIGOTSKI, 2010).

Logo após a história, começamos a ensinar as marcações do passo e da palma das mãos com os alunos. Alguns tiveram dificuldades iniciais, sendo necessário fazer a contagem de forma lenta e realizar os movimentos juntos. Aos poucos foram coordenando os movimentos com a contagem de quatro tempos.

Conforme compreendiam a realização das marcações, começavam a interagir com os colegas que estavam ao lado, com isso, expunham o que estavam realizando com a fala. Nesse meio tempo, ninguém entendia mais nada, “*havia muito barulho*”, “*estavam conversando muito*”, e a roda estava desfeita, mas não deixaram de fazer a atividade.

É possível argumentar a partir dessas reflexões que a mediação com experiências corporais proporcionou aos alunos a elaboração de novos movimentos, um novo repertório de vivências corporais e, ao mesmo tempo, novas formas de se relacionar e perceber a si e o outro (VIGOTSKI, 2007). Percebemos também que a fala foi um

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

elemento fundamental para apreendermos como as crianças estavam apropriando-se do que estávamos proporcionando-as.

A *“roda foi reorganizada”* e começamos a realizar a batida do ritmo do Maculelê, fazendo a marcação de quatro tempos, contando os números em voz alta para os alunos. Durante a realização foi perceptível que, ao passo que eles conseguiam superar as dificuldades que eram inseridas, tornavam-se mais confiantes frente à prática da atividade.

Esse foi o momento mais *“difícil da aula”*, não para os alunos, mas para nós professores. Todos queriam *“participar/entrar na roda ao mesmo tempo”*. Algumas crianças não ficaram satisfeitas, cruzaram os braços e disseram que não iriam mais participar, enquanto o professor continuava a realização da atividade com os outros alunos, a professora conversava com essas crianças, explicava sobre a necessidade de esperar, pois *“se todos entrassem na roda ao mesmo tempo, não iria haver roda para entrar”*, pois seria desfeita. Após pouco tempo de conversa, a maioria retornou. Finalizando a aula, fizemos perguntas simples sobre Maculelê. Em suas falas os alunos reproduziram partes da história e demonstraram como se dança, com passos e palmas, segundo suas apropriações. Ainda deixamos um espaço aberto para discorrerem sobre o que entenderam da aula, esses por sua vez, disseram que *“gostaram”*, que *“foi muito legal”*, que *“queriam novamente”*, que *“queriam bater o tambor”*, *“que dia o tio volta de novo?”*, *“Maculelê foi corajoso”*, *“temos que bater palma e dançar ao mesmo tempo”*, *“essa dança é dos negros”*.

Ao questionarmos os alunos sobre o que foi desenvolvido na aula, o intento era de verificar o que eles aprenderam durante a aula. Notamos a partir da *fala* das crianças que nossos objetivos iniciais foram atingidos. É importante registrar que a fala dos alunos – linguagem verbal – e as expressões corporais foram nossas *“ferramentas”* para o retorno da nossa mediação. Foi na palavra e a partir da palavra, entrelaçada com os gestos, que estabelecemos vínculos, no processo de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

construção da aprendizagem e do desenvolvimento. Recorremos a Smolka (1995) para afirmarmos a importância do ato de solicitar aos alunos que falem sobre o que aprenderam, pois “[...] a linguagem é constitutiva dos processos cognitivos e do próprio conhecimento”. (SMOLKA, 1995, p.42).

4. Nossas percepções

A aproximação com a teoria Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010) proporcionou mudança no nosso modo de ver e pensar as relações de ensino. Pensar que precisamos do outro para nos constituir como sujeitos histórico-culturais e que, como professor(a), temos a responsabilidade de mediar ações pedagógicas que deverão dar acesso ao acervo cultural produzido socialmente aos educandos, nos traz uma angústia e uma satisfação ao mesmo tempo. Angústia por ser uma enorme responsabilidade que assumimos frente ao processo de transmissão desses conhecimentos, e satisfação por podermos possibilitar, para alguns, conhecimentos que, por ora, não teriam, possivelmente, se não fosse por causa da escola.

A teoria de Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010) nos auxiliou na compreensão de que precisamos desenvolver uma mediação reflexiva, pois só assim podemos melhorar nossa atuação frente aos processos de ensino-aprendizagem, potencializando o desenvolvimento dos nossos alunos.

O papel da escola/professor é o de proporcionar vivências, como esta, para ajudar no processo de desenvolvimento dos educandos e possibilitar-lhes o contato com o meio cultural dar base para ampliar sua experiência (VIGOTSKI, 2009).

Para encerrarmos a discussão da mediação proposta, entendemos a partir dos postulados de Vigotski (2000; 2007; 2009; 2010), de que não há como desconectar a história da sociedade e o desenvolvimento do homem. Para esse autor, o ser humano se desenvolve a partir da apropriação da experiência histórica e cultural,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

numa relação recíproca entre o sujeito e o meio, pois nesse contexto, o homem se transforma e é transformado nas relações vividas em uma determinada cultura.

Referencias

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e sociais**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FONTANA, Roseli Cação. Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora. **Cadernos Cedes**. Ano XX, nº 50, Abril/2000.

MELLO, Suely Amaral. A Escola de Vygotsky. In: **Introdução a Psicologia da Educação**: seis abordagens. Org. Kaster Carrara. São Paulo: Avercamp, 2004.

OLIVEIRA, Marta Khol. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2002.

MELLO, Suely Amaral. A Escola de Vygotsky. In: CARRARA, Kester. (Org.) **Introdução à psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004.

OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento. **A Prática de Produção de Textos nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**: as mediações da professora e o desenvolvimento da reflexividade nas crianças. 2005. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba – Faculdade de Ciências Humanas, Piracicaba, 2005.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Conhecimento e produção de sentidos na escola: a linguagem em foco. **Cadernos CEDES**. Campinas: UNICAMP, Centro de Estudos Educação e Sociedade, n. 35, p. 41-50, 1995.

YVYOTSKY, Lev Semynovich. Aprendizagem e desenvolvimento na Idade Escolar. In: **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Vigostky, L. Luria, A. Leontiev, A.N. 11.ed. São Paulo: Ícone, 2010.

VIGOTSKI, Levi Semynovich. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

VIGOTSKI, Lev Semynovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes. 2007.

VIGOTSKI, Lev Semynovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semynovich. Manuscrito de 1929. **Educação e Sociedade**. Campinas, ano XXI, n. 71, p. 21-44, julho/2000.

INTERDISCIPLINARIDADE: UMA BREVE DISCUSSÃO TEÓRICA

REIS, Ailton Marcos dos

Resumo

Este artigo tem como objetivo retomar as discussões em torno da temática Interdisciplinaridade, realizando uma breve revisão da literatura científica relacionada a este conceito. Trata-se também neste estudo de como o tema Interdisciplinaridade é apresentado nos PCNS. Pode-se concluir que esse tema, embora bem abordado na academia possui definição ampla e aqueles conceitos que aparecem como hegemônicos acabam representando um dos dificultadores da aplicação efetiva da interdisciplinaridade no cotidiano escolar.

Palavras-chaves: Interdisciplinaridade. PCNS. Prática pedagógica.

1. Introdução

É ponto comum entre educadores e pesquisadores que a prática pedagógica requer a reflexão constante de áreas e temáticas ligadas direta e indiretamente a mesma. Nesse sentido, esse artigo se justifica por retomar um tema que embora bem conhecido, em nosso entendimento, deve ser considerado como praticamente inesgotável, a Interdisciplinaridade.

O atual cenário da educação básica no Brasil, especialmente o da escola pública, é marcado por muitos desafios. Um deles é a superação do baixo rendimento escolar dos alunos. No exercício da docência há treze anos, atuando em várias escolas, participando de muitas reuniões pedagógicas e Conselhos de Classe, possibilitou-me a percepção de que grande parcela dos docentes da escola associa como maiores causas do problema de rendimento, o desinteresse e a indisciplina por parte dos educandos. Estas questões por sua vez são relacionadas a pouca participação da família no processo educativo. É de notório reconhecimento o peso

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

que as situações anteriores possuem na questão do rendimento. Sabe-se que não existem receitas mágicas para o enfrentamento desse problema, e que a resolução do mesmo passa por questões macro (externas a escola) e também micro (internas), mas que as práticas pedagógicas interdisciplinares podem ser uma grande aliada no combate desta situação.

2. Desenvolvimento

Entendemos que a interdisciplinaridade pode se tornar uma grande aliada para combater o baixo rendimento dos alunos. Defendemos que as instituições escolares deveriam ter registradas em seu PPP (Projeto Político Pedagógico) ações pedagógicas interdisciplinares rotineiras para dinamizar as aulas. Que as instituições de ensino devem buscar a construção de propostas de avaliação que visem efetivamente o aspecto qualitativo e principalmente a construção de projetos interdisciplinares. Acreditamos que essas práticas interdisciplinares podem dar significativas contribuições tanto na melhoria do rendimento, como na renovação do ânimo dos alunos, na medida que possibilitam a construção de aprendizagens mais significativas para eles, bem como podem proporcionar para a equipe de profissionais da escola melhores resultados em seu trabalho.

Todavia, temos a clareza de que a aplicação da interdisciplinaridade não é algo que se faz de forma simples no cotidiano escolar. Uma primeira dificuldade que encontramos em relação a isto é sua própria definição. Passemos então a tratar dessa questão.

Gadotti (1999) pontua que existe uma relação direta entre Interdisciplinaridade e o pensamento construtivista. Esse último é uma teoria da aprendizagem que tem como

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

pilar a premissa de que o conhecimento é resultado da interação entre o sujeito e o meio. Nessa teoria o sujeito tem papel de protagonista na construção do conhecimento. Sendo assim, a relação entre autonomia intelectual e interdisciplinaridade é imediata. Na teoria do conhecimento de Piaget o sujeito não é alguém que espera que o conhecimento seja transmitido a ele por atos de bondade de um dado agente. É o sujeito que aprende basicamente por meio de suas próprias ações sobre os objetos do mundo, que constrói suas próprias categorias de pensamento, ao mesmo tempo que organiza seu mundo. GADOTTI (1999) acrescenta que Piaget sustentava que a interdisciplinaridade seria uma forma de se chegar a transdisciplinaridade.

Para Pereira (2009), Piaget entende a interdisciplinaridade como o intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências. Esse processo tem como objetivo levar à transdisciplinaridade, sendo esta última, concepção que se traduz em não haver mais fronteiras entre as disciplinas. Segundo ela, Piaget aposta na transdisciplinaridade, entendida como integração global das ciências, afirmando ser esta uma etapa posterior e mais integradora que a interdisciplinaridade, visto que, segundo o autor, alcançaria as interações entre investigações especializadas, no interior de um sistema total, sem fronteiras estáveis entre as disciplinas.

Fazenda (2008) destaca ser de fundamental importância ter a clara diferenciação entre interdisciplinaridade científica e a interdisciplinaridade escolar. Na científica os saberes são agregados para gerar acúmulo de conhecimento. Já na escolar, o direcionamento é toda a ação educativa. Sendo assim, os saberes escolares devem ter como finalidade maior o desenvolvimento de habilidades e técnicas que visem favorecer sobretudo o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração. Para ele a interdisciplinaridade, quando vista além de uma

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

junção de disciplinas, se torna uma atitude de ousadia frente à construção do conhecimento.

Garcia (2008), ao debater a conceitualização de Interdisciplinaridade coloca que:

Nesse cenário de múltiplas leituras e interpretações e considerando particularmente o horizonte da educação brasileira, a interdisciplinaridade tem sido associada à noções tão diversas como: *integração entre disciplinas e atitude de espírito* (JAPIASSU, 1976), *movimento pedagógico* (VEIGA-NETO, 1997), *esforço de síntese* (LÜCK, 1995), *projeto em parceria* (FAZENDA, 1991b, 2003), e *princípio curricular* (MEC, 1998b). Além disso, a interdisciplinaridade já foi considerada um conceito “obscuro” (GOZZER, 1992), “múltiplo e contraditório” (SCHÄFFER, 1995), uma forma de “contracultura” (TROW, 1984), e já foi interpretada como uma “disfunção conceitual e engano acadêmico” (PAVIANI; BOTOMÉ, 1993).

Garcia (2008) acrescenta que a construção teórica relativa a interdisciplinaridade tem sido significativa nos últimos vinte anos nas pesquisas educacionais. Mesmo que as denominadas noções instrumentais ainda persistam, novas visões que oferecem mais possibilidades têm surgido, superando a noção mais conservadora de interdisciplinaridade como uma forma de superação das fronteiras disciplinares. Para entendê-la, por exemplo, como uma reconceitualização das relações entre os saberes, bem como uma revisão na própria noção de conhecimento.

Yared (2002) relata que etimologicamente, interdisciplinaridade significa, em sentido geral, relação entre as disciplinas. Ainda que o termo interdisciplinaridade seja mais usado para indicar relação entre disciplinas, hoje alguns autores distinguem de outros similares, tais como a pluridisciplinaridade e a transdisciplinaridade, que também podem ser entendidas como forma de relações disciplinares em diversos níveis, como grau sucessivo de cooperação e coordenação crescente no sistema de ensino-aprendizagem.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Thiesen (2005) destaca que a conceituação ou conceituações de interdisciplinaridade é algo que ainda está em construção, mas ressalta a necessidade da interdisciplinaridade na produção e na socialização do conhecimento no campo educativo, e que isso vem sendo discutido por vários pesquisadores, principalmente por aqueles que pesquisam as teorias curriculares³. De modo geral, a literatura sobre esse tema mostra que existe pelo menos uma posição a qual podemos denominar de consensual quanto ao sentido e à finalidade da interdisciplinaridade: ela busca responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. MELLO (2005) acrescenta que a interdisciplinaridade acontece efetivamente quando os alunos aprendem a olhar um mesmo objeto por perspectivas diferentes, tornando assim a aprendizagem mais significativa e mais interessante.

Nas definições até aqui apresentadas, pode-se inferir que não há um conceito fechado de Interdisciplinaridade Escolar. O mesmo deve ser entendido dentro de uma perspectiva histórica e contextualizada. Além disso, para Fazenda (2008) as pesquisas em torno desse tema devem:

(...) carregar uma certa ambiguidade. Exercitar uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua. Tão habituados nos encontramos à ordem formal convencionalmente estabelecida, que nos incomodamos ao sermos desafiados a pensar com base na desordem ou em novas ordens que direcionem ordenações provisórias e novas. FAZENDA (2008, pág. 13)

Concordamos com a autora em relação ao que foi apresentado na citação acima, bem como na constatação de que a construção da prática interdisciplinar do conhecimento:

Sempre necessita articulação do todo com as partes;

³ As teorias curriculares aqui mencionadas são: Tradicionais, Críticas e Pós-críticas.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

É sempre articulação dos meios com os fins;
É sempre em função da prática, do agir. O saber solto fica petrificado, esquematizado, volatilizado;
Precisa sempre ser conduzido pela força interna de uma intencionalidade;
A prática do conhecimento só pode se dar, então, como construção dos objetos pelo conhecimento; é fundamentalmente prática de pesquisa;
Aprender é, pois, pesquisar para construir; constrói-se pesquisando. FAZENDA (2008, pág. 42-43)

Quando se analisa a questão da Interdisciplinaridade dentro dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), uma análise mais superficial causaria um certo espanto ao se constatar que este termo é mencionado uma única vez na página 38. O próprio texto do documento justifica tal situação colocando que:

As propostas curriculares oficiais dos Estados estão organizadas em disciplinas e/ou áreas. Apenas alguns Municípios optam por princípios norteadores, eixos ou temas, que visam tratar os conteúdos de modo interdisciplinar, buscando integrar o cotidiano social com o saber escolar.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais, optou-se por um tratamento específico das áreas, em função da importância instrumental de cada uma, mas contemplou-se também a integração entre elas. Quanto às questões sociais relevantes, reafirma-se a necessidade de sua problematização e análise, incorporando-as como temas transversais. As questões sociais abordadas são: ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural.

Quanto ao modo de incorporação desses temas no currículo, propõe-se um tratamento transversal, tendência que se manifesta em algumas experiências nacionais e internacionais, em que as questões sociais se integram na própria concepção teórica das áreas e de seus componentes curriculares.

PCNs (1997, pág. 38)

Garcia (2008) fez um brilhante trabalho de análise da temática Interdisciplinaridade dentro dos PCNs. Este autor destaca que estes documentos, quando fazem uma abordagem epistemológica do tema, utilizam o conceito de interdisciplinaridade sob diferentes significados, gerando uma grande lacuna em sua fundamentação conceitual. Além disso, sua teorização pouco dialoga com a literatura mais atualizada sobre o tema interdisciplinaridade. Além disso, os PCNs também não

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

evidenciam com maior propriedade a produção dos teóricos brasileiros em relação a este assunto e parecem desconhecer a imensa produção acadêmica internacional.

Garcia (2008) pontua que no caso dos documentos que tratam dos temas transversais nos PCNs de Ensino Fundamental o conceito de Interdisciplinaridade está diretamente ligado a transversalidade, sendo constituído a partir de uma abordagem epistemológica⁴ dos objetos de conhecimento. Assim, a interdisciplinaridade é apresentada como um instrumento de questionamento, uma crítica a uma visão de conhecimento e a uma forma de produção fragmentada do mesmo. No que tange ao Ensino Médio, o autor coloca que onde a curta menção sobre possíveis procedimentos através dos quais a interdisciplinaridade poderia estar presente no currículo, sofre de incompletude e ambigüidade. Esses documentos sugerem que a interdisciplinaridade pode ser efetuada por meio de uma leitura da diversidade das formas de conhecimento, um forma de construir conhecimento que apresenta determinadas características.

Garcia (2008) continua sua análise dos PCNs, ressaltando outros importantes significados relacionados à ideia de interdisciplinaridade, possíveis de serem encontrados dentro desses textos. Destes referidos significados destacamos quatro:

1º) Modo de Articular Conteúdos - pensada dessa forma mais clássica, a interdisciplinaridade estaria a serviço da efetiva implementação do currículo. Isso limitaria suas possibilidade pois sua função primeira seria a de construir formas de articulação desses conteúdos.

A articulação, neste caso, assume um sentido que pode ser descrito como um esforço para “construir pontes” entre os conteúdos das disciplinas do currículo escolar. Isso pode ocorrer, por exemplo,

⁴ Entendemos epistemologia como estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências, destinado a determinar sua origem lógica, fazendo a crítica aos diversos paradigmas.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

através de processos onde os alunos percebem ou são orientados a perceber relações entre os conteúdos trabalhados em duas ou mais matérias, simultaneamente. Esse entendimento e prática da interdisciplinaridade estão abertos a diversas críticas. Assim exercida, a interdisciplinaridade estaria restrita aos limites da articulação possível entre determinados conteúdos do currículo escolar. Além disso, aos professores caberia a tarefa de sinalizar o processo de “construção de pontes”.

A interdisciplinaridade sugerida nesta perspectiva conceitual seria mais uma tentativa parcial de relacionar conteúdos, mantendo intactas suas fragmentações e especializações, sem envolver uma tentativa de superar os limites das disciplinas. GARCIA (2008, pág. 369)

2º) Forma de Contribuição das Disciplinas – representa uma visão mais simplificada e prática da interdisciplinaridade, uma vez que a mesma serviria para orientar as ações dos professores no processo de ensino e aprendizagem, visando estimular os educandos a analisar determinadas questões e temas a partir da ótica de cada disciplina. Para Garcia (2008), o problema desta visão é que ela coloca a interdisciplinaridade como um recurso que pode ser aplicado esporadicamente dentro da necessidade de cada professor, e nem provocaria as inquietudes necessárias para a transformação do currículo.

3º) Forma de Organizar as Disciplinas em Projetos – para Garcia (2008), este é o sentido de interdisciplinaridade que a literatura educacional mais aborda em relação aos PCNs. A ênfase em tal sentido, para ele chama a atenção pois:

(...) a noção de interdisciplinaridade melhor se relaciona com a noção de projeto de investigação. As práticas de projeto na Educação Básica, enquanto um conjunto programado de atividades de ensino e aprendizagem, nem sempre exploram as possibilidades da interdisciplinaridade enquanto investigação. Mas é importante destacar que um projeto de atividades pode fornecer um eixo integrador necessário para a interdisciplinaridade, mesmo sem explorar todo o potencial deste conceito. GARCIA (2008, pág. 371).

4º) Forma de Integração das Disciplinas – para GARCIA (2008) este sentido é o que mais se relaciona com interdisciplinaridade nos documentos dos PCNs,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

especialmente nos referentes ao Ensino Médio. A interdisciplinaridade seria o processo que promoveria a integração entre as matérias escolares. Entre os principais teóricos brasileiros não há um consenso sobre qual seria o meio e qual seria o fim, quando contrastamos os conceitos de integração e interdisciplinaridade.

3. Considerações Finais

Nas discussões acima levantadas pode-se observar que a temática interdisciplinaridade possui uma conceituação ampla e deve ser entendida dentro de uma perspectiva histórico social, haja vista o grande dinamismo do espaço escolar. Todavia, conforme a análise dos PCNs, notamos que a ideia de Interdisciplinaridade como integração das diferentes disciplinas escolares é a dominante, e isso acaba limitando uma aplicação mais dinâmica da mesma. Entendemos que essa conceituação mais fechada não vislumbra usos mais prático-utilitários da interdisciplinaridade, como o exemplo dado na introdução, a melhoria do rendimento escolar.

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 1997.

FAZENDA, Ivani (org). **Didática e interdisciplinaridade. 13ª Ed.** São Paulo, Editora Papyrus, 2008.

_____. Secretaria de Educação infantil e Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. **Elaboração de políticas e estratégias para a prevenção do fracasso escolar**. Brasília, 2005.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

_____. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade – visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

GADOTTI Moacir. **Interdisciplinaridade atitude e método.** Instituto Paulo Freire. Universidade de São Paulo, 1999.

GARCIA. **A interdisciplinaridade segundo os PCNs.** In: Revista de Educação Pública, Cuiabá, v. 17, set.-dez. 2008. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/494>>. Acesso em 09 de Novembro de 2014.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação - abordagens qualitativas.** São Paulo, São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MELLO, Guiomar Namó de. Diretrizes Nacionais para a Organização do Ensino Médio. Brasília : CNE, 1998. In SILVA Delcio Barros da. **A interdisciplinaridade ao alcance da escola.** Disponível em: <http://coral.ufsm.br/lec/01_01/DelcioLC5.htm> . Acesso em 18 de agosto. 2014.

PEREIRA, Isabel Brasil. **Interdisciplinaridade.** 2009. In: Dicionário de Educação Profissional em Saúde. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/int.html>>. Acesso em 10 de novembro de 2014.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação.** vol.13 no.39. Rio de Janeiro Sept./Dec. 2008. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S14134782008000300010&script=sci_arttext>. Acesso em 17 de agosto. 2014.

YARED, Ivone. O que é interdisciplinaridade. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

“VOCÊ TEM FOME DE QUÊ?": COMIDA, CULINÁRIA E CULTURA NO NATIVO DE BARRA NOVA.

ZOUAIN, Ellen

Orientadores: Aílton Pereira Morila

Débora Lazara Rosa

Resumo

O presente artigo tem a finalidade de expor os resultados da pesquisa de campo realizada na disciplina de PIEPE III do curso de pedagogia (UFES/CEUNES) onde é tomada como base a entrevista de Francisco Luiz dos Anjos e sua esposa Elisabete Barbosa dos Anjos, partindo da observação de que ambos enaltecem suas memórias relacionadas à eventos onde a culinária está fortemente presente, buscando a partir daí traçar um elo entre a história oral coletada no Nativo de Barra Nova e o tema “comida e cultura”, mostrando como a memória culinária pode estar diretamente ligada ao processo histórico-cultural das famílias da região. Preservando em suma as especificidades identitárias da comunidade e lançando luz aos fenômenos que compõem o processo histórico da região, estabelecendo uma relação dialógica entre estes e as questões trazidas pelos entrevistados em seus diferentes grupos.

Palavras-chave: Cultura. Comida é Cultura. Memória e Culinária. História Oral.

Introdução

Situado no município de São Mateus e pertencente ao distrito de Barra Nova, o Nativo de Barra Nova é caracterizado pela forte presença dos pequenos agricultores, da agricultura familiar, do cultivo de alimentos e criação de animais para subsistência. A região denominada como área rural, ganhou notoriedade após a descoberta e extração de petróleo, porém, nota-se a dificuldade de encontrar informações e pesquisas no tocante a história e cultura da própria região, de seus moradores e membros da comunidade.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Durante a disciplina de PIEPE III (Projeto Integrado de Ensino Pesquisa e Extensão III) foi feito uma coleta das histórias de vários moradores mais antigos na região do Nativo de Barra Nova, onde estes através do relato da história oral possuíam liberdade de contar suas histórias da forma como se lembravam. A partir da gravação dessas histórias foram feitos registros escritos, utilizando-se do referencial metodológico de Meihy e Holanda (2007).

O processo conhecido como recolhimento das Histórias Oraís se dá através de um trabalho que privilegia a colaboração de sujeitos considerando suas experiências, memórias, identidades e subjetividades por meio do diálogo, resultando na produção do conhecimento. Neste processo de intervenção e mediação constrói-se narrativas e estudos referentes à experiência de pessoas e de grupos.

Todas as entrevistas foram realizadas no intuito de analisar as transformações sofridas na cultura local, no modo como se relacionam a permanência na comunidade e a relação desta com as demais comunidades que a cercam, além de cumprir a importante tarefa de registrar aquilo que se perderia com o tempo, objetivando a publicação destas histórias como documento à comunidade, à academia etc.

A partir de um desses relatos orais, realizado com um casal morador da região, percebeu-se a forte presença da produção de alimentos e da própria culinária no processo histórico e cultural desta família, além da formação da identidade da comunidade do Nativo de Barra Nova uma vez que, ao confrontar com outros relatos orais esta hipótese foi reforçada, pois em praticamente todas as memórias há referências na produção de alimentos realizados localmente. Este trabalho consiste assim, na análise dos relatos orais e em especial da entrevista de Francisco Luiz dos Anjos e sua esposa Elisabete Barbosa dos Anjos, onde ambos a todo momento enaltecem suas memórias relacionadas à eventos onde a culinária está fortemente

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

presente, tendo como objetivo principal perceber e apontar a relação entre Cultura, Produção de Alimentos e Culinária local, estabelecendo uma relação entre “memória, cultura e comida”.

1 Desejo, necessidade, vontade

O projeto foi realizado através da análise da história oral coletada no Nativo de Barra Nova, onde participaram da entrevista Francisco Luiz dos Anjos e sua esposa Elisabete Barbosa dos Anjos, adotando para isto a prática da transcrição; textualização e *transcrição*, em suas respectivas fases, apresentadas por (MEIHY, HOLANDA, 2007, p. 140/143) :

“Fase 1: transcrição absoluta. Nesta etapa, foram colocadas as palavras ditas em estado bruto [...] Fase 2: Textualização. Nessa fase foram eliminadas as perguntas, tirados os erros gramaticais e reparadas as palavras sem peso semântico [...] Fase 3: O texto é apresentado em sua versão final [...]”

Assim, dividido em quatro etapas de execução, sendo elas:

- 1) Coleta das Histórias Orais (Entrevistas com moradores da comunidade do Nativo);
- 2) Transcrição das histórias coletadas;
- 3) *Transcrição* das histórias coletadas;
- 4) Análise da história coletada, buscando relações entre “memória, cultura e comida”.

A primeira etapa deste processo se deu através de uma rede de comunicação criada pelo professor orientador da disciplina de PIEPE III do curso de pedagogia (UFES/CEUNES), Ailton Pereira Morila onde em contato com a diretora da escola de Alternância EMEIEF Maria Francisca Nunes Coutinho, onde foi feito um

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

levantamento dos moradores mais antigos da região, programando visitas a cada um deles a fim de recolher as histórias orais de vida de cada um deles com a finalidade de analisar e estudar os processos culturais e sociais da comunidade, além de devolver a eles essas entrevistas como material histórico da região. A entrevista escolhida para o desenvolvimento deste artigo faz parte assim, de uma série de entrevistas recolhidas na região, onde juntas formarão o livro *“Para não ficar só na lembrança: Memórias do Nativo de Barra Nova”*. O casal em questão, Francisco Luiz dos Anjos e sua esposa Elisabete Barbosa dos Anjos são moradores antigos na comunidade, praticantes da agricultura para subsistência, com forte vínculo no Movimento dos Pequenos Agricultores, além de participantes ativos das tradições locais. Duas histórias que se cruzam em inúmeros aspectos, criando assim, durante a entrevista uma única história conjunta de luta, superação e ativismo.

2 Comida é pasto

Durante o processo de realização das entrevistas com moradores da comunidade do Nativo de Barra Nova, onde estes são chamados a contar suas histórias de vida, ressalta-se sempre a importância de recuperar as memórias da região, trazendo à tona, em cada um dos entrevistados o resgate da memória pessoal, onde são convidados a partilhar sua biografia, contexto cultural, histórico, obra de vida e as transformações ocorridas, a relação do seu *eu* com o mundo que o cerca. De acordo com (FREIRE, 1981, p.55):

Para os seres humanos, o aqui e o ali envolvem sempre um agora, um antes e um depois. Desta forma, as relações entre os seres humanos e o mundo são em si históricas, como históricos são os seres humanos, que não apenas fazem a história em que se fazem, mas, conseqüentemente, contam a história deste mútuo fazer. A “hominização” – Chardin – no processo da evolução, anuncia o ser autobiográfico.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Através das entrevistas realizadas, era possível perceber e vivenciar nos entrevistados, no modo como contavam suas experiências, esse processo chamado por Freire de “hominização”, onde ali, por meio da linguagem era incorporado à fala elementos que tornam o ser humano peculiar e diferente de outros seres, tornando-se assim sujeitos em lugar de objetos do processo sócio-histórico.

É interessante ressaltar que resgatando a memória pessoal, estamos também resgatando uma memória social, familiar e grupal, como é colocado por Ecléa Bosi (1994) em *Memória e Sociedade: Lembranças de velhos*. Nessa mesma obra a autora também ressalta que “a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento”, partindo dessa colocação, foi perceptível notar na entrevista de Francisco Luiz dos Anjos e sua esposa que a relação com os alimentos (desde o plantio à aplicação na culinária local), ganhou uma grande ênfase, mesmo sendo apenas um fragmento da memória de suas vidas.

No decorrer da entrevista de Francisco Luiz dos Anjos e sua esposa, são tratadas diversas questões, uma delas, é o envolvimento de ambos no Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), um movimento camponês, constituído por grupos de famílias camponesas que tem como principal objetivo a produção de comida para a própria família e para as comunidades, buscando sempre o resgate da identidade e da cultura camponesa e respeitando as diversidades regionais. A participação, tratada por eles em entrevista como ativa neste movimento, retoma e reafirma a questão da produção de alimentos para subsistência e a importância do alimento para esta família e as demais famílias da região. Uma vez que eles caracterizam a luta como sendo diária e por isso de suma importância a união da comunidade em defesa do modo de vida camponês e do pequeno agricultor.

“FRANCISCO: Os plantadores que são latifundiários não come né, então a alegria dele é a miséria de quem vive trabalhando para comer. Ai na luta daqui a pouco veio... em...2002...2001 que gente conheceu o movimento... 91 pra 92 começou chegar o movimento

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

aqui, que foi adquirido lá no Rio Grande do Sul, Movimento dos Pequenos Agricultores o MPA. Por que formou o movimento? Porque lá no Rio Grande do Sul deu uma grande seca então os produtores não tinham o que fazer e não sabiam o que fazer pra subsistir lá na propriedade, aí foram, todo mundo se uniu, foram todos produtor pra beira da pista, e ali o governo se sensibilizou e mandou alguma cestas básicas, algumas coisas... e dali se formou o MPA e hoje está no Brasil em dezessete estados, lutando pela dignidade do produtor que produz pra comer também né. Aí chegou até nós em de 92 pra 93, e em 2002 a gente já conseguiu montar o grupo aqui na base, aí a gente trouxe muitas melhoras pelo movimento..” (ZOUAIN, 2018)

A produção de alimentos por meio da agricultura familiar constitui a sobrevivência econômica e subsistência de muitas famílias da região, colocando o alimento num patamar que ultrapassa o ato biológico de suprimento ao corpo. Em olhares antropológicos sobre a alimentação: Identidade cultural e alimentação por Maria Eunice Maciel, um capítulo do livro Antropologia e Nutrição: um diálogo possível fica claro como a comida constitui o processo histórico e social do indivíduo e daquilo que o cerca:

Indo mais além de sua dimensão biológica, a alimentação humana como um ato social e cultural faz com que sejam produzidos diversos sistemas alimentares. Na constituição desses sistemas, intervêm fatores de ordem ecológica, histórica, cultural, social e econômica que implicam representações e imaginários sociais envolvendo escolhas e classificações. Assim, estando a alimentação humana impregnada pela cultura, é possível pensar os sistemas alimentares como sistemas simbólicos em que códigos sociais estão presentes atuando no estabelecimento de relações dos homens entre si e com a natureza. (MACIEL, 2005, p.49)

Denise Amon e Renata Menasche, apesar de tomarem como base outro contexto sociocultural, onde constroem sua reflexão com base em experiências vividas por uma família judia sefardi radicada no Brasil, escrevem em Comida como narrativa da memória social que “a comida é concebida como manifestação de uma

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

estrutura subjacente, que pode ser apreendida, conduzindo ao conhecimento de características de uma sociedade”, as autoras desenvolvem uma narrativa baseada na concepção de comida como voz passível de comunicação, onde numa comunidade através da comida manifesta-se emoções, significados, identidade coletiva e relações sociais.

Partindo desta concepção, é possível explicitar, com base na relação entre memória, cultura e comida provinda das análises das histórias orais, como ocorre na comunidade do Nativo de Barra Nova a preservação da identidade da região através da comida em sua aplicação histórico cultural, e as modificações que foram surgindo com o passar dos anos, como relatam Francisco Luiz dos Anjos e sua esposa num determinado momento da entrevista:

BETE: [...] antigamente não, a farofa era de carne, não tinha feijão e arroz, era carne e farinha.

FRANCISCO: Tinha família que criava um *capado* de um ano para o outro... todo ano.

BETE: Ainda tem essas famílias. Você já deve até ter entrevistado Dona Leocádia, ela é uma das que ainda mantém a tradição, ela mata, ceva o porco de um ano para o outro, e comemora no dia São Bartolomeu [...] ela faz duas ladainhas, dois momentos de oração e dá essa *comidança*, aquele farofeiro na hora do almoço e serve para o povo, hoje ela já usa o feijão tropeiro e o arroz, mais antigamente era só farofa, né Chico?!

FRANCISCO: Eu cansei de fazer para ela (risos), usa muita carne de porco, você desmancha aquele tocinho e vira tudo farofa! Aí, só não pode comer demais porquê da uma dor de barriga danada (risos)

BETE: Mas ainda tem ela, hoje para falar a verdade, a única da tradição do passado acho que é ela, era ela meu avô, Ambrósio, da Consuelo. ” (ZOUAIN, 2018)

As lembranças do casal transcorrem o espaço tempo, traçando por si só análises sobre as mudanças ocorridas no âmbito cultural da região, as modificações que a tradição foi sofrendo com o passar dos anos, além do entendimento de ambos

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

enquanto sujeitos ativos desse processo histórico. Saudosamente, lembrarem da participação efetiva durante as comemorações e tradições da região. Uma lembrança vai levando a outra, Dona Elisabete é transportada à infância, e mais uma vez, as memórias relacionadas “à comida” surgem como protagonista da história:

ELISABETE: Meu avô ... eles... sempre foram muito caridosos com as pessoas, se ela encontrasse ali uma criança, minha avó, que tivesse maltratada assim de alimentação ou a mãe deixava ali, ela ganhou muito filho para criar, além dos dela, dos 12 dela, ela criou mais acho que 13, ela já era velhinha e ainda cuidou e continuou criando ainda, e ela educava eles como se fosse os filhos dela, tinha uns que dava pra ruim que não estudava nem que dói mas ela tentava coitada, e ela muito segura, aquele povo antigo seguro, ela fazia muito óleo de dendê pra vender pra manter a casa era desse jeito, e sempre carne de porco galinha, tudo ela tinha (dendê era a tradição da época), ela tinha um pomar também que dali tirava o café do sustento, tudo dali ela tirava, o cacau ela vendia pra fazer chocolate, só ela vendia o cacau por aqui nessa época, ela tirava e eu lembro que ela colocava nós pra chupar mas não podia machucar o caroço (risos), tirar a polpa e deixar o resto inteirinho, pq aquilo ali ela vendia...” (ZOUAIN, 2018)

REFERÊNCIAS

- AMON, Denise, MENASCHE, Renata. **Comida como narrativa da memória social. Sociedade e Cultura.** 2008, 11 (janeiro-junho): [Data de consulta: 27 de junho de 2017]. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70311103>> ISSN 1415-8566
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembranças de velhos.** 3ª ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- MACIEL, Maria Eunice. Olhares antropológicos sobre a alimentação: Identidade cultural e alimentação. In: CANESQUI, Ana Maria., GARCIA, Rosa Wanda Diez.,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

orgs. **Antropologia e nutrição: um diálogo possível.** Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005. Antropologia e Saúde collection. ISBN 85- 7541-055-5.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom, HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar.** Editora Contexto, 2007.

ZOUAIN, Ellen. Indissociável. In: MORILA, A. P. (org). **Para não ficar só na lembrança: Memórias do Nativo de Barra Nova.** (no prelo). 2018

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

BREVE APROXIMAÇÕES SOBRE IDENTIDADES SOCIAIS E IDENTIDADE NACIONALIDADE.

SILVA, Karina Rodrigues

MORILA, Ailton Pereira

RESUMO

O presente texto é fruto de reflexões sobre identidade social e a relação do discurso identitário no Espírito Santo pautado na figura do imigrante com o aluno. Essa discussão faz parte de um projeto de Pesquisa de Mestrado no CEUNES, que procura visualizar como os estudantes de escola pública dialogam com essa questão e o que estes consideram por identidade social. Assim o artigo traz algumas considerações teóricas sobre identidade social analisando sua relação na produção do discurso de identidade nacional. A identidade é relacional através das interações entre os sujeitos sociais inseridos em tempo e um contexto histórico, que influenciam no processo de definição do que é o sujeito, este se depara com discursos acerca de quais são os ideais de sujeito no país. Essa idealização está entrelaçada com a questão da cor; na relação entre o indivíduo e a sociedade que retoma a discussão sobre o que é o indivíduo e a pessoa, sobre o geral e o particular. O passado se faz presente nas relações entre os sujeitos.

Palavras-chave: Pessoa e indivíduo, Identidade e identidade nacional

Pessoa, indivíduo e identidade

Nunca se escreveu tanto sobre identidade como em nossa época, considerada por alguns como categoria de análise da sociedade, em todas as áreas tem se uma produção vasta, seja na Psicologia, na Sociologia, na Antropologia, na Filosofia e na História encontra-se teóricos que abordam a temática. Segundo Kwame Appiah m uma busca que fez no Google para a palavra identidade apareceu mais de 120 milhões de resultados, o que denota que se fala bastante do tema (APPIAH, 2016).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O que seria então identidade? Conceito de acaloradas discussões sobre o seu significado que suscita diversas questões sobre sua aplicação: é essencialista, naturaliza as relações, particulariza, é determinista, são alguns dos dilemas sobre o conceito de identidade, destarte faz se necessário uma breve apontamento, para esclarecer a partir de que corrente está manuseando o termo.

A compreensão que se faz de identidade parte da ideia que ela é fruto do processo de interação entre os indivíduos, e entre o indivíduo e os discursos elaborados pela sociedade nos diversos espaços sociais. As identidades compartilhadas pelos sujeitos através das quais estes afirmam o que são, para si e para o outro, se dá em um ambiente social, num determinado momento histórico nos quais estes estão inseridos. Processo dialético em que ao mesmo tempo em o sujeito se constitui enquanto tal ele também constitui o outro e este o constitui. Na acepção de Ciampa:

Então o “ser ser o que é” implica o seu desenvolvimento concreto; a superação dialética da contradição que opõe Um e Outro fazendo devir um outro outro que é o Um que contém ambos. (CIAMPA,1984. p. 71)

Para alguns autores a ideia de identidade se inicia com Marcel Maus (2003) em seu livro Antropologia e Sociologia, o autor faz uma discussão sobre a noção de pessoa e a noção do eu. Para o autor sempre houve para o homem o senso do seu corpo de sua individualidade espiritual e corporal ao mesmo tempo. A ideia de pessoa de algo coletivo foi se transformando para se chegar a ideia de individuo do eu.

Um autor brasileiro que tem nos trabalhos de Mauss uma referência para pensar o conceito de indivíduo e pessoa, Roberto DaMatta (1977) , salienta que ambos constituem em um norte para a explicação social e cultural da sociedade brasileira, no livro Carnavais, Malandros e Heróis, DaMatta faz uma análise da noção de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

indivíduo e pessoa, como duas formas de conceber o universo social brasileiro. Assim, existiria sociedades onde há noção de indivíduo, do eu individual, aquele com liberdade capaz de fazer escolhas, que prima pela igualdade, onde a sociedade está a seu serviço; e outras onde o indivíduo não é mais igual a todos, a igualdade se daria pela complementariedade entre as partes, para formar um todo igual, a sociedade não está contida no indivíduo mas o indivíduo que está na sociedade essa seria a ideia de pessoa. Conforme DaMatta:

Em vez de termos a sociedade contida no indivíduo, temos o oposto: o indivíduo contido e imerso na sociedade. É essa vertente que corresponde à noção de pessoa como entidade capaz de remeter ao todo, e não mais à unidade, e ainda como elemento básico por meio do qual se circunscrevem relações essenciais e complementares do universo social. (DAMATTA, 1997, p. 222)

A sociedade brasileira seria em sua concepção baseada em num sistema de pessoas todos se conhecem, sabem dos seus lugares e não podem ultrapassar esses limites, é nestes sistemas que estão presentes a ideologia racista e ariana que hierarquiza e ajuda hierarquizar nossas relações entre pessoas. Contudo a nossa realidade também abarca a ideia de indivíduo que está sempre presente na hora de precisar da lei, que universaliza e impõe a igualdade e se aplica ao indivíduo quando este se encontra sozinho nas teias das relações hierarquizadas, ao passo que não se aplica a pessoa (DAMATA, 1977).

Tem-se nos trabalhos de Da Mata a partir do conceito de indivíduo e pessoa um norte para uma explicação social e cultural da sociedade brasileira. O seu trabalho “põe em evidência a dialética do dilema relacional, ou seja, dos vários sentidos éticos e estéticos e morais de um universo que conjuga igualdade com desigualdade” (ALMEIDA, 1994, p. 147). Faz refletir sobre como se dão as relações

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

entre as pessoas, como certas experiências são compartilhadas e valorizadas historicamente.

Estas considerações são imprescindíveis para se pensar o discurso das identidades no país que perpassa por analisar as relações entre os grupos étnicos as quais estão imbricados no Brasil na ideologia da raça, utilizada para justificar a dominação de certos grupos e para manter as hierarquias sociais. Ao estudar essas relações nos remete pensar a cultura brasileira uma vez que estas diferenças não estão explícitas, não estão ditas claramente para que todos a notem, mas são sutis, estão no plano do simbólico. Garcia ao discutir sobre os problemas suscitados na modernidade entre o geral e particular salienta que:

Parece-me que pode haver um caminho promissor na perspectiva que busca devemos problematizar não os valores, mas a lógica das fundações através do qual certos valores foram apresentados como o caráter de verdade que legitimou projetos de dominação em seu interior (GARCIA, 1994, p.141)

Pessoa e indivíduo são dois pontos para analisar as relações sociais no Brasil e o processo de construção das identidades sociais, a partir de que referências os sujeitos elaboram a ideia que tem de si (eu) e dos outros. Nessa relação o trabalho de Habermans, é importante para pensar o conceito de identidade, e de eu e de sociedade, teórico da escola Frankfurtiana, desenvolveu uma teoria sobre o agir comunicativo. Para o autor a identidade é formada através da relação dialética entre indivíduo e sociedade, em um processo que inclui o eu e outro,

a identidade coletiva regula a participação dos indivíduos na sociedade(ou a sua exclusão da mesma) Sob esse aspecto, subsiste uma relação complementar entre identidade do Eu e de grupo, já que a unidade das pessoas se forma através das relações com as pessoas do mesmo grupo...” e o desenvolvimento da identidade se caracteriza (HABERMAS, 1983, p.27)

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Habermans procura elaborar uma teoria explicativa para o desenvolvimento da identidade do eu, que se dá nas relações estabelecidas em sociedade, a formação da identidade do eu se daria de forma gradualmente em um processo de identificação, na qual o sujeito elaboram escolhas que o definem enquanto indivíduo autônomo. O eu seria o que é igual a todas as pessoas e o indivíduo seria o diverso de todos os indivíduos.

Por isso a identidade do Eu pode se confirmar na capacidade que tem o do adulto de construir, em situações conflitivas, novas identidades, harmonizando-as com as identidades anteriores agora superadas, com a finalidade de organizar - numa biografia peculiar - a si mesmo e às próprias interações, sob a direção de princípios e modos de procedimentos universais.” ,”. (HABERMAS, 1983, p. 69-70)

Partindo dos estudos de Habermas, Antônio Ciampa faz uma abordagem histórico e cultural, destaca que nossas possibilidades são dadas pela sociedade a qual estamos inseridos, para ele o ser humano é um ser de possibilidades estas estão entrelaçadas com o passado, presente e futuro, não é possível dissociar o estudo da identidade do indivíduo da sociedade.

As possibilidades de diferentes configurações de identidades estão relacionadas com as diferentes configurações da ordem social. [...] é do contexto histórico e social em que o homem vive que decorrem suas determinações e, conseqüentemente, emergem as possibilidade ou impossibilidades , os modos e as alternativas de identidade (CIAMPA, 1984, p.72)

A identidade, por esse ângulo, seria o que particulariza, me torna singular, o reconhecimento do que não sou, das possibilidades que poderia ser. Essa percepção só é produzida pelas relações sociais que tecemos no grupo o qual estamos inseridos. As infinitas possibilidades que o sujeito poderia assumir como seu eu, um constante estar sendo, é o que o autor chama de metamorfose, “o ser o

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

que é implica desenvolvimento concreto, a superação dialética da contradição que opõe Um e Outro fazendo o devir um outro outro que é o Um que contém ambos” (CIMAPA. 1984, p. 71).O que me constitui faz parte das relações que teço com o outro que são marcadas pela história, pela cultura, metamorfose por ser dinâmica, relacional e representação.

A nação e o cidadão que queremos?

O discurso do nacional sempre apareceu em diversos momentos históricos do Brasil, durante o Império o discurso do que é Brasil e seu povo, se pautou na valorização do elemento indígena e seu contato com o branco, ressaltava sua capacidade adaptativa, sua ingenuidade, voltava-se a ideia do bom selvagem de Rousseau. Morila ao falar sobre cultura popular em sua tese de doutorado observa a diferença entre esses dois momentos:

...apresenta mesmo uma diferenciação entre o período da Independência, quando as elites buscavam uma ligação com os elementos nativos, principalmente índios e mamelucos, manifestando um desejo de ser brasileiros, e o período da República, quando procuravam um afastamento dos motivos nativos e populares, buscando uma identificação com o estrangeiro, expresso no desejo de ser estrangeiro.(MORILA,1999 p.189)

Depreende-se que no projeto de nação que esteve em pauta durante o Império, mas principalmente na República, não havia espaço para o negro marcado pela escravidão, pelo discurso racista e pelo estigma de mau trabalhador (MORILA, 1999, p. 190).

O imigrante europeu serviu a dois objetivos: suprir a mão de obra na lavoura como o ideal de trabalhador e para embranquecimento da população. Segundo Morila (1999) firmava-se o questionamento do trabalhador que queremos em contraposição com o

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

trabalhador que temos esse projeto de nação foi criador de estereótipos e estigmas e ainda definidor de discursos indenitários.

Para Hobsbawn (1997) a ideia de nação é algo recente na história, fruto das revoluções burguesas do século XVIII, o autor afirma que haveria nesses projetos de constituição de nação um tradição inventada:

...entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente; uma continuidade em relação ao passado. (HOBSBAWN, 1997, p. 1)

Como o autor aponta a afirmação dessa tradição não é sem intenção, possui um objetivo. Para isto recorre sempre ao passado, em sua afirmação não há espaço para a modificação, ela se vale da formalização, ritualização e da repetição, e na maioria das vezes não possui não se assemelha em nada com a realidade, ocorre geralmente em momentos de grandes transformações, buscando-se no passado justificativas ideológicas para questões do presente. Hobsbawn propõe três classificações para as tradições inventadas

Elas parecem classificar-se em três categorias superpostas: a) aquelas que estabelecem ou simbolizam a coesão social ou as condições de admissão de um grupo ou de comunidades reais ou artificiais; b) aquelas que estabelecem ou legitimam instituições, status ou relações de autoridade, e c) aquelas cujo propósito principal é a socialização, a inculcação de idéias, sistemas de valores e padrões de comportamento (HOBSBAWN, 1997, p. 18)

No caso brasileiro algo que chama a atenção no quesito sobre a invenção de uma tradição é o discurso do imigrante, como aquele povo vencedor, trabalhador, que foi convidado para trabalhar na lavoura de café integrando o projeto de nação, como foi

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

colocado anteriormente por Morila (1999). O imigrante fazia parte do trabalhador que o país queria, no entanto o imigrante não tinha experiência sobre o cultivo do café, então quem realmente trabalhou nas lavouras de café e quem ensinou ao imigrante a cultura do café? Muitas pessoas hoje, por exemplo, salientam o sucesso dos imigrantes como pequenos produtores de café no Espírito Santo, os quais já sabiam lidar com o plantio do café. O que se observa é que este discurso não condiz com a realidade.

A opção do governo em incentivar a imigração no país surgiu em um momento onde a escravidão estava quase a se findar, não representava mais o modelo de nação pretendido pelas elites, por conseguinte o contexto das ideias sobre o papel do indivíduo na formação da sociedade era totalmente desfavorável ao negro, considerado como integrante de uma raça inferior. A pretendida transformação social, pautada na busca de um discurso nação. Hobsbawn (1997, p. 14) salienta que as invenções de tradições surgem em momentos de ruptura, como no caso da transição Império-República, escravidão e trabalho-livre no Brasil:

quando uma transformação rápida da sociedade debilita ou destrói os padrões sociais para os quais as “velhas” tradições foram feitas, produzindo novos padrões com os quais essas tradições são incompatíveis quando as velhas tradições, juntamente com seus promotores e divulgadores institucionais, dão mostras de haver perdido grande parte da capacidade de adaptação e da flexibilidade (HOBSBAWN, 1997, 14).

No projeto de se criar um nação a ideologia elaborada pelas elites a partir da segunda metade do século XIX, estava marcada por contradições, a expansão do movimento republicano no Brasil pregava uma sociedade conduzida por uma república, idealizada com um novo patamar de organização, mais moderna e civilizada, tendo por modelo nações europeias e estadunidense. Estas nações viviam um amplo desenvolvimento industrial e social, exemplos de progresso e

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

modernidade. Modernidade que não se aplicava somente aos espaços, como também aos costumes, a cor da pele e a origem social.

Diante desse quadro o Brasil se apresentava atrasado para os interesses de grupos republicanos, com um sistema de governo regido pelo monarca e com uma presença de negros e mestiços que eram superiores ao número de brancos. Como formar um Estado? Uma nação? Com uma sociedade tão desigual. Estas questões se colocavam para a intelectualidade responsável por pensar a sociedade. Por conseguinte, se por um lado os países europeus e o EUA eram modelos de progresso, por outro eram modelos de organização política, cultural e social, um país de brancos. Tal desenvolvimento era atribuído à condição biológica do homem, branco caucasiano. A raça constituiu-se nesse momento critério de classificação da humanidade, para explicar a desigualdade do desenvolvimento cultural e social. Surgida no início do século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, essa classificação fora de grande aceitação no Brasil a partir da década de 1870. Para Lilian Shwarcz essas teorias vieram a acalhar, pois:

“Em meio a um contexto caracterizado pelo enfraquecimento da escravidão e pela realização de um novo projeto político para o país, as teorias raciais se apresentavam enquanto modelo teórico viável na justificação do complicado jogo de interesses que se montava. Para além dos problemas mais prementes relativos à substituição de mão-de-obra ou mesmo à conservação de uma hierarquia social bastante rígida, parecia ser preciso estabelecer critérios diferenciados de cidadania!” (SHWARCZ, 1994, p.18)

Essas discussões faz-se presente na produção da pesquisa, a qual além de discutir sobre as identidades sociais dos alunos e como estes dialogam com discurso de identidade de capixaba, pretende utilizar a literatura como forma de sensibilizar o olhar, “produz sobre os indivíduos um efeito prático modificando sua conduta e concepções de mundo, ou evocando neles o sentimento dos valores sociais”

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

(CANDIDO, 1985, p.21), objetivando aproximar o estudante do fato histórico, pretende-se utilizar o livro *Karina* da autora Virgínia Tamanini e *Reino não Conquistado* de Renato Pacheco, o primeiro aborda a imigração europeia no Espírito Santo e o segundo a relação entre negros e brancos no século XIX. Intenta-se assim discutir com os alunos como ele se coloca e se vê a se e ao outro, diante da construção da identidade capixaba, baseada na ideia do imigrante como um elemento corajoso que foi capaz de reconstruir o ambiente selvagem do Espírito Santo, e ao papel atribuído ao negro na produção desse discurso identitário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Alexandre Paz. Entre a Pessoa e o Indivíduo: dilemas da sociologia relacional de Roberto DaMata. Universidade Federal da Paraíba. Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós Graduação em Sociologia. João Pessoa Paraíba, 2011.

APPIAH, A. Kwame. Identidade como problema. In: SALLUM JUNIOR, Brasília...[et all] orgs. Identidades. São Paulo: EDUSP, 2016.

CANDIDO, Antonio. Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária. 7. ed. São Paulo: Nacional, 1985.

CIAMPA, Antônio da Costa. **Identidade**. In: W. Codo & S. T. M Lane (Orgs.). Psicologia social: o homem em movimento (p. 58-75), São Paulo: Brasiliense, 1984.

DAMATA, Roberto. “Digressão: A fábula das três raças, ou o problema do racismo à brasileira”. In: Relativizando: Uma introdução à antropologia social. Petrópolis: Vozes, 1983.

_____, Carnavais, Malandros e Heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro. 6ª ed. Rio de Janeiro. Rocco. 1997

GARCIA, Sylvia Gemignani. Antropologia, modernidade, identidade: notas sobre a tensão entre o geral e o particular. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 5(1-2): 123-143, 1993 (editado em nov. 1994).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

HABERMAS, J. Para a reconstrução do materialismo histórico. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983

HOSBAWN, Eric e RANGER, Terence. A Invenção das Tradições. – Tradução de Celina Cavalcante – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997

MAUSS, Marcel. Sociologia e antropologia. São Paulo: Cosac & Naify. 2003

MORILA, Ailton Pereira, **A escola da rua: cantando a vida na cidade de São Paulo (1870-1910)** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999,259p

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, 287p.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

AS CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

SANTOS, Katellen dos

CRISTOFOLETI, Rita de Cassia

Resumo

Esse texto é um recorte dos relatos que foram produzidos durante a realização do Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental I, do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo e tem como objetivo compreender como o Estágio Supervisionado contribui para os processos de formação inicial de professores, tendo como referência para a análise desses processos as contribuições da teoria enunciativa de Bakhtin (1999) e os estudos propostos por Snyders (1993), Kramer, Nunes e Corsino (2011) e Fontana (2001, 2011).

Palavras-chave: Estágio Supervisionado. Formação inicial de professores. Ensino Fundamental.

Introdução

Esse texto é fruto das análises e das vivências cotidianas instauradas na sala de aula durante a realização do Estágio Supervisionado em Ensino Fundamental I, do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, Universidade Federal do Espírito Santo.

Assumindo que as contribuições do Estágio para a formação inicial de professores advêm das possibilidades de encontro e confronto entre os professores em atuação nas escolas de Ensino Fundamental, os futuros professores em formação e os professores formadores da Universidade, privilegiamos as relações

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

intersubjetivas de compreensão do trabalho docente que nelas se instauram, em suas condições sociais mais amplas e imediatas de produção.

O conceito de compreensão, é tributário da concepção semiótica de Bakhtin (1999) e refere-se aos processos de produção de sentidos nos quais os sujeitos participantes das relações sociais, a partir dos lugares sociais que ocupam (tanto em termos de sua inscrição na divisão social do trabalho - condições sociais mais amplas de produção -, quanto das especificidades imediatas da interação produzida), procuram ativamente orientar-se em relação aos significados nelas postos em circulação, confrontando-os com os sentidos constitutivos de suas experiências. Nesse sentido, compreender é produzir réplicas que se materializam em palavras, em gestos, no silêncio, na recusa, na adesão, nos modos de agir que são assumidos. Nessas réplicas, indiciam-se os sentidos elaborados e em elaboração pelos sujeitos na concretude das interações vividas.

Dessa perspectiva semiótica, os enunciados produzidos nas relações sociais em estudo (estágio, supervisão, aula etc.) são o principal documento tomado para análise e interpretação. Para a produção desse texto, tomamos como material de análise os relatórios de estágio que indiciam as compreensões das situações vividas pelos futuros professores na escola básica. Nos enunciados produzidos nesse texto, buscamos reunir e interpretar indícios de como os sujeitos envolvidos nas relações em estudo respondiam ativamente aos significados e sentidos nelas postos em circulação.

É por meio da escrita reflexiva profissional que o aluno é capaz de expressar seus pontos de vista, sentimentos, emoções e avaliações a respeito das experiências vivenciadas na prática dos estágios supervisionados em escolas de ensino básico. E é por meio da escolha do gênero - relatório de estágio - que o professor supervisor se torna um interlocutor das reflexões do aluno sobre o estágio realizado.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Conforme destaca Fontana (2011), tais análises, longe de evidenciar consensos nas relações intersubjetivas do processo de formação, dão visibilidade a sentidos múltiplos e contraditórios da docência e da escolarização que remetem ao confronto de interesses sociais em disputa na formação histórica em que o processo de formação está inscrito. A linguagem, destacada pela autora, como princípio suposto de uma inteligibilidade comum, reconfigura-se como o lugar onde as dessemelhanças se revelam. Ou seja, os significados e sentidos não são apenas refletidos pelos sujeitos, como as imagens em um espelho, mas também são refratados por eles, a partir dos lugares sociais que ocupam, singularizando-se e tencionando-se.

2 Algumas vivências do Estágio: relato de experiência⁵

Aprender requer uma função e esforço intelectual que exige disposição, desta forma, o prazer da aprendizagem na escola advém do conhecimento adquirido, baseando-se no papel de professor e aluno. Enquanto estagiária, precisei ter uma sensibilidade para o contexto na qual estava inserida, com um olhar atento para os seguintes aspectos: quem é o (a) professor (a) no espaço escolar?; quem sou eu enquanto estagiária?; como se dá a organização do trabalho pedagógico, do espaço/tempo e principalmente, as relações que acontecem nesse fazer pedagógico?

No dia em que iniciei o estágio⁶ na sala do primeiro ano do Ensino Fundamental, cheguei com anseio de como seria o processo de estágio e o que

⁵ Esse tópico será escrito em primeira pessoa, a partir do relato de algumas experiências vividas pela aluna estagiária.

⁶ Os recortes do estágio relatados no texto acontecerem no período de maio a julho de 2017.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

encontraria nessa caminhada que nem sempre é como imaginamos. A diretora me apresentou à professora na porta da sala de aula e disse que eu seria a estagiária que ficaria até o mês de julho na sala dela. Notei no começo que não recebi tanta atenção vinda da professora, pois ela estava conversando com os pais e parecia um pouco agitada, tanto que nem me apresentou aos alunos quando entrou na turma. Após alguns dias de estágio, fui ganhando a confiança dela e começamos a estabelecer algumas parcerias. A professora me relatou que a diretora não havia comunicado-a com antecedência da minha chegada e foi pega de surpresa, ficando um pouco perdida na hora.

Fui percebendo ao longo do estágio que a professora era bem ativa, que raramente se sentava, passeava por toda a sala acompanhando as atividades dos alunos. Elaborava situações-problemas, induzindo os alunos a falarem e participarem das questões colocadas. Os alunos ouviam as explicações da professora com atenção e ela sempre remetia a explicação dos conteúdos com o dia a dia dela ou fatos que ocorriam no cotidiano da escola ou dos próprios alunos.

A professora trabalhava de forma interativa, incluindo os alunos em todo o processo. Nos dias em que fiquei estagiando na sala de aula, os alunos aprenderam sobre muitos assuntos: higiene, economia, reutilizar os materiais, adivinhas, realização de um gráfico da sobremesa preferida, música de Vinícius de Moraes, formas geométricas, o sistema solar, universo, plantas, onde nós vivemos (bairros, cidades), jogos para completar as letras nas palavras, associação às quantidades com palitos e tampas, entre outros.

A aula da professora era bem planejada, e a linguagem utilizada era de fácil compreensão pelos alunos. Qualquer dúvida que aparecia pelos alunos, ela parava a sua explicação e tirava as dúvidas na hora. Da mesma forma eram com os problemas cotidianos das crianças, ou seja, quando ocorria algo dentro da sala de aula, a professora se organizava junto aos alunos para que os problemas fossem

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

resolvidos. Com relação à organização do trabalho pedagógico, a professora sempre fazia pesquisas em sites para que pudesse complementar o livro didático, citava as aulas dos outros professores, como, por exemplo, as aulas de filosofia que eram para as crianças lembrarem algum conteúdo que já tinha sido trabalhado pelo professor da disciplina específica.

Uma postura que a professora apresentava e que para mim é fundamental como compreensão dos processos de ensino e de aprendizado era a preocupação com os alunos que não falavam muito em aula. Esse contato afetivo e de atentar-se aos sinais, expressões, gestos e olhares me recordou uma passagem do texto de Novaski (2003, p. 14 e 15):

O que é necessário, tendo isso em vista, é que o professor esteja atento aos apelos que no mais das vezes não são verbais. E isso que entendo por responsabilidade que, etimologicamente e em última instância, significa responder, dar resposta. Uma “resposta” bem dada àqueles apelos é uma resposta responsável. Sem descuidar dos conteúdos, é possível que uma sala de aula seja a oportunidade ímpar de ultrapassar os conteúdos.

Com a ênfase na narrativa e no diálogo, a professora evidenciava uma preocupação com os processos de produção de sentidos que eram produzidos pelos alunos sobre o que se ensinava e como se ensinava, o que me fez recordar também de Walter Benjamin (apud KRAMER, NUNES e CORSINO, 2011) quando o autor recorre a importância da relação organizada pela experiência que o adulto tem com o mundo.

Nesse sentido, temos um adulto experiente que mostra o mundo à criança e enfatiza a necessidade do professor em mediar o mundo para a criança. Assim, a escola se torna o espaço deliberado da produção de conhecimentos, pautada pelas relações de ensino.

Segundo Kramer, Nunes e Corsino (2011, p. 71) as crianças,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Quando interagem, aprendem, formam-se e transformam; como sujeitos ativos, participam e intervêm na realidade; suas ações são maneiras de reelaborar e recriar o mundo. Aos adultos, cabe a função de mediação, iniciação, colaboração. O papel do outro é fundamental na constituição do eu e no desenvolvimento e nas aprendizagens que fazem ao longo da vida. Esses processos constroem realidades individuais e históricas. Desde bem pequenas, criam e imaginam, expressam desejos e emoções.

De acordo com Snyders (1993, p.29) é nosso papel ensinar a criança a amar a sua idade e a viver a sua infância,

Eu gostaria de uma escola onde a criança não tivesse que saltar as alegrias da infância, apressando-se em fatos e pensamentos, rumo à idade adulta, mas onde pudesse apreciar a sua especificidade e os diferentes momentos de suas idades. A criança é um ser dotado para o presente, capaz de coincidir com o interesse presente, “inteira em seu ser atual”; ela tem por que amar seu presente e viver no presente. (SNYDERS, 1993, p. 29).

Com o professor intervindo cotidianamente na elaboração do conhecimento, as crianças aprendem a estabelecer relações entre seu espaço de vida cotidiana e as situações em que ela não conhece, criando modelos explicativos para a vida.

Assim, fui percebendo ao longo do estágio que a relação que a professora mantinha com seus alunos (as) era de reciprocidade e afetividade. Nesse sentido, é papel do professor segundo Kramer, Nunes e Corsino (2011, p. 78) dar voz às crianças no processo de aprendizagem, dando visibilidade aos modos com que elaboram seus conhecimentos:

[...] ter um olhar e uma escuta sensível, entender a linguagem para além do que é dito, compreender significados do corpo e movimentos, tensões e apreensões, sentidos do choro, do riso, de disputas, demonstrações de carinho, raiva, partilha.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

3 O que aprendi na experiência de estágio?

Aprendi sobre a complexidade das relações de ensino. Aprendi que na sala de aula há o encontro de pessoas, um mútuo processo de levar de um lugar para outro. Sendo assim, a aula perpassa por um encontro de conflitos, alegrias, expectativas, esperanças, avanços e retrocessos.

Segundo Cortella (2006, p.16) “nossa natureza vai sendo entrelaçada com as vivências sociais”. E, nesse sentido, a aula é espaço de produção: antecipamos o que vem a ser, sentimos, entregamo-nos, convidamos os alunos a sentarem-se à mesa conosco, eles dão suas contribuições oralmente, produzem os olhares, a linguagem, a fala, e quando acaba a aula... há a reflexão, as lembranças... No desenrolar de todos esses períodos de estágio junto aos pequenos do primeiro ano, parafraseando Fontana (2001) a aula foi interação, participação junto das crianças e que se baseia em projeções que podem se tornar flexíveis no decorrer do tempo que tínhamos imaginado. Nesse sentido, a aula acontece,

[...] porque a materialização do ensaio não depende só de nós, professores. Do ensaio à realização do ritual, aprendemos que ensaiamos e temos de fazê-lo não para realizar o ritual da aula tal qual o imaginamos, mas para tornar possível o encontro, para instaurar o que temos em comum a arena, o espaço que faz possível nossas diferenças. Findo o ritual recolhemos as sobras de nossa imagem posta em pedaços: foi bom, meu bem? Acolhida e acarinhada por uns, rechaçada por outros, compreendida, desconstruída, essa imagem multiplicada nos devolve sentidos em movimento. Afinal, que raio de professores temos sido? (FONTANA, 2001, p. 37).

Nesse estágio aprendi que a leitura e escrita não pode ser esgotada e finita, mas sim resgatá-la enquanto experiência humana, com intuito de ir além e provocar o movimento do desenvolvimento do sujeito. Podemos ressignificar os sentidos já postos e romper com o status quo. Para isso é preciso que o professor dê liberdade

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

para a criança produzir, para viver a infância na escola e garantirmos o direito das mesmas à cultura oral e escrita, habituando-se aos gêneros discursivos diversos, fornecendo os mais diferentes suportes, em especial os livros literários.

Com o estágio, vi que as crianças estabeleceram relações positivas com a linguagem, a leitura e a escrita, e pude impulsionar esse desejo em mim de ser professora.

Aprendi que vamos nos constituindo professores nas alegrias da escola, com a ética, o respeito, na valorização à narrativa e no conhecer a escola. Quando descrevemos a escola, entendemos como se dá a sua configuração. Hebrárd (2000) critica a vigilância e a punição que existe na escola, e com o estágio pude compreender que quando analisamos e conhecemos a escola, podemos mudá-la, sem as sanções e o controle. Aprendi que escola pode ser um lugar de felicidade/alegria (mesmo que não seja imediata) entrelaçada ao conhecimento sim, e não de martírio, onde muitas vezes se deseja sair logo, porque há a retirada e poda-se a criatividade das crianças. Aprendi afinal, que o “esforço vale a pena em vista da alegria que ele me proporciona”. (SNYDERS, 1993, p.32).

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHINOV). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9.ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2006.

FONTANA, Roseli A. C. Estágio - Do Labirinto aos Frágeis fios de Ariadne. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos; FERRO, Maria Eduarda (orgs). **Estágio Supervisionado e Práticas Educativas: Diálogos interdisciplinares**. Dourados (MS): Editora UEMS, 2011.

FONTANA, Roseli A. C. **Sobre a aula: uma leitura pelo avesso**. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 7, n. 39, p. 31-37, jun. 2001.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

HÉBRARD, J. **O objetivo da escola é a cultura, não a vida mesma.** Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 6, n. 33, p. 5-17, maio/jun. 2000.

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos:** desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. In: Educação e Pesquisa [online] 2011, v. 37, n. 1

NOVASKI, A.J.C. **Sala de aula:** uma aprendizagem do humano. Campinas: Papyrus, 2003.

SNYDERS, G. **Alunos felizes:** Reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

NEOLIBERALISMO E MEDIDA PROVISÓRIA: O FUTURO DA EDUCAÇÃO E O ENSINO DE FILOSOFIA

SALES, Manoel

Resumo

As políticas educacionais neoliberais vem se tornando cada vez mais presentes e impostas nas escolas publicas brasileiras, explicitamente após o impeachment da presidenta Dilma Rouseff, e ascensão do novo governo. O presente artigo propõe apresentar de forma sintética alguns fios reflexivos sobre a proposta imposta pelo Governo Federal na Medida Provisória (MP) nº 746/2016, aprovada e transformada na Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017, onde altera alguns artigos da LDB nº 9.394/1996 e nº 11.494/2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, com reestruturação do Ensino Médio. Faremos uma breve análise da Medida Provisória bem como seus impactos no processo de ensino aprendizagem e o seu posicionamento na disciplina de Filosofia que luta para não sucumbir neste atual governo.

Palavras chaves: Educação. Neoliberalismo. Medida Provisória. Ensino de Filosofia.

Introdução

O presente trabalho propõe apresentar de forma sintética alguns fios reflexivos sobre a proposta imposta pelo Governo Federal na Medida Provisória (MP) nº 746/2016, aprovada e transformada na Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017, onde altera alguns artigos da LDB nº 9.394/1996 e nº 11.494/2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, com reestruturação do Ensino Médio. Faremos uma breve análise da Medida Provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017) bem como seus impactos no processo de ensino aprendizagem, especialmente no posicionamento na disciplina de filosofia, que luta para não sucumbir neste governo neoliberal.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A precariedade das escolas públicas brasileiras tanto no seu âmbito físico como na formação intelectual de seus alunos exibem há décadas o fracasso escolar, salvo algumas exceções. Qual o motivo de tanto fracasso? Entre muitas respostas, penso que uma delas trilhe pelo viés da existência de uma dicotomia entre uma sociedade extremamente consumista de modo de produção capitalista e uma tentativa hegemônica de uma escola com projeto político de uma sociedade socialista.

As políticas educacionais neoliberais vem se tornando cada vez mais presentes e impostas nas escolas públicas brasileiras. Explicitamente após o impeachment da presidenta Dilma Rouseff, e ascensão do novo governo.

Esse novo governo pós- impeachment lança uma sombra escura sobre a educação brasileira ao impactar nos processos de reforma do Estado nas políticas educacionais de forma arbitrária com Medidas Provisórias (MP) reestruturando o Ensino de Educação Básica sem nenhuma consulta ou diálogo com os órgãos e colegiados organizados que tratam da educação no país.

Vânia Cardoso da Motta e Gaudêncio Frigotto, (2017), afirmam que “[...] essa ‘reforma’ imprime, sem reservas ou busca de consenso, a insanável contradição ético-política do pensamento e da moral capitalista do tipo dependente: perversamente autoritário”. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 357).

Os interesses são claros em formar uma escola pública que atenda a uma classe burguesa. Formar mão de obra qualificada para atender uma sociedade capitalista e consumista. Nessa lógica capitalista algumas disciplinas se tornam desnecessárias como a filosofia. Não há espaço para a “*ociosidade pensante*”, o importante é ser “*pró-ativo*” com produção de trabalho, de bens mercadológicos e de consumo.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Há um desmoronamento ou fatiamento das disciplinas ofertadas pelos chamados “itinerários formativos” proposto na MP, onde cada um terá suas disciplinas específicas e opcionais, sendo apenas as disciplinas de matemática e língua portuguesa obrigatórias.

A Medida Provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017) é um resultado neoliberal que voltou ao centro do atual governo, que conduz toda a política pública do governo federal de forma neoconservadora e autoritária, não só no campo da educação mas em todas as áreas sociais.

Muitos organismos que tratam da educação nacional se manifestaram contra a MP, por exemplo o Fórum Nacional de Educação, o Conselho Estadual de Educação do Paraná, onde teve forte rejeição e ocupação de várias escolas pelos alunos, o Conselho Estadual de Educação da Bahia, entre outros. Em suma, os especialistas em educação afirmam, como veremos adiante, que essa nova lei não é boa, trará retrocessos semelhantes ao anterior à década de 1990.

1. Ponto de partida: o caos

Para entendermos melhor sobre o processo que resultou na Medida Provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017), precisamos nos remeter aos acontecimentos políticos-históricos do país e do mundo que propuseram significativas mudanças. É inconcebível pensar o processo de educação sem pensar nos fatores históricos e sociais a qual ela se encontra.

Os principais fatores que fizeram emergir grandes países ao longo da história da humanidade, ao menos a partir do século XVIII foram as mudanças tecnológicas e industriais. Por exemplo, a Inglaterra no período da revolução industrial que se tornou uma grande potência mundial e econômica a partir das tecnologias advindas

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

da industrialização na sua época. Também na segunda revolução industrial fez ascensão dos Estados Unidos e Alemanha, inclusive superando a própria Inglaterra.

Agora se olharmos por esse contexto no Brasil, não houve mudanças estruturais no país a partir das revoluções tecnológicas industriais, mas insurgem a partir de crises de todos os tipos, de desordem, distúrbios, literalmente estamos falando do caos. Por exemplo a crise de 1880 colocou em Xequê a monarquia, a escravidão, o modo de produção, etc. Tudo isso colaborou para a inserção do Brasil no sistema capitalista e com isso as novidades da República. Outro marco importante foi na década 1930, com revoluções e ameaça as classes dominantes, como a aristocracia cafeicultora.

No período da ditadura, houve uma tentativa de escolarização basicamente dividida em duas formas: O estudo propedêutico para as universidades onde uma classe elitizada poderia se qualificar e posteriormente ingressar na universidade e outra classe que estudaria a qualificação para o trabalho, e conseqüentemente não ingressaria nas universidades. Essa proposta fracassou criando uma desigualdade social sobre a formação dos estudantes da época. Hoje que vemos na MP é exatamente o retorno desse sistema da ditadura, onde separa nitidamente os estudos a partir de classes sociais.

O país está atravessando uma grande crise política e econômica, desde a última eleição presidencial, o Brasil vem caminhando de forma precária mergulhado em grandes problemas sociais, econômicos, políticos e graves denúncias de corrupção.

Pochmann (2016), afirma que:

O receituário neoliberal voltou ter centralidade na condução das políticas públicas do governo federal, apesar de ter sido derrotado nas últimas quatro eleições presidenciais (2002, 2006, 2010 e 2014).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O golpe antidemocrático de agosto de 2016 se mostrou fundamental para isso, inaugurando o terceiro tempo de adoção do neoliberalismo no Brasil. (POCHMANN, 2016).

Estamos inseridos exatamente neste contexto neoliberal de segregação de classes sociais menos favorecidas na formação dos indivíduos.

2. Neoliberalismo e educação

O estado neoliberal tem firme compromisso com as políticas econômicas internacionais e o Banco Mundial como agência de regulação, e para atender essa demanda adota uma postura neorreformadoras com caráter de mudanças urgentes, decreta uma suposta falência do estado fazendo a diminuição dos investimentos em serviços de bem estar social como a educação, saúde, habitação popular, segurança, faz alterações em leis trabalhista retirando direitos adquiridos da classe trabalhadora e mudanças na estrutura do ensino médio, sem contar as privatizações das estatais. Dessa forma, a educação é constituída a partir de uma ideologia baseado no mercado, como uma “coisa”, e não como processo de transformação social e formação do sujeito, (ao menos para as grandes massas). “Os governos neoliberais propõe noções de mercados abertos e tratados de livre-comércio, redução do setor público e diminuição do intervencionismo estatal na economia e na regulação do mercado”. (TORRES, 2013, p. 107).

Pablo Gentili, (2013), afirma que:

Em outras palavras o neoliberalismo precisa – em primeiro lugar, ainda que não unicamente – despolitizar a educação, dando-lhe um novo significado como mercadoria para garantir, assim o triunfo de suas estratégias mercantilizantes e o necessário consenso em torno delas. (GENTILI, 2013,p. 230, grifo do autor).

As crianças que advém de origens menos favorecidas têm em geral mais dificuldades no processo ensino aprendizagem, devido ao histórico do capital cultural

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

a qual elas trazem. “Elas são as que menos tem poder na escola [...], mas por outro lado as que mais dependem da escola para obter educação” (CONNELL, 2013, p. 11). A partir dessa ótica, o currículo se torna extremamente importante pois definirá as estratégias do processo ensino aprendizagem, “[...] Ensinar bem em escolas em desvantagens requer uma mudança na maneira como o conteúdo é determinado e na pedagogia. [...]”. (CONNELL, 2013, P. 25).

Não há dúvidas que nos tempos neorreformistas vive-se um jogo de subsunção e interesse de domínio de classes, a formação do “*sujeito cidadão*”, de forma velada passa pelo crivo dos que dominam o poder. O conhecimento é organizado a partir de interesses das classes dominantes e não da real necessidade do mercado, com intenções claras de privilegiar uma determinada classe (as que dominam) em detrimento de outras (as grandes massas). “No plano teórico e filosófico, a perspectiva neoliberal é de uma educação regulada pelo caráter unidimensional do mercado. Este constitui-se no sujeito educador. [...]”.(FRIGOTTO, 2013, p. 80).

Connell, (2013), afirma ainda que:

[...] O que existe na verdade é um currículo dominante ou hegemônico, historicamente derivado das práticas educacionais de homens europeus de classe alta. Ele tornou-se dominante nos sistemas de educação de massa durante os últimos cento e cinquenta anos, na medida em que os representantes políticos dos poderosos conseguiram marginalizar outras experiências e outras formas de organizar o conhecimento [...].(CONNELL, 2013,p. 26).

As consequências a médio e longo prazo dessas ações neoliberais na educação serão dramáticas, teremos uma formação de jovens e adultos pouco ativos nos meios sociais, contentes com pouco que lhe serão oferecidos em contra

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

partida de uma classe burguesa dominante que deterá o capital intelectual - cultural e que e comandará as grandes massas.

3. Alguns fios reflexivos sobre medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017)

É inegável que há necessidades de mudanças no processo de ensino na educação pública no Brasil. Se formos comparar o nosso processo educacional com países de referência em educação pública, como a Finlândia e Japão por exemplo, ainda estamos a centenas de quilômetros de distância do que diríamos “*ideal*” para uma educação pública de qualidade.

É exatamente neste ponto de “*urgência*”, que se decreta uma falência do Ensino Médio, e logo em seguida se propõe uma “*solução*” emergencial via Medida Provisória para então “*salvar*” a educação do Brasil. Com base no do documento do MEC sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2013b,), (MOTTA; FRIGOTTO, 2017), afirmam que:

A tese de “alcançar o pleno desenvolvimento” investindo em “capacidade tecnológica” e na formação da força de trabalho com maior qualificação contradiz a longa história de baixo investimento na educação brasileira. Como também a predominância de políticas econômicas que reforçam o desenvolvimento dependente, subordinado aos mercados internacionais, que caracteriza a constituição do nosso tipo de capitalismo. Justificar que os setores econômicos não se expandem por se “ressentirem da falta” de profissionais qualificados não corresponde com a realidade, pois nos curtos momentos de expansão do capital brasileiro a força de trabalho demandada foi para o trabalho simples. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017, p. 359).

A MP atua sobre a forma do Ensino Médio e determina uma série de demandas que não tem respaldo estrutural financeiro e nem aprovação de órgãos e entidades importantes que atuam e estudam no segmento da educação. Mas é perceptível que existem intenções subjacentes em todo esse processo de mudança.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O professor Demerval Saviani⁷ da UNICAMP levantou algumas questões pertinentes que merecem reflexões sobre a MP:

“Porque mudar a lei por Medida Provisória?” Qual o caráter da reforma? Qual educação que está em jogo? Ela altera e atinge diretamente a LDB de 1996, outras leis de educação e principalmente “regulamenta o Fundo de Manutenção e desenvolvimento da Educação Básica [...] e fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.” (MP 746/16), ou seja, já nessa parte percebe as intenções financeiras. Há uma espécie de tentativa de privatizar o ensino, deixar a gestão particular gerenciar recursos públicos.

Liberdade de escolha dos adolescentes ou descarte da responsabilidade dos adultos? Essa atitude transfere para o adolescente de uma forma mais precoce escolhas importantes na vida, e no projeto futuro do jovem. A possibilidade do erro é muito maior quando não existe a maturidade de escolha. Existe uma transferência subjacente de responsabilidade dos responsáveis para os jovens.

Uma última pergunta feita por Saviani: *Ensino em período integral ou exclusão integral de todos que trabalham?* Pois uma vez que o aluno estude em tempo integral, não poderá trabalhar, isso fará uma seleção de alunos ao tempo integral. Os que possuem condições de apenas estudar terão mais tempo na escola enquanto que grande maioria que advém de origem mais carente, que são os que mais precisam de qualificação, não o farão, pois já precisam estar de forma precoce no mercado de trabalho, e ainda, uma vez que se escolhe o itinerário automaticamente se exclui o outro, isso não é educação integral, afirma o professor. Haverá uma negação do direito de estudo a partir do destrinchamento de disciplinas.

⁷ Seminário: “O ciclo de debates Contra-reformas Neoliberais de Temer e os Novos Caminhos da Esquerda” sede nacional do PCdoB; SP -novembro de 2016

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Muitos órgãos educacionais manifestaram reações contra e cartas de repúdio à MP. O Fórum Nacional de Educação divulgou uma nota pública de nº 45 onde lista 23 pontos negativos sobre a MP. O Conselho Estadual de Educação do Paraná também divulgou uma nota em que “repudia que não houve por parte do governo uma consulta ou mesmo uma notificação de alteração da LDB⁸”.

A MP é contraditória, pois a PEC 241/2016 também conhecida como PEC 55, que congela por 20 anos o investimento na educação. Como aumentar as escolas em tempo integral sem investimentos? As escolas de tempo integral precisam de no mínimo o dobro de investimento. A consequência será um efetivo muito baixo de escolas de tempo integral em todo o Brasil, atendendo a uma elite burguesa que disporá tempo de estudo, promovendo assim a exclusão de outra parcela social.

A história da educação no Brasil mostra que a ideia de que a profissionalização do Ensino Médio é o melhor caminho já fracassou na reforma do 2º Grau do período militar, e a maneira como se impõe na MP se torna de forma ainda pior do que naquela época. Outro fator agravante é justamente a pluralidade das empresas contemporâneas num mercado extremamente competitivo. O Novo Ensino Médio não vai qualificar o sujeito de forma adequada para o mercado. Em se tratando de Ensino Médio é mais oportuno uma formação geral do sujeito do que uma formação tecnicista objetiva, agora nada impede posteriormente conforme a vocação de cada sujeito, a pessoa se especializar a nível superior em determinadas áreas, ou ainda nas formações técnicas das escolas chamadas SESI, SENAC SENAI entre outras; estas que não exigem exatamente uma formação prévia.

4. A medida provisória e o ensino de filosofia

⁸ Conselho Estadual de Educação do Paraná

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O ensino de Filosofia ganha destaque no contexto da educação básica após a promulgação da Lei n. 11.684, de 02 de junho de 2008, que altera o art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e prescreve, no inciso IV, que “serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio”, tendo deixado de ser obrigatória em 1961 com a Lei n. 4.024/61; excluída do currículo escolar oficial em 1971 com a Lei n. 5.692/71; assumindo caráter optativo nos currículos a partir da publicação da LDBEN n. 9.394/96 e, em 2008 tornando-se obrigatória no currículo de Ensino Médio em todo o território nacional. Agora, com a MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017) novamente passa a ser opcional, dentro das alocações dos itinerários. Se observarmos bem, as únicas disciplinas realmente obrigatórias na MP são a Matemática e a Língua Portuguesa, pois os outros componentes curriculares são optativos nos itinerários. Dessa forma, a filosofia juntamente com as outras disciplinas ficam segregadas. “Na visão dos reformadores, a modernização do currículo do Ensino Médio busca alterar o currículo sobrecarregado de disciplinas ‘inúteis’ ou ‘desinteressantes’, ou seja, pouco atraentes aos jovens, o que justifica a grande evasão nesse nível de escolaridade.” (MOTTA; FRIGOTTO, 2017p. 361).

Perde-se na MP a importância da filosofia no contexto atual porque juntamente com outras disciplinas proporciona aos alunos uma reflexão crítica e consciente do mundo. A MP vai contra o Parecer CNE/CEB nº 38/2006, aprovado em 7 de julho de 2006 relata que: “[...]preliminarmente, reitera-se a importância e o valor da Filosofia e da Sociologia para um processo educacional consistente e de qualidade na formação humanística de jovens que se deseja sejam cidadãos éticos, críticos, sujeitos e protagonistas[...]” (CNE/CEB nº 38/2006). O ódio ao pensamento crítico é notável, existe uma sequencia de projetos que tentam empobrecer o pensamento crítico tentando alienar o sujeito. (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A concepção de sujeito histórico cultural nas teorias de Vigotsky podem contribuir na construção de subjetividades livres e potentes da própria condição humana importantes para a formação histórica e socialmente situados dos alunos. Dessa forma, poderíamos refletir como o ensino de filosofia se configura nas escolas de Ensino Médio, especialmente no processo histórico cultural dos sujeitos inseridos no contexto da sala de aula.

O currículo está irremediavelmente envolvido nos processos de formação pelos quais nós nos tornamos o que somos segundo a teoria pós-crítica (SILVA, 2009), a singularização vem das experiências no grupo social.

No “Art. 35-A temos: “§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.” (MP 746/16).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema merece ainda maior aprofundamento e debates por se tratar de um assunto extremamente relevante que atinge a todos os jovens estudantes do país. A proposta aqui foi apenas de levantar alguns fios reflexivos para iniciar o debate.

A MP afeta diretamente a formação de professores e as formas de avaliação da educação como o IDEB, PAEBES, ENEM entre outros. O que está acontecendo hoje é uma regressão da educação e não um avanço. Vivemos uma conjuntura política e econômica extremamente difícil e instável no país. É necessário uma intervenção jurídica contra a MP pelos órgãos que defendem a educação, haja vista os atrasos que ele significa. A MP também afeta o processo de construção do conhecimento que perpassa pelo viés da intersubjetividade do sujeito historicamente

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

situado no seu *ethos cultural*, com o ambiente onde vive. É inexorável conceber a educação nessa perspectiva sem considerar toda a referência e experiência de vida própria do sujeito.

A MP propicia um aspecto de desigualdade, os alunos mais pobres terão uma demanda de empregabilidade mais urgente e imediata, acabarão optando por um percurso profissionalizante, os estudos propedêuticos ou integral, o acesso a cultura geral e a formação mais completa com base à universidade, vão ficar disponíveis para somente aqueles que não dependem de uma empregabilidade precoce. O resultado será um aumento na desigualdade social do país onde os empregos e salários maiores ficarão para aqueles que deterão um determinado curso específico. Os efeitos dessa MP a médio e longo prazo no Brasil serão devastadores.

Retirando a obrigatoriedade da disciplina de filosofia, obstrui-se o dialogo com o mundo, trazendo pontos e fios para uma reflexão de si e do cosmo ao redor. Construir e reconstruir as nuances dos sujeitos é um caminho que pode ser guiado pela filosofia a partir do viés interdisciplinar.

Dessa forma, podemos afirmar que o ensino de filosofia se configura nas escolas de Ensino Médio como mediador do mundo, como uma ferramenta, num processo de construção cognitiva dos sujeitos, especialmente no processo histórico cultural inseridos no contexto da sala de aula. Retirar essa disciplina é comprometer seriamente a “*formação integral do aluno*”.

5. Referências

BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Vol. 3. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Ed Básica. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2000.

_____. Lei nº 11.684, de 2 de Junho de 2008. [Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996];

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais** (Ensino Médio). Brasília.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Medida **Provisória Nº 746-B De 2016 Projeto De Lei De Conversão Nº 34 De 2016**. Brasília.

CERTEAU, M. de. **A Invenção do Cotidiano - artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Fórum Nacional de Educação, **45ª Nota Pública do Fórum Nacional de Educação – Sobre a Medida Provisória relativa ao ensino médio**, Brasília, 22 de setembro de 2016.

GÓES, Maria Cecília Rafael de, **A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade** - Cadernos Cedes, ano XX, nº 50, Abril, 2000.

GENTILI, Pablo (org.), **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 19 ed. 2013.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017)**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun. 2017.

POCHMANN, Marcio - **Os três tempos do neoliberalismo brasileiro: Collor, FHC e Temer**-dez. 2016
<https://www.gteptsp.com.br/single-post/2016/12/13/Marcio-Pochmann-Os-tr%C3%AAs-tempos-do-neoliberalismo-brasileiro-Collor-FHC-e-Temer-> acesso em 20/07/2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da, **Documento de identidade, Uma introdução às Teorias do Currículo**, Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

OFICINA DE PRODUÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: UM RECURSO DIDÁTICO INTEGRADOR NOS CURSOS TÉCNICOS DO IFES, CAMPUS SÃO MATEUS

SANTOS, Manoel Tadeu Alves dos
MORILA, Ailton Pereira

Resumo

A proposta de promover a implantação de uma Oficina de Produção de Instrumentos Musicais (OPIM), advém da observação do perfil formativo proporcionado aos estudantes de cursos técnicos do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, *campus* São Mateus, bem como da percepção de alguns aspectos comportamentais e atitudinais comuns a egressos desses cursos. Tal observação perpassa também a análise crítica dos planos de curso e dos planos de aulas, face ao efetivo cumprimento dos conteúdos previstos.

Considera-se que, ao ampliar a aplicação dos conhecimentos prévios e apreendidos em atividades interdisciplinares, dar-se-á oportunidades ao estudante de nível médio, formado ou em formação, de obter e exercer um aprendizado mais significativo e integrador de saberes. E, dessa maneira, proporcionar aos mesmos a interação e, até mesmo, uma “ressignificação” para as tarefas didáticas, normalmente direcionadas e restritas ao mero tecnicismo.

Nessa perspectiva, o projeto em questão tem como objetivo central analisar o uso da produção experimental de instrumentos musicais dos estudantes, como recurso didático integrador, a partir da aplicação de saberes prévios e extracurriculares aliados aos conhecimentos adquiridos em componentes curriculares dos cursos técnicos do Ifes, *campus* São Mateus.

A partir das primeiras observações e dos dados já coletados pode-se constatar um considerável interesse por parte dos estudantes e bastante disponibilidade de apoio dos demais docentes. Contudo, apesar do envolvimento e motivação dos participantes efetivamente atuantes, as tarefas regulares e demais exigências, normais dos cursos em que estão matriculados no Ifes, por vezes, impedem ou comprometem a frequência dos mesmos aos encontros.

Palavras-chave: Instrumentos musicais. Ensino técnico. Interdisciplinaridade.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Introdução

Em tempos de soluções tecnológicas produzidas em ritmo contínuo, velocidade crescente e em larga escala – mas, não necessariamente ou efetivamente inovadoras –, é possível que também o ensino básico esteja correntemente apenas cumprindo um ciclo de mera reproduzibilidade.

Embora seja objeto de várias reformulações governamentais e alguns exemplos dispersos de experiências exitosas, infere-se que, de maneira geral, o ensino preconizado na maioria das escolas regularmente instituídas ainda não foi capaz de se desvencilhar do tradicional formato ‘fabril’ e/ou ‘prisional’⁹. E, mesmo com os reconhecidos esforços em prol da educação inclusiva, e apesar da valiosa pertinência enquanto iniciativas, infelizmente, as tentativas de atenuação das estatísticas brasileiras de fracasso escolar, em geral, têm apresentado resultados em proporções ainda bastante modestas.

Com vistas à uma possível contribuição para a ampliação dos meios e possibilidades de exercício do ensino-aprendizagem de forma integradora e participativa, o presente projeto, pretende analisar os resultados obtidos a partir da implantação de uma oficina de produção de instrumentos musicais, através da qual estudantes dos cursos técnicos do Ifes, *campus* São Mateus, tenham a oportunidade de realizar as atividades propostas, aliando os conhecimentos técnicos apreendidos a saberes prévios e/ou extracurriculares, de forma livre e experimental.

⁹ Alusão à ideia de Michel Foucault (1987), que comparou a arquitetura escolar a das demais “instituições de sequestro” (a prisão, a fábrica, a escola, o hospital), como “aparelhos e instrumentos de sujeição”, no processo de disciplinarização da sociedade.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Através da observação das ações e a análise dos dados coletados, pretende-se avaliar os possíveis impactos resultantes da participação e envolvimento dos estudantes em atividades de caráter experimental e lúdico, com a realização de ações propostas pela oficina (OPIM).

Em tal perspectiva, entende-se que ao oportunizar a promoção do equilíbrio de saberes através da transversalidade e da motivação, se esteja contribuindo para uma formação integral e abrangente do sujeito. Haja vista que, além da atratividade que exercem sobre boa parcela dos discentes, tais atividades possuem o caráter facilitador, visando sobretudo uma maior aproximação para a compreensão e retenção dos conteúdos da área de exatas.

Tal crença mostra-se consonante, pois parte da premissa de que, conforme afirma Boia (2010, p. 119): "A busca de equilíbrio pelo sujeito tem, também, implicações de ordem motivacional e de integração social, nomeadamente a tendência para o sujeito procurar aumentar a auto-estima e a desejabilidade social."

Nesse sentido, Freire (1996, p. 12) nos adverte que “ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção”. Ou seja, uma educação de qualidade requer a integração do saber ao fazer numa rede de conhecimentos que vai além da pura instrumentação para o mercado de trabalho, com aporte numa pedagogia libertadora e emancipatória. Logo, o esforço e a competência dos educadores que avaliam as suas práticas pedagógicas no intuito de reduzir a distância entre a teoria e a prática, devem se pautar nessa mesma premissa.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Com teor ainda mais crítico, Tambara (2008, p. 21), afirma que “a evolução tecnológica não tem contribuído para equalizar as diferenças sociais; ao contrário, em muitas regiões, tem contribuído para agravá-las”.

Por tudo isso, é de especial relevância oportunizar a integração e o desenvolvimento das competências técnicas às habilidades e à criatividade dos participantes, motivando-os a explorar as próprias experiências em consonância com os conhecimentos específicos das suas respectivas áreas de formação.

1 Justificativa

Destarte o público alvo seja composto, prioritariamente, por jovens e adolescentes, exatamente devido aos possíveis casos de falta de tais estímulos nas séries iniciais do ensino, urge a oportunidade de se conciliar a formação técnica ao desenvolvimento e/ou "despertar" de habilidades humanas criativas ou, no mínimo, a aplicação de cognições prévias aliadas ao currículo regular, no viés da musicalização.

O fato é que, não diferentemente do ensino regular, as peculiaridades individuais dos sujeitos correspondem a um fator de fundamental influência, especialmente, nos processos de ensino-aprendizagem que primam pela inovação empírica, com vistas ao aumento da retenção de conteúdos e efetividade de progressão, como é o caso aqui vislumbrado.

Tais possibilidades mostram-se ainda mais viáveis e necessárias a partir da constatação de que, apesar da diversidade e crescimento da oferta de programas e projetos governamentais – e, mesmo nos casos em que se tem uma adesão significativa de candidatos -, a evasão em massa nas escolas públicas brasileiras é

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ainda uma incômoda realidade. Ressalta-se, ainda, que a elaboração de um projeto de inclusão e a análise dos seus resultados, via de regra, corresponde a um desafio peculiar para sua aplicação e, bem como, para o seu pleno cumprimento. Assinalando ainda a recorrente assimetria nas atribuições para o sucesso e fracasso, Sousa, 1997 *apud* Boia (2010, p. 119), destaca que:

[...] em contextos tão variados como a educação, mais concretamente o sucesso e insucesso escolar, e o da interação clínico-cliente, os indivíduos (nota: no âmbito da auto-atribuição) parecem privilegiar factores situacionais em situações de fracasso e factores pessoais no caso de sucessos.

Observa-se que, no afã de se promover uma educação de qualidade e um ensino previamente formatado para atender às demandas fabris, muito frequentemente, o que acontece são esparsas lacunas educacionais que impõem aos docentes o simples exercício de reprodutibilidade; daqueles mesmos modelos acadêmicos apreendidos na sua formação, limitados e/ou enredados pela formulação tradicional vigente.

Assim, no intuito de propiciar o envolvimento e a participação de estudantes dos cursos técnicos em atividades de intervenção artística e cultural, paralelas e/ou integradas aos conteúdos da formação regular desses estudantes, a implantação da Oficina de Produção de Instrumentos Musicais (OPIM), apresenta-se como uma opção e alternativa para aplicação de conhecimentos apreendidos nas aulas regulares dos cursos técnicos aos saberes outros de cada participante, de modo experimental, livre e criativo.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Nessa perspectiva, a presente proposta intenta prestar uma contribuição e unir-se aos meios e às iniciativas que trilham pelo viés do ensino significativo e formativo do sujeito íntegro e protagonista de suas potencialidades cognitivas, não apenas no aspecto técnico e intelecto-educacional, mas também na sua formação humana e cidadã.

2 Objetivos

2.1 Objetivos Gerais

Analisar o uso da produção de instrumentos musicais, com a aplicação de conhecimentos adquiridos nos cursos técnicos e outros saberes extracurriculares, como recurso didático integrador de componentes curriculares do Ifes, campus São Mateus.

2.2 Objetivos Específicos

- 1) Identificar oportunidades para o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem, com a articulação de conhecimentos técnicos, arte e cultura.
- 2) Incentivar e mobilizar a formação de equipes interdisciplinares com vistas à criação de atividades integradoras.
- 3) Ampliar ou propiciar a apreciação musical e cultural através do desenvolvimento de técnicas de *‘luthieria’*¹⁰, através da exploração e uso de recursos alternativos ou não.
- 4) Avaliar possíveis resultados no rendimento escolar dos estudantes, a partir da participação das atividades propostas na oficina.

3 Metodologia

¹⁰ *Luthieria* (ou luteria), por generalização, é o termo utilizado para denominar a manifestação artística que engloba a construção ou restauração, de modo artesanal, de instrumentos musicais; quer seja de corda, arco, sopro ou percussão.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

cada participante, o grupo virtual na internet (‘Caixinha de Música’) e o caderno de anotações disponível a todos participantes (‘Cérebro Coletivo’) – próprios para os diversos registros das atividades da OPIM, tais como: relatórios, atas, sugestões, desenhos, ‘rabiscos’ ou ideias avulsas.

Portanto, pelo caráter integrador e interdisciplinar das atividades desenvolvidas na OPIM, o presente projeto tem se pautado na pesquisa-ação diagnóstica e exploratória.

Segundo Tripp (2005, p. 445),

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos, mas mesmo no interior da pesquisa-ação educacional surgiram variedades distintas.

Entretanto, em função da dinâmica e do fator de sazonalidade envolvidos na condução dos trabalhos, especialmente nas atividades práticas, também tem sido conciliada a algumas ações próprias da pesquisa participante. Em determinados momentos, ainda, diante dos possíveis desafios ou de limites de cognição dos participantes, seja por desconhecimento ou por falta experiência, surgem pequenas demandas de orientação e acompanhamento por parte de docentes especialistas.

Nesse viés, Thiollent, 2000 (*apud* Colares *et. Al*, 2009, p. 19), define que:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica, não só concebida, mas também realizada em estreita relação com uma ação ou um problema que, por ser coletivo,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

envolve a todos na busca de sua compreensão e resolução, de modo cooperativo e participativo.

Logo, se para a pesquisa-ação de modo participativa “os investigadores desempenham um papel ativo na solução dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em razão dos problemas” (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 66), infere-se que a contribuição dos docentes convidados não se limita à mera observação ou posição acessória. Mais do que isso, além de propiciar aos estudantes participantes a exploração da liberdade criativa, busca-se oferecer o adequado suporte instrucional em face das possíveis descobertas e inquietações suscitadas pelos mesmos.

Desse modo, considerando as amplas e abrangentes possibilidades de atuação - mas reconhecendo também a necessidade de delimitação para a condução e possível alcance dos objetivos propostos -, a pesquisa em questão adotou como ambiente e público-alvo apenas as instalações e turmas dos cursos técnicos em mecânica e dos cursos de eletrotécnica do *campus* São Mateus, do Instituto Federal do Espírito Santo.

4 Considerações finais e resultados esperados

Visando a obtenção de uma aprendizagem significativa mediada por projetos interdisciplinares e integradores, além do estudo exploratório aliado à pesquisa-ação diagnóstica, pretende-se realizar análises comparativas da progressão e absorção de conhecimentos dos estudantes envolvidos nas atividades da oficina proposta, bem como o registro, aprimoramento e consolidação das técnicas e resultados obtidos de acordo com as particularidades das iniciativas adotadas.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A presente proposta intenta, assim, prestar uma contribuição e unir-se aos meios e às iniciativas que trilham pelo viés do ensino significativo e formativo do sujeito íntegro e protagonista de suas potencialidades cognitivas, não apenas no aspecto técnico e intelecto-educacional, mas também na sua formação humana e cidadã.

Referências

COLARES, L. I. S.; PACÍFICO, J.M.; ESTRELA, G. Q. (Org.). Gestão Escolar: Enfrentando os desafios cotidianos em escolas públicas. Curitiba, 2009.

FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. Trad. Raquel Ramalhte. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. [recurso eletrônico] – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: www.feevale.br/editora. Acesso em: 08/06/2017.

TAMBARA, Elomar. Karl Marx: contribuições para a investigação em História da Educação no século XXI. In: FILHO, Luciano Mendes de Faria (Org.). Pensadores Sociais e História da Educação. 2ª ed. p. 11-28. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-Ação. 10ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2000. Disponível em: <http://metodologia137.pbworks.com/w/page/20812918/TEORIA>. Acesso em: 11/09/2016.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. São Paulo, 2005.

ENSAIO SOBRE A NUDEZ...

Patrícia Flávia dos Santos Cau

Ailton Pereira Morila

RESUMO:

O presente estudo busca refletir sobre a polêmica em torno das exposições de arte contendo a temática da nudez e sexualidade. Em especial, o texto aborda a mostra Queermuseu e a performance La Betê do MAM, que aconteceram entre os meses de agosto e setembro de 2017. A atitude conservadora de um segmento da sociedade contra essas apresentações reforça a necessidade de debate e de estudos, uma vez que parte dessa imaturidade frente às imagens exibidas nos dois espaços resulta, de certa forma, da falta de conhecimento das pessoas sobre arte e suas implicações no decorrer da história, por isso se justifica uma investigação que discuta de que forma a imagem do corpo nu na arte interage com as questões sociais, variando no decorrer dos tempos com a cultura e a geração no qual está inserida. Dessa forma, na contemporaneidade não podemos deixar de relacionar a influência da mídia ao crescente discurso reacionário contra a arte e a liberdade de expressão.

PALAVRAS - CHAVE: Nudez e sexualidade, Exposições de Arte, Censura, Mídia.

Os últimos dias foram marcados por grandes repercussões sobre a nudez e a exposição do corpo, em específico nos espaços de arte como museus e galerias. O

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

súbito interesse aparece depois de dois momentos sucessivos de mostras de arte contendo a temática: a primeira é a exposição "Queermuseu"¹¹: Cartografias da Diferença na Arte Brasileira”, em 14 de agosto de 2017, no Santander Cultural, em Porto Alegre e o outro no dia 26 de setembro de 2017 na abertura da 35ª Panorama de Arte Brasileira, uma exposição bienal do MAM, que aborda a arte numa reflexão sobre identidade do país.

Na exibição do Queermuseu foram apresentadas 270 obras de 85 artistas entre eles Alfredo Volpi, Cândido Portinari e Lygia Clark. A exposição trazia discussões sobre diversidade de gêneros e de sexualidade, algumas obras apresentavam composições híbridas, misturando palavras e imagens (chamando a atenção do espectador para problemática da diversidade de gêneros), além de fotografias, pinturas e esculturas.

Na abertura da bienal do MAM, o que chamou atenção foi a performance *La Betê* de Wagner Schwartz, que é uma releitura do trabalho Bicho de Lygia Clark, a referência está na interação entre espectador e obra. Trata-se de um espetáculo em que o artista está nu. Ele se coloca no centro da sala, seu corpo é o suporte expressivo da arte.

Essas duas exposições causaram desconforto num segmento da sociedade brasileira. Em grande parte, o discurso inflamado se originou nas redes sociais por meio de constantes manifestações de um grupo denominado Movimento Brasil Livre

¹¹Na tradução literal o termo pode significar estranho, ridículo (modos pejorativos de nominar os homossexuais). O conceito de Queer tem sido estudado por uma série de pesquisadores e ativistas, entre eles Judith Butler, que buscam desconstruir o termo alterado a ideia inicial para uma teoria que pretende provocar o estranhamento nas formas de pensar.

Colling, Leandro. **MAIS DEFINIÇÕES EM TRÂNSITO.** Disponível em <<http://www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/TEORIAQUEER.pdf>>. Acesso em: 04/11/2017

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

(MBL)¹², o que provocou uma onda reacionária de críticas extremistas e radicais contra a arte. E em nome da “moral, dos valores e dos bons costumes” as exposições foram canceladas, as portas dos museus fechadas, projetos de leis¹³ foram criadas em regime de urgência: sem debate e sem conversa.

Mas o que havia nesses espaços culturais? O objeto em comum entre esses dois eventos se relaciona de alguma forma com questões profundamente íntimas para a maioria das pessoas, a sexualidade e o corpo. Numa sociedade conservadora, esses dois elementos podem ser vistos como símbolo de perversão e pecado.

A palavra ‘tabu’ denota tudo - seja uma pessoa, um lugar, uma coisa ou uma condição transitória - que é o veículo ou fonte desse misterioso atributo. Também denota as proibições advindas do mesmo atributo. E, finalmente, possui uma conotação que abrange igualmente ‘sagrado’ e ‘acima do comum’, bem como ‘perigoso’, ‘impuro’ e ‘misterioso’. (Freud, 1913/1914)

O sentido conotativo da palavra tabu, trazido por Freud, esclarece questões referentes ao comportamento de repressão da sexualidade: a renúncia ao desejo por caracterizá-lo como “impuro”. Seguindo a abordagem psicanalítica nos estudo de Kupfer sobre a sexualidade e educação, ela descreve que Freud defendia que,

[...] as crianças deviam receber educação sexual assim que demonstrem algum interesse pela questão. Essa resposta é uma

¹² O Movimento Brasil Livre (MBL) é um grupo político brasileiro que defende o liberalismo econômico do país. O movimento surgiu em 2014 em meio às manifestações contra as operações da Lava Jato e em protestos de impeachment de Dilma Rousseff. Em 2016, combinou forças com as bancadas evangélicas e ruralistas. MOURA, Júlia Frank; YAMAMOTO, Eduardo Yuji. «A criação de uma comunidade imaginada e o verdeamarelismo: análise do discurso do ideal de Brasil e de liberdade do Movimento Brasil Livre.» . Consultado em 09 de novembro de 2017

¹³ A Assembleia Legislativa do Espírito Santo aprovou na noite desta segunda-feira (6) projeto de lei que proíbe a exposição de fotos, textos, desenhos, pinturas, filmes e vídeos contendo cenas de nudez ou referências ao ato sexual em espaços públicos destinados a atividades artístico-culturais. O Projeto de Lei 383/2017 segue agora para apreciação do governador Paulo Hartung. Retirado do site: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2017-11/assembleia-do-espírito-santo-aprova-projeto-que-proibe-nudez-em-exposicoes>. Em 10 de novembro de 2017.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

decorrência natural do fato de entender que, se já existe na experiência da criança algo de natureza sexual, não há por que negar a ela as informações através das quais poderá dominar, intelectualmente, o que já é conhecido no plano da vivência.
(2010, p. 46)

A atitude conservadora só reforça a necessidade de debate e de estudos, uma vez que parte dessa reação frente às imagens exibidas nos dois espaços resulta de recalcamientos, explicados pela teoria psicanalítica, mas também da falta de conhecimento das pessoas sobre arte e suas implicações no decorrer da história, isso só para pensar em dois caminhos.

Sem hierarquizar as explicações, este trabalho propõe examinar a segunda vertente explicativa, investigar de que forma a imagem do corpo nu na arte interage com as questões sociais, variando no decorrer dos tempos com a cultura e a geração no qual está inserida.

Benjamin (1994, p.187) alerta que, “Quanto mais se reduz a significação social de uma arte, maior fica a distância, no público, entre a atitude de fruição e a atitude crítica [...]. Desfruta-se o que é convencional, sem criticá-lo; critica-se o que é novo, sem desfrutá-lo.” E isso é um problema para arte, uma vez que, a arte é uma manifestação humana, é aquilo que transforma. Ela é carregada de significados, e sua relação se dá pela troca simbólica entre o objeto de arte e o homem. O problema é que o afastamento do homem às experiências estéticas produz um tipo de estranhamento, como se ele não conseguisse se perceber parte desse processo dialético, sendo assim, incapaz de ler as especificidades poéticas da arte de seu tempo.

Para Freud (1911, p.118) tanto a arte quanto o artista são essenciais para o desdobramento dos sentimentos mais profundos do homem. Da angústia da

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

castração dos desejos o artista pode criar as mais belas obras:

O artista é originalmente um homem que se afasta da realidade por não poder aceitar a renúncia à satisfação dos instintos que ela inicialmente requer, e concede a seus desejos eróticos e ambiciosos inteira liberdade na fantasia. Mas encontra o caminho de volta desse mundo de fantasia para a realidade, ao transformar suas fantasias, por meio de dons especiais, em realidades de um novo tipo, valorizadas pelos homens como reflexos preciosos do real.

A ousadia da arte está na “concepção extremamente nova do valor, da função do símbolo, que é sempre o signo de uma proibição, de um tabu social, a maneira de significar algo que não pode ser dito em termos claros.” Argan (2006, p.258)

Devemos lembrar, ainda, que a arte não é qualquer produção humana, para ser arte tem que haver transformação. O objeto de arte tem que inquietar, elevar o pensamento do homem e promover reflexão. Assim, a experiência estética é aquilo que te toca: pode ser uma música, fotografia, poesia, independente do suporte ou da materialidade.

Embora a educação estética esteja assegurada legalmente e nos documentos que direcionam as propostas educacionais observamos que a arte ainda está distante de parte da sociedade: resultado, possivelmente, de uma série de problemas que começam desde a falta de formação de professores à falta de políticas educacionais que promovam ações de integração entre arte e a comunidade geral.

De acordo com os PCNs,

O ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida. (BRASIL, 1997, p. 19)

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Se a arte é aquilo que provoca, inquieta e toca sensivelmente o homem, como podemos pensar uma sociedade que é privada disso? Em paralelo a falta de acesso à arte, as pessoas são diariamente bombardeadas pelos programas de TV e pelas redes sociais que manipulam e constroem discursos. A mídia, de maneira geral, exerce grande influência sobre as pessoas. Ela transmite valores, ideias, opiniões, padronizando o pensamento e manipulando o jeito de ser.

Diferentemente da arte, a exploração da sexualidade nos meios de comunicação busca a mercantilização do corpo, como se esse fosse um produto a venda. Nesse sentido Baudrillard (2008, p. 174) diz que “A verdade é que a beleza constitui um imperativo tão absoluto pelo simples facto de ser uma forma do capital”.

O corpo e a sexualidade quando são atribuídos a valores da indústria cultural incorporam uma narrativa muito diferente do corpo e da sexualidade na arte: na concepção estética da qual a arte se ocupa esses dois elementos possuem arbítrio para transitar em questões sociais e individuais, principalmente, na relação entre o homem, o mundo e existência.

Na mídia há uma padronização dessas questões. O sujeito é influenciado a ver o corpo e a sexualidade como um ideal imposto pela sociedade, como se houvesse um tipo certo de beleza, um tipo certo de nudez. Daí o que se vê não é o corpo nu da vida real, mas um constructo daquilo que se pretende que ele seja, nesse sentido um objeto de consumo, o que nos faz concordar com Adorno (2002, p. 35) quando ele diz que “a indústria cultural não sublima, mas reprime e sufoca”.

Na história o nu artístico passou por vários momentos. Nenhum deles foi menos conflituoso do que outro. Wolflin (2000, p.8) no prefácio da sexta edição do livro *Conceitos Fundamentais da História da Arte* diz que, “A arte da Grécia antiga ou o

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

estilo das antigas esculturas dos portais de Chartres não podem ser interpretados como se fossem obras feitas em nossos dias”.

Assim, a sociedade que rompe com as barreiras da censura, saindo do seu lugar comum e se autoriza a sensibilizar-se diante de uma obra de arte, se abre para uma das experiências mais autênticas e libertadoras. A arte pode assumir assim sua função social sem, contudo, comprometer sua autonomia.

[...] as condições sociais se tornam, elas mesmas, na sociedade concreta do artista, ocasiões estéticas, iniciativas da arte, sugestões operativas, pressentimentos de êxitos artísticos, conteúdos preñhes de uma vocação formal. É essencial, em suma, tanto o influxo da sociedade sobre a arte quanto o influxo da arte sobre a sociedade. (Pareyson, 1989, p. 92)

As obras de arte, de acordo com Pareyson, possuem uma íntima relação com o contexto em que foram criadas, e vão além, ultrapassando as fronteiras de seus espaços e tempos. Por fim, a arte é considerada como condição indispensável de civilização e fator importante na educação. O homem que vivencia o processo dialético de transformação da arte, se permitindo ser tocado por ela se deixa transformar, e essa é a verdadeira natureza da obra de arte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARGAN, Giulio Carlo. **ARTE MODERNA: Do iluminismo aos movimentos contemporâneos**. 10ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de Consumo**. 3. Ed. Portugal: Edições 70, 2008.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

BENJAMIN, Walter. Obras Escolhidas, Magia e Técnica, Arte e Política - Ensaio sobre leitura e história de cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

COLLING, Leandro. **MAIS DEFINIÇÕES EM TRÂNSITO**. Disponível em <<http://www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/TEORIAQUEER.pdf>>. Acesso em: 04 de novembro de 2017

FREUD, S. (1976). Notas Psicanalíticas sobre um relato autobiográfico de um caso de Paranóia. In: FREUD, S. Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Edição Standard Brasileira, Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1911).

FREUD, S. (1913/1914). **Totem e tabu e outros trabalhos**. In: _____. Obras Completas. V. XIII

GOMBRICH, E.H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

JANSON, H. W. **História Geral da Arte**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001

KUPFER, Maria Cristina. **Freud e a educação. O mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 1989

PAREYSON, Luigi. **Os problemas da estética**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Disponível em: < <http://mam.org.br/2017/09/29/nota-de-esclarecimento/> >. Acesso em 26/10/2017

Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf> > Acesso em: 26/10/2017

III SEMAP

SEMANA DA PEDAGOGIA

21 A 24 DE NOVEMBRO
UFES CAMPUS SÃO MATEUS

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”



UFES

CEUNES

Colegiado do Curso de
Pedagogia

Realização e apoio:

PPGEEB
Programa de Pós-graduação em
Educação

O FAZER *TRAMÁTICO*: UMA EXPERIÊNCIA EM TEATRO-EDUCAÇÃO

MORATORI, Roberto.

Resumo

O presente trabalho tem como principal objetivo apresentar e exemplificar a abordagem metodológica *tramática* como estratégia pedagógica para a efetivação de um teatro-educação, que venho desenvolvendo no decorrer da minha experiência como teatro-educadora. Aqui trarei algumas possíveis contribuições e implicações desse processo de experimentação no teatro-educação para a construção e ampliação do conhecimento social, político e teatral. O texto explicitará um método comprometido com uma práxis pedagógica teatral dialógica e colaborativa, que busca enfatizar a necessidade de uma apropriação ativa do processo criativo, em sua função ética (o papel a ser cumprido, o espaço a ser ocupado), e em sua função estética concebida em meio ao diálogo da linguagem teatral com diversas linguagens e manifestações artísticas. Para tanto, serão expostas algumas considerações acerca de um produto teatral decorrente de um processo *tramático*: o roteiro para teatro gestual *Fábrica de loucos*. O processo de análise foi feito a partir de um recorte no mesmo com base na representação de situações de opressão e resistência. Será realizada uma problematização a respeito da apropriação da linguagem teatral pelos educandos, da medida e da forma em que ela se dá, a partir de tramas tecidas nos diálogos entre as linguagens artísticas e da criação colaborativa da obra teatral desenvolvida e analisada. Esta se pauta por modelos de ação postos a dialogar polifonicamente.

Palavras-chave: Teatro-educação. Dialogismo. Modelos de ação. Criação colaborativa. Análise do Discurso.

Introdução

Tratarei aqui de uma proposta de construção de conhecimento pela experimentação teatral, que tem como princípio uma relação simbiótica entre o teatro e a educação. Ao tecer e tramar fios de influências teóricas e práticas que se perpassaram, dialogaram, ao longo de minha experiência como teatro-educadora, desenvolvi uma proposta que chamo de *tramática* para o teatro na educação.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O fazer *tramático* consiste em buscar formas de interação entre diferentes linguagens artísticas, numa práxis pedagógica teatral que dialogue aberta e intensamente com essas linguagens, trabalhando com o sensível, possibilitando (re)leituras do mundo, visando a consolidação de uma estratégia pedagógica de conhecimento de si, do mundo e das linguagens artísticas abordadas.

Neste processo importa refletir e *estranhar* - no sentido brechtiano, de Bertolt Brecht – colocando-se em jogo (e em jogos)¹⁴ de forma dramática e teatral a partir de modelos de ação visando a criação colaborativa de exercícios, e também permitindo a elaboração de produtos artístico-teatrais.

Os *modelos de ação*, dentro do teatro didático de Brecht, restritos aos textos das peças didáticas, são objetos de imitação crítica que propiciam diversidade de respostas, por meio da historicização e da contextualização (KOUDELA, 2001), e em conjunção com o *estranhamento*, que busca a dissolução da aparência de naturalidade, era utilizado como instrumento pedagógico objetivando a educação estético-política.

Na proposta *tramática* abraço o propósito de Brecht de uma educação estético-política, no entanto, os modelos de ação aparecem de formas diversas, como obras artísticas, músicas, poesias, sequências de filmes, pinturas, gravuras, esculturas, vídeos, textos teatrais, e também como relatos de experiências de vida, notícias jornalísticas, manifestações culturais, rituais, etc. Esses, os modelos de ação, são percebidos e interpretados em análises ativas¹⁵, improvisações teatrais, e propiciando exercícios, num momento inicial, que possibilitem uma melhor

¹⁴ O jogo dramático na acepção francesa, na visão de Jean-Pierre Ryngaert, e o jogo teatral na acepção de Viola Spolin. Ambos os jogos têm uma perspectiva de renovação do Teatro e origem marcada pelo engajamento de caráter social (PUPO, 2010). Além dos jogos para atores e não-atores de Augusto Boal, aos quais se acresce o engajamento político.

¹⁵ A análise ativa de textos teatrais, decorrência do método das ações físicas desenvolvido por Constantin Stanislavski (1863-1938), possibilita que o ator seja guiado por suas ações em cena, e não por suas emoções, evitando assim generalizações emocionais e retóricas (CARVALHO, 2009).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

compreensão dos mesmos e a sua relação com a realidade.

A ideia central é que os modelos de ação no fazer *tramático* conduzam à experimentação dos educandos, de forma significativa, das Artes e das relações humanas que elas aludem.

O processo tramático é dialógico, numa perspectiva bakhtiniana (de Mikhail Bakhtin), onde o diálogo é entendido como ponto de tensão entre o “eu” e o “outro”, entre enunciados, valores e forças sociais, e tanto educandos quanto os tipos-personagens dos modelos de ação trabalhados são tomados como sujeitos *polifônicos* (portadores de diversas vozes sociais), históricos e ideológicos (MARCHEZAN, 2016).

O processo tramático é também *colaborativo*, na acepção de Sérgio de Carvalho (2009), por considerar que essa maneira de criar se constitui como ferramenta de conscientização e desalienação.

1 O caso estudado, fragilidades e oportunidades

Destramado o *tramático* trago para esse trabalho o resultado da análise¹⁶ de um processo a partir do produto desenvolvido tramaticamente em um curso técnico para atores em Manaus - AM, em uma instituição particular, no decorrer da disciplina Expressão Corporal, com duração de seis meses e dois encontros semanais com três horas de duração, no ano de 2006. O produto, um roteiro de teatro gestual intitulado *Fábrica de Loucos*, foi desenvolvido por educandos recém-saídos do ensino médio, alguns já no início de cursos de graduação e outros que objetivavam o ingresso no ensino superior.

Embora tenha me aproximado de um resultado que considero positivo e até promissor para o fazer tramático, no decorrer e ao fim das análises, pude perceber

¹⁶ Essa análise é parte da monografia de conclusão do curso de especialização em Pedagogia da Arte no ano de 2011, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

algumas fragilidades: a) relacionadas ao processo colaborativo de criação, à qualidade do texto de um ponto de vista literário; b) ao determinismo ambiental; c) e, na busca de uma estética brechtiana, ao excesso de didatismo nas cenas.

Na primeira fragilidade apontada, por maior que seja a clareza e consciência formal do educador que atua como co-dramaturgo colaborativo, ou ainda como o único nessa função, ele nem sempre será propriamente um *escritor*. Quanto à segunda, apresentou-se a necessidade no roteiro de se designar um único lugar para as ações (característico do naturalismo, que foi duramente criticado por Brecht), que eram em si mesmas diversas, decorrentes de uma possível falta de foco, de delimitação temática. Por último, a necessidade sentida pelos educandos de se fazerem entender, implicaram em um excesso de justificativas cênicas e pouco espaço para lacunas e entredizeres que demandariam uma participação intelectual maior do público.

No entanto, essas fragilidades apontadas provavelmente orbitam a aguda da forma, os “pontos fortes” do fazer tramático: jogar com a realidade numa aula de teatro, abrindo brechas para a manifestação do desejo dos educandos, e promovendo o fazer processual dialógico e colaborativo, o que sinaliza a configuração efetiva de uma estratégia pedagógica de (re)conhecimento de si, do mundo e da linguagem teatral. E também, no convite aos educandos a teatralizarem o contexto sócio-político e cultural, fazendo interagir diferentes linguagens e manifestações artísticas, numa práxis pedagógica teatral voltada à experimentação dialógica e ao processo de criação colaborativa, processos estes que propiciam (re)leituras do mundo.

2 Do produto ao processo

O roteiro teve seu ponto de partida após muito experimentarmos e chegamos a um acordo quanto à abordagem de diferentes formas de opressão social que

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

levam – ou podem levar – à loucura. Tema definido, debatemos sobre loucuras cotidianas e surgiram questões como a condição da mulher, dos moradores de rua, dos “loucos por dinheiro”, dos viciados, dos explorados, dos torturados. Gerando os loucos que perderam a razão, os loucos que se apaixonaram intensamente por algo ou por alguém, o insensato, o excêntrico, o imprudente, o doidivasas... Todos submetidos ao poder de uma instituição manicomial destinada a eles.

Os modelos de ação inicialmente trabalhados colaborativamente foram algumas gravuras de M. C. Escher. Os primeiros deles foram *Ordem e Caos*, *Oito cabeças*, *Escada acima e escada abaixo* e *Côncavo e convexo*, reforçando a temática *Sociedade que enlouquece*. As gravuras de Escher, logo no primeiro momento, perceptivo, trouxeram o tema da loucura, diante, creio, da exacerbação de imagens fantasiosas, com suas repetições rítmicas, com a exploração máxima do espaço e repetições ilimitadas - segundo M. C. Escher “imagens de pensamento” (ESCHER apud TASCHEN, 2006, p. 5), com seu típico caráter figurativo.

Em seguida, no momento interpretativo, foi levantado o tema *sociedade*, principalmente no trabalho com as obras *Côncavo e Convexo* e *Oito Cabeças*. Mais tarde o tema surge novamente em *Relatividade*. Essa “sociedade” apareceu em cena dividida em duas, os capitalistas e os trabalhadores, mas em ambas, as personagens das obras nos jogos surgiram como loucas ou a ponto de enlouquecer.

Todas as obras de Escher que trabalhamos suscitaram a reflexão sobre a loucura, mesmo no terceiro momento de trabalho, onde buscamos compreender as obras contextualizando-as¹⁷. E compreender a percepção que tivemos delas, a interpretação que o grupo deu a elas de maneira quase que inconsciente, em improvisações, e de que forma essa interpretação das obras podem ser compreendidas, de forma a desnaturalizá-las e estranhá-las, lançando um olhar de

¹⁷ No caso das gravuras de M. C. Escher contamos com escritos do próprio que descreviam as obras, com sua biografia e os principais acontecimentos das décadas de maior produção do artista gráfico no mundo.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

fora para todo o processo de trabalho.

Feito isso, vimos em grupo surgir um agigantamento da questão *mulher* e por fim cinco das oito personagens e suas principais cenas continham algum tipo de aproximação de algum tipo de opressão sofrida pela mulher na sociedade contemporânea.

Dai o recorte para análise: uma retrospectiva dos motivos pelos quais uma mulher foi internada em uma instituição para *loucos* é a cena em que a personagem *Mulher Maria Maria* se vê “rodeada” por seus poucos direitos e muitos deveres representados nas ações de outras quatro personagens *Outra Mulher, mesma história!?, Mãe, mais uma, Operária e Revolucionária*.

A *Mulher Maria Maria* procura realizar a ação de cada uma das outras personagens que, levadas pelo ritmo distorcido, cada vez mais rápido, da música *Maria Maria* de Milton Nascimento e Fernando Brant (na voz de Mercedes Sosa), vai do prazer (na descoberta da possibilidade de lutar por direitos) à exaustão (de tantos deveres “acumulados”, formalmente, e o pouco tempo disponível para dar conta de tudo, e das condições reais para usufruí-los), culminando na tentativa de suicídio (que é impedido por uma enfermeira) ao som da música *No Analices* de Claudio Cartier e Paulo Cesar Feital, na voz de Milton Nascimento.

Para a criação das cinco personagens citadas muitos foram os modelos de ação utilizados, levados por mim e pelos educandos, com o intuito de neles encontrar, nos modelos de ação, possibilidades de provocar um outro olhar.

Dos modelos utilizados cabe destacar alguns deles, como poesias de Cora Coralina e textos de Nair de Tefé, cartunista mais conhecida como Rian, e de Patrícia Rehder Galvão, escritora e jornalista, mais conhecida pelo pseudônimo de Pagu, além das frases: “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”, da filósofa e feminista Simone de Beauvoir; e “Nada causa mais horror à ordem do que mulheres que lutam e sonham” do mártir da independência cubana José Martí.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Como modelos de ação imagéticos foram utilizados trechos dos filmes: *Terra em Transe* de Glauber Rocha (um pequeno monólogo da personagem Sara, interpretada pela grande atriz Glauce Rocha, sobre os anseios de uma mulher comum); *Nós que aqui estamos por vós esperamos* de Marcelo Masagão (a sequência que mostra a evolução das mulheres no século XIX); e *Que bom te ver viva* de Lúcia Murat. E ainda quadros como *Operários* de Tarsila do Amaral, além das gravuras e desenhos de M. C. Escher como: *Order e Chaos*, *Relativity* e *Ascending and Descending*.

Foram utilizadas também as músicas que foram absorvidas na cena, além da *Vivendo e aprendendo a jogar* de Guilherme Arantes na voz de Elis Regina, relatos pessoais das alunas e manchetes de jornais que abordavam a temática.

Os modelos de ação mencionados não só foram contextualizados, historicizados e analisados ativamente, dialogicamente e colaborativamente, sugerindo outros olhares para as mesmas e-ou para outras histórias.

3 O recorte e algumas considerações

Durante a especialização apostei na Análise do Discurso de inspiração pecheuxtiana¹⁸, doravante AD, enquanto metodologia para compreender como alguns sentidos foram produzidos. O desafio era produzir um olhar livre dos efeitos (ideológicos) de transparência constituídos nos textos. Ou seja, quis observá-los em sua opacidade para melhor compreender o processo pedagógico neles realizado.

Para tanto, o título desses produtos finais, os nomes das personagens e seus textos nas cenas recortadas foram analisados em alguns funcionamentos sintáticos, quando estes apresentaram relevância, e em escolhas lexicais, buscando perceber a presença e manifestação dos modelos de ação trabalhados, com destaque para

¹⁸ Ou seja, de Michel Pêcheux, que desenvolveu uma teoria materialista do discurso a partir da linguística, da psicanálise e de uma concepção marxista da ordem social (INDURSKY, 2008).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

relações de opressão e resistência, tomado como índice global, dispositivo de entrada nos textos.

Detectados as formas *como* os modelos de ação utilizados no processo de criação apareceram no produto colaborativo final tornou-se possível tecer argumentações, reflexões e aproximações de respostas ao problema central, relacionado à apropriação da linguagem teatral e à abertura propiciada pela proposta tramática a (re)leituras do mundo.

Uma mulher que luta por seus direitos, que trabalha, é esposa, cuida do marido, dos filhos e da casa, condição da maioria das mulheres no mundo, é uma mulher forte, mas que diante da pressão da sociedade e dos automatismos na realização de suas tarefas vê a conquista de seus sonhos – de igualdade, de poder trabalhar, de amar e ser amada, ser mãe e ter um lar – se transformar em penosas obrigações, tendo de aceitá-las e ainda sendo pressionada a ser feliz – exigência esta não só dirigida à mulher, mas a todos, causando o efeito contrário. A seguir apresento o recorte.

Figura 1 – recorte do roteiro *Fábrica de Loucos*

Os refletores se acendem.

A Mulher Maria Maria está no centro à frente, foco nela, que tem sombras projetadas nas paredes. Ela observa alguns dos espect-atores, depois cada um dos internos.

Todas as outras personagens estão na penumbra dos refletores da Mulher Maria Maria.

Outra Mulher, mesma história!?, que está no centro da parede lateral esquerda da sala, esfrega o chão compulsivamente.

Mãe, mais uma, que nesse momento está no centro da lateral direita, nina o travesseiro, cantarolando baixinho *Lullaby* de Brahms.

A Operária já de pé, mas ainda de olhos fechados, próxima à parede lateral na direita alta, trabalha executando seus mesmos movimentos de forma precisa.

O Mercenário está de pé próximo ao fundo, no centro, contando seu dinheiro.

O Mendigo que estava na parede lateral, esquerda baixa, corre até o centro e carrega o lixo até o

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

fundo traçando uma diagonal. Neste ponto está a Revolucionária e ao vê-la o Mendigo retorna a sua posição inicial e senta-se encolhido, permanece assim até o fim do quadro.

Revolucionária observa o latão, retira o sutiã por baixo da blusa e simula que acende um isqueiro para queimá-lo, segura o sutiã acima do latão e dá socos no ar, como quem protesta.

A Mulher Maria Maria que antes observava a tudo e todos sentada, vai curiosa, em direção à Revolucionária, na esquerda alta. A primeira é rapidamente contaminada pela ação da segunda.

Inicia-se a música *Maria Maria*.

A Mulher Maria Maria também retira seu sutiã e o atira no latão e dá socos no ar. Em seguida ela caminha em direção à Mãe, e realiza a mesma ação que ela, nina um bebê imaginário. Depois se dirige até a Outra Mulher, mesma história!? e também limpa o chão freneticamente. Na sequência vai até o Mercenário e abraça-o por trás, ele a ignora. Ela segue em direção à Operária e executa os mesmos movimentos precisos desta.

Essa sequência de ações da Mulher Maria Maria repete-se 4 vezes, a cada vez que reiniciar sua sequência o ritmo de suas ações é acelerado assim como a música *Maria Maria*, que também é alterada em seu tempo e distorcida.

Mulher Maria Maria mostra visíveis sinais de cansaço, até que se esgota e a música termina. As demais personagens continuam suas ações em câmera lenta.

Entra a música *No Analices*.

Caminha novamente até o centro e começa a rasgar sua roupa, sua pele, completamente desnorçada, até cair no chão.

O recorte acima foi um dos que selecionei para análise na minha especialização. A trama montada poderia indicar a obrigatoriedade da resignação feminina às condições que são impostas às mulheres, contida na música *No analices* que diz, “Se queres ser feliz como me dizes, não analises, não analises”. O que permanece então é a ideia de um eterno carregar de cruz. Ou será que é possível, a partir desse desfecho, com a personagem completamente desnorçada com a canção *No analices* ao fundo – que pode também ser interpretada como ironia – vislumbrar a seta que indica um caminho de luta, em frente e ascendente ao indicar que as imposições da sociedade são tão absurdas que só nos resta

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ignorá-las dando asas aos nossos maiores desejos?

Questionamentos assim permaneceram, permanecem, e-ou permanecerão em cada um dos educandos envolvidos no processo, e, creio, também nos que viram o espetáculo.

E aí, nesse processo, onde enfocamos os aspectos educacionais, concretiza-se a perspectiva tramática que propicia (re)leituras de mundo, uma vez que (re)conhecem a eles mesmos, o outro, e a linguagem artística teatral.

Os próximos passos visam explorar esse fazer tramático em processos não voltados à escrita teatral, e o seu potencial efetivo na intensificação das relações constitutivas entre arte e educação.

Referências

CARVALHO, Sérgio de (org.). **Introdução ao Teatro Dialético experimentos da Companhia do Latão**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

INDURSKY, Freda. "Unicidade, Desdobramento, Fragmentação: a trajetória da noção de sujeito em Análise do Discurso", in MITTMANN, GRIGOLETTO e CAZARIN, **Práticas discursivas e identitárias**. Porto Alegre: Ed. Nova Prova, 2008, pp. 9-33.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Brecht na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

MARCHEZAN, Renata Coelho. "Diálogo", in BRAIT, **Bakhtin: outros conceitos-chave**. 2.ed., 2ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2016, pp. 115-131.

MORATORI, Roberta. **O Fazer Tramático: linguagens artísticas em experiências dialógicas e colaborativas**. Porto Alegre, 2011. Monografia (Especialização em Pedagogia da Arte) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

TASCHEN, Benedikt. **M.C.Escher: Gravura e Desenhos**. Holanda: TASCHEN, 2006.

A REPRESENTAÇÃO DO MOVIMENTO AGRÁRIO DE COTAXÉ EM MATERIAIS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO ESPÍRITO SANTO

PENA, Victor Augusto Lage

Resumo: Esta comunicação em consiste em uma análise de livros didáticos de História do Espírito Santo, a fim de compreender como o Movimento Udelinista é representado nesses materiais. O Movimento Udelinista foi um movimento agrário que ocorreu entre as décadas de 1940 e 1950, em uma região que hoje entendemos como noroeste do Espírito Santo, tendo o seu foco no vilarejo de Cotaxé, no município de Ecoporanga. Vale ressaltar que no período em que ocorreu o conflito, a região era contestada também por Minas Gerais, logo, não havia presença efetiva de nenhum dos dois estados na região. O limite entre os dois estados, naquela região, só foi definido em 1963. Nesta comunicação, foi feito um comparativo das representações presentes nos livros didáticos, comparando-os com diversas fontes históricas sobre o movimento: documentos oficiais, memória, além de material midiático. O objetivo é compreender o processo de construção dos discursos presentes em materiais didáticos como o livro *História e Geografia do Espírito Santo*, de Moreira e Perrone, voltado para o ensino médio; e *História do Espírito Santo* de Silva Filho, que tem como público alvo alunos do quinto ano do ensino fundamental. Para fazer tal análise utilizamos o conceito de representação apresentado por Roger Chartier, além do conceito de memória apresentado por Maurice Halbwachs. Espera-se que esse estudo provoque reflexões sobre as representações presentes em livros didáticos, que como a sua reprodução em ambientes educacionais podem gerar o esquecimento de uma memória e o fortalecimento da outra.

Palavras-chave: Livro Didático. História do Espírito Santo. Representação. Movimento Udelinista.

Introdução

Esta comunicação tem por objetivo analisar livros didáticos de História do Espírito Santo, e como eles retratam o movimento agrário no noroeste do estado, mais precisamente o Movimento Udelinista. Foi feita uma comparação das representações apresentadas pelos livros didáticos com as pesquisas historiográficas, além de fontes históricas.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

O Movimento Udelinista foi o pioneiro na região, e consistia em um movimento agrário, ocorrido em uma vila chamada Cotaxé que se localizava na região de litígio entre os Estados do Espírito Santo e Minas Gerais, no final da década de 1940 e início da década de 1950. Hoje a vila é um distrito de Ecoporanga, município da região noroeste do Espírito Santo. O movimento objetivava garantir a permanência dos posseiros na região., queriam impedir o surgimento de grandes fazendas, mantendo a região como lugar de pequenas propriedades. Porém, surgem na região fazendeiros que, teoricamente, compraram as terras, nem sempre com documentações verdadeiras, reivindicando a posse daquele território. O conflito ocorre, então, entre os posseiros, que eram os primeiros ocupantes daquele território, contra os grileiros, detentores de documentação. Como a região ainda era contestada por Minas Gerias e Espírito Santo, não foi possível averiguar a legitimidade desses documentos, pois ora eram feitos por Minas Gerais e ora pelo Estado do Espírito Santo. Sabe-se, que a prática de falsificação de documentos de posse de terras era comum naquele período, porém não há conclusões efetiva sobre o caso de Cotaxé.

Vale ressaltar que o movimento agrário da região é um movimento de longa duração, no qual teve participação posterior de grupos políticos como o Partido Comunista do Brasil (PCB), Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA). Porém o recorte temporal desta comunicação é a fase inicial do movimento, momento em que era liderado por Udelino Alves de Matos. Essa primeira parte do movimento consistia em uma organização sem filiação partidária, ou comunicação direta com outras militâncias agrárias do Brasil. A partir dos conflitos agrários da região, uma série de representações sobre o movimento foram construídas, e por diversas vezes são conflitantes. É possível encontrar interpretações que comparam o Movimento

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Udelinista com Canudos, liderado por Antônio Conselheiro, construindo o estereótipo de um movimento messiânico, e outras representações que reafirmam o movimento como político, de busca por terra, não tendo relação com o espiritual.

Objetivamos, nesse trabalho, compreender os processos de construção das representações, além de entender qual delas chega aos livros didáticos, pois sabemos que o ensino de história ajuda no processo de construção de memória e de identidade. Afinal, devemos pensar também sobre os objetivos do ensino de História.

Ao lado da decantada frase de que a história era a disciplina que deveria “formar o cidadão crítico e consciente”, os debates apontavam para outra finalidade da disciplina ligada à superação do ideário nacionalista do regime militar e repensar o problema de identidade social, bem como enfrentar problemas dos preconceitos raciais camuflados sob o slogan do Brasil ser o país da “democracia racial”. Que país é esse? O Que é ser brasileiro? Estas têm sido indagações de muitas das propostas curriculares de história. (BITTENCOURT, 2007, p. 41)

Percebemos então, que no processo de construção de identidade, o ensino de História não busca, ou não deveria buscar, a construção de uma única identidade nacional, e sim de várias identidades, levando de em consideração as diversas culturas e regionalismos presentes no Brasil. Pensando nesse aspecto, torna-se justificável, a análise também de história regional nos materiais escolares, além de questionar quais são as representações ali presentes, e quais identidades ajudam a criar.

Metodologia

Foi realizada uma leitura detalhada dos materiais didáticos em questão, e comparados com outros discursos presentes em outros objetos de discurso. Essa comparação permite encontrar com qual discurso político o livro didático se assemelha, compreendendo a construção da representação presente nesses materiais. Analisamos apenas dois livros didáticos, pois não foram encontrados outros materiais que tratassem da temática do Movimento Udelinista. Compreendo

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

que a não aparição desse conteúdo em demais materiais didáticos caberia uma análise em relação ao esquecimento, mas isso seria uma outra discussão que não é o nosso foco neste momento.

Optamos por analisar livros didáticos sobre o Movimento Udelinista pois ele interfere na construção da memória coletiva dos moradores da região de Cotaxé. Porém, devemos levar em consideração que “O livro didático é um objeto cultural contraditório que gera intensas polêmicas e críticas de muitos setores, mas tem sido sempre considerado como um instrumento fundamental no processo de escolarização.” (BITTENCOURT, 2004). Portanto, apesar de polêmico, os livros didáticos são utilizados pela grande maioria dos professores de História.

Ao analisar os livros didáticos em questão, levamos em consideração as ideias de identidade, pois como vimos anteriormente, o ensino de história está completamente ligado a construção dessas identidades. Porém devemos estar atendo as relações de poder existentes nessas identidades, afinal

[...] a identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes (SILVA, 2000, p. 81).

Ao pensar nessas relações de poder, nas construções de identidade e nos discursos, percebemos a importância de analisar qual discurso fala sobre o Movimento Udelinista, e quais são suas intencionalidades nesses discursos. Entendemos os diferentes discursos como “conflitos de representação”, no qual o vencedor chega no livro didático e se afirma enquanto “verdade” sobre o passado.

Resultados e discussão

Foram encontrados apenas dois livros que tratam do assunto, um deles é o *História e Geografia do Espírito Santo*, material de maior circulação no Estado do Espírito Santo sobre a história e a geografia local, foi escrito por Thais Helena

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Moreira e Adriano Perrone. Esse material é voltado para alunos do ensino médio e para estudos pré-vestibulares¹⁹. Encontramos também citações sobre o Movimento Udelinista no livro *História do Espírito Santo* para as turmas de 5º ano do ensino fundamental, de autoria de Augusto Gomes Silva Filho.

No livro *História e Geografia do Espírito Santo* de Thais Moreira e Adriano Perrone (2007, p. 126), é possível encontrar uma representação messiânica do movimento e de que ele queria construir um novo estado na região: “Foi criado pelo movimento o Estado de União de Jeová, num misto de questão fundiária e pregação religiosa”. De acordo com essa representação, os posseiros, insatisfeitos com a ausência de forças estaduais queriam criar um novo estado na região, denominado “Estado de União de Jeová”, onde seu líder, Udelino Alves de Matos era um pregador, uma espécie de líder religioso, caracterizando assim um movimento messiânico.

Por se tratar de um material didático, é provável que para sua escrita tenham se baseado em outros materiais sobre o tema, como as obras de Adilson Vilaça, *Cotaxé; Cotaxé a reinvenção de Canudos* e outras obras como *O Massacre em Ecoporanga* de Luzimar Nogueira Dias. Essas obras foram pioneiras nas pesquisas sobre o movimento, e trazem a mesma representação encontrada no livro didático de Moreira e Perrone.

No que se refere ao caráter messiânico do movimento, a obra de Dias aparece como um livro curioso. Durante a introdução do livro ele defende nitidamente a ideia de que o movimento havia sido messiânico.

Os Primeiros conflitos entre camponeses e latifundiários ocorreram, de fato, em Cotaxé, com a chegada de Udelino Alves de Matos e

¹⁹ Vale ressaltar que a Universidade Federal do Espírito Santo, maior universidade do estado, ainda utilizava o vestibular como forma de acesso a universidade até o ano de 2016, quando passou a utilizar o SISU (Sistema de Seleção Unificada). Era comum nos vestibulares cobrar conteúdos de história e geografia local.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

outros desbravadores, no final dos anos 40. Uma luta que as autoridades da 40 época compararam a uma “nova Canudos”. [...] Udelino seria um Antônio Conselheiro, por sua religiosidade, misticismo, tentando fundar um novo estado na região litigiosa, com o nome de “Estado de União de Jeovah”. (DIAS, 1984, p. 13)

Na introdução de sua obra Dias reproduz o que as “autoridades da época” entenderam sobre o movimento. Apesar de ser uma obra com cunho político e denunciativo, em nenhum momento é entendido que esse caráter messiânico seria uma construção de seus repressores. Porém, a ideia messiânica não é sustentada ao longo do seu livro. Apesar de ter um capítulo dedicado exclusivamente ao Estado de União de Jeovah, em nenhum momento o autor volta a fazer referências da luta dos posseiros como messiânica. Udelino deixa de ser o líder religioso e volta a ser o líder político, afinal esse é o principal foco de Dias em seu trabalho.

Compreendida a obra de Dias, vamos analisar as obras de Adilson Vilaça, a começar pelo romance, Cotaxé, citado anteriormente. Logo na nota da primeira edição, o autor deixa claro que seu livro não se trata de uma reprodução, nem mesmo uma construção de uma verdade sobre o passado: “Não é tarefa do artista contar as coisas como sucederam, mas como poderia ter sucedido”. (VILAÇA, 1997, p. 13). Porém, mesmo esclarecendo que aquela não é uma obra histórica e sim literária, de ficção, o romance ajuda a construir todo um imaginário sobre o acontecimento.

De qualquer forma, estamos aqui diante do seguinte fato: nossa ficção que responde pelo romance histórico a partir de 30 é aquela que se coloca no desdobramento direto de nosso regionalismo literário e, com ele, das correntes migradas do século XIX, a partir dos primeiros exemplos do romantismo com o acréscimo devido e a seu tempo da matéria realista [...]. A extração do romance histórico através dessa chave, nas décadas que se seguiram, apenas confirma o papel fundamental que a força da tradição ocupa entre nossos romancistas. (SANTOS, 2011, p. 299/300)

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Essa força da tradição nos romances históricos, apresentada por Santos, é nítida na obra de Adilson Vilaça, pois ele reforça em sua obra a imagem apresentada por uma história tradicional sobre o Movimento Udelinista.

Ao analisarmos a obra de Vilaça devemos nos atentar para as representações que o autor faz de Udelino Alves de Matos, pois devemos entender “personagem como um ser fictício responsável pelo desempenho do enredo: quem realiza a ação.” (MOTTA, 2013, p. 173). Os personagens, reais ou não, individuais e/ou coletivos, são os responsáveis pelas ações que iremos discutir ao longo nesta análise. Portanto, ao analisarmos o movimento e o seu suposto messianismo, estamos analisando como Udelino e sua relação com os demais udelinistas são interpretadas, pois elas são necessárias para a compreensão das representações do próprio movimento.

O romance Cotaxé, além de retratar o movimento como uma tentativa de construção do Estado de União de Jeovah, conta a história de um romance de Udelino Alves de Matos com sua amada Isabel, em que seu amigo acaba roubando sua pretendida pedindo a mão dela em casamento antes dele. Além disso, há outros triângulos amorosos dentro do livro. João come-vivo, personagem que representa o braço direito de Udelino, o Jorge Come-cru, acaba se envolvendo com a governanta da Casa de Tábua, no romance, sede administrativa do Estado de União de Jeovah. O grande problema está no fato de ela ser casada com outro possessor. Várias histórias pessoais dos personagens atravessam o romance, e a maioria delas acaba em desgraça. Na obra de Vilaça, Udelino vai embora deixando sua amada casada com o seu amigo, e João Come-vivo acaba sendo morto pelos militares do Estado do Espírito Santo.

Em relação ao caráter messiânico do Movimento Udelinista, há na obra literária de Vilaça uma construção do personagem Udelino como uma pessoa extremamente religiosa, criando assim uma imagem de que o movimento tenha um

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

caráter messiânico. É comum encontrar nas obras de Adilson Vilaça (2007, p.15) que “Os ventos de Canudos ainda animavam os sertões, e Udelino, de naturalidade baiana, estava impregnado da herança de Antônio Conselheiro quando chegou ao contestado”. Porém, não há nenhuma evidência empírica para tal afirmação. Essas afirmações surgem de um pressuposto de que o líder dos posseiros, por ser baiano, pode ter tido conhecimento e admiração dos acontecimentos de Canudos. Porém, devemos considerar as dimensões geográficas da Bahia, sendo um estado muito grande, e compreendermos que as informações na época não circulavam de forma rápida, muito menos havia um processo de escolarização eficaz no interior do Brasil na época. Udelino, que possivelmente é do sul da Bahia, região muito distante do Arraial de Canudos, que se localizava ao sertão do norte da Bahia, próximo ao Sergipe.

Mas afinal, o que diferencia um movimento político de um movimento messiânico? Inicialmente é importante compreender o conceito apresentado por Maria Isaura Queiroz, para quem o messianismo consiste em uma doutrina, podendo ser cristã ou qualquer outra forma de religiosidade. Essa doutrina obrigatoriamente gera um movimento social/religioso, em que é respeitada toda a sua lógica interna que varia conforme cada doutrina. O movimento messiânico necessita de um líder, no caso o messias, ou o profeta, que deve ser carismático, tendo características de um líder religioso, sendo considerado um filho de Deus, ou um enviado divino, responsável pela melhora na sociedade em que vivem seus seguidores (QUEIROZ, 1965).

Percebe-se então que um movimento messiânico precisa de uma crença, somada a uma luta política, uma ação transformista, regida e incentivada pela crença em questão. Complementando a compreensão do conceito de messianismo,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

é relevante citar Maurício Vinhas de Queiroz, que compara um movimento messiânico a um movimento social laico:

O messianismo significa algo mais que um simples “desgosto” pelo mundo, ou uma não-aceitação da vida social como esta se revela. Nos movimentos revolucionários laicos, há também uma recusa às condições de existência, porém os revolucionários procuraram atuar dentro da realidade, a fim de transformá-la. Já o messianismo leva sempre a um alheamento, a um desligamento do corpo social, e à instauração, fora dele e oposta a ele, de uma nova comunidade que confia na transfiguração supranaturista do mundo. (QUEIROZ, 1996, p. 252/253).

Além de uma fé, é necessário a ação dos indivíduos envolvidos, o que gera um movimento de motivação política e religiosa. Entendemos então que para considerarmos um movimento político enquanto messiânico, a luta política caminha lado a lado de uma fé religiosa, uma crença espiritual no líder do movimento e, por ser um enviado de Deus, teria o poder da verdade e a capacidade de liderar o movimento. Porém, “o apelo a valores religiosos não seria uma atitude alienada, mas a expressão da revolta por meio do único canal possível no contexto cultural tradicional”. (NEGRÃO, 2001, p.122).

É muito comum que a luta política sertaneja seja construída com embasamentos religiosos, pois a religião, na maioria das vezes um catolicismo popular repleto de sincretismos, é muito presente na cultura popular do sertão brasileiro. Não podemos ignorar tais características culturais desses grupos. Como salienta Lísias Nogueira Negrão, não se trata de uma alienação e sim uma busca política através do viés mais acessível a eles, no caso o viés religioso (idem).

Seguindo para a análise do segundo livro didático, voltado para o quinto ano do ensino fundamental, *História do Espírito Santo* de Augusto Gomes da Silva Filho, percebe-se uma outra representação. No livro não há referência sobre o caráter religioso de Udelino, nem cita a criação de um novo estado.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Na década de 1950 surgiu um movimento – liderado por Udelino Alves de Matos, um alfabetizador que trabalhava em uma fazenda da região – que questionava a violência dos grandes fazendeiros que expulsavam os pequenos posseiros da região do Cotaxé para ficar com suas terras. (SILVA FILHO, 2008, p. 83)

Percebemos que Silva Filho enfatiza que Udelino era alfabetizador e não cita nenhum caráter religioso, nem mesmo cita a tentativa de criação do Estado União de Jeová, defendido por muitos autores. Talvez isso tenha ocorrido por se tratar de uma obra voltada a crianças do ensino fundamental, e abordar a tentativa de construção de um novo estado e o caráter messiânico dificultaria a compreensão principal do capítulo, que se tratava de disputas por terras no Espírito Santo. Diferente do livro de Moreira e Perrone que é voltado para o ensino médio e estudos pré-vestibulares, no qual o assunto pode ser tratado com uma maior complexidade.

Podemos, também, considerar que o livro de Silva Filho dialoga com pesquisas mais recentes sobre o movimento agrário do noroeste do Espírito Santo, que questionam tanto o caráter messiânico do movimento, como a criação do novo estado. Podemos citar duas dissertações de mestrado recém-defendidas que negam tanto o caráter messiânico, quanto a criação do Estado União de Jeová. A primeira delas foi a de Élio Ramires Garcia *Do Estado União de Jeovah à União dos Posseiros de Cotaxé*, e a dissertação de Victor Augusto Lage Pena (o próprio autor desta comunicação) intitulada *Os Posseiros de Cotaxé e o Movimento Udelinista: Conflitos De Representação*. Porém as datas de publicação do livro e da defesa dessas dissertações, não nos permitem afirmar que o livro didático tenha se baseado nessas obras, pois o material didático foi publicado em 2008 e as dissertações foram defendidas nos anos de 2015 e 2016 respectivamente. Como não foram encontradas outras pesquisas anteriores que negam o caráter messiânico do movimento, a tese de que houve uma simplificação do conteúdo é a mais provável até o momento.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Os dois livros didáticos ilustram o conflito de representações existente acerca do Movimento Udelinista, afinal “as memórias de conflito também são conflitos de memória” (BURKE, 2008, pág. 90). O caso do Movimento Udelinista não é diferente, havia ali duas forças: por um lado os posseiros lutando por acesso e permanência a terra, e do outro os grileiros tentando trabalhar a lógica das grandes propriedades desapropriando os posseiros. Assim, os grupos lutaram para criar e permanecer uma representação que favoreça a sua luta. “As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio.” (CHARTIER, 1990, p. 17).

Na citação acima, Chartier chama a atenção para as lutas de representação, importante no processo de dominação. Podemos perceber que no Movimento Udelinista, há também um conflito de representações, em que houve uma memória inicialmente abafada, no caso a memória dos posseiros, e outra apresentada como história oficial, que é divulgada no material didático de maior circulação no estado.

Considerações Finais

Por fim, compreendemos a necessidade de uma revisão historiográfica sobre o Movimento Udelinista, principalmente no que tange sua representação em materiais didáticos, por ter um alcance maior ao público. Proponho a compreensão do Movimento Udelinista como não messiânico, e que possivelmente não objetivava criar um novo estado. Tratava-se de uma organização apartidária dos posseiros da região de Cotaxé em busca de garantias de acesso e permanência nas terras, além de lutar por melhorias na região.

Por se tratar de um material didático, devemos levar em consideração que a representação dominante foi criada com objetivos políticos da época, de deslegitimar

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

a organização dos posseiros de Cotaxé, gerando um conflito de representação com a memória dos próprios posseiros e de seus apoiadores. Compreender esse conflito de representação ajuda-nos a compreender os conflitos sociais, além de nos ilustrar que os materiais didáticos, nem as práticas pedagógicas, não estão isentos de posicionamentos políticos e visões de mundo.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Apresentação. **Educ. Pesqui.** [online]. 2004, vol.30, n.3, pp.471-473. ISSN 1517-9702. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000300007>. Acessado em 10/09/2017.

BITTENCOURT, Circe M. F. Identidades e ensino de história no Brasil. In.: CARRETERO, M.; ROSA, A.; GONZÁLEZ, M. F. **Ensino de História e Memória Coletiva**. Porto Alegre: Armed, 2007.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2008.

CHARTIER, Roger. **A história cultural entre praticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; Lisboa [Portugal]: Difel, 1990.

DIAS, Luzimar Nogueira. **Massacre em Ecoporanga: lutas camponesas no Espírito Santo**. Vitória: Coojes, 1984.

GARCIA, Élio Ramires. **Do Estado União de Jeovah à União dos Posseiros de Cotaxé: transição e longevidade**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social das Relações Políticas, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2015.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

MOREIRA, Thaís Helena L.; PERRONE, Adriano. **História e Geografia do Espírito Santo**. Vitória: [s.n.], 2007.

MOTTA, Luiz Gonzaga. **Análise Crítica da Narrativa**. Brasília: Editora UnB, 2013.

NEGRÃO, Lísias Nogueira. Revisitando o **messianismo no Brasil e profetizando seu futuro**. In.: Revista Brasileira de Ciências Sociais - Vol. 16 nº 46, 2001.

PENA, Victor Augusto Lage. **Os posseiros de Cotaxé e o Movimento Udelinista: conflitos de representação**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em História. Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 2016.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **O messianismo: no Brasil e no mundo**. São Paulo: Dominus Editora / Edusp, 1965.

QUEIROZ, Mauricio Vinhas de. **Messianismo e conflito social: a guerra sertaneja do Contestado: 1912-1916**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

SANTOS, Pedro Brum. **Literatura e intervenção: Romance Histórico no Brasil**. In. Floema: Caderno de teoria e história literária. Ano VII, nº 09, jan/jun 2011. Disponível em: . Acessado em 15/11/2014.

SILVA FILHO, Augusto Gomes da. **História do Espírito Santo**. São Paulo: FTD, 2008.

VILAÇA, Adilson. **Cotaxé: a reinvenção de Canudos**. Vitória: IHGES, 2007.

VILAÇA, Adilson. **Cotaxé**. Vitória: Textus, 1997.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

HERPETOLOGIA COMO PRÁTICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UM CURSO DE POS-GRADUAÇÃO: UTILIZANDO A AULA DE CAMPO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

AGUIAR, Vilma Rodrigues da Silva

CRUZ, Juliomar de Jesus

CARDOSO, Emílio Batista

NASCIMENTO, Denize Souza

PRADO, Gustavo Machado

Resumo

Este trabalho apresenta a abordagem de uma prática pedagógica proposta durante a disciplina Ensino de Ciências Biológicas na Educação Básica, do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A prática foi realizada durante uma aula de campo no Parque Estadual de Itaúnas (PEI), situada no município de Conceição da Barra, norte do estado do Espírito Santo. Teve como objetivo analisar a percepção de cinco mestrandos do PPGEEB em relação à importância de articular teoria e prática do conteúdo de herpetologia para o ensino na educação básica. Ficou evidente a mudança conceitual dos participantes após a abordagem proposta, no que se refere a demonstração de interesse, reconhecimento de novos aprendizados e desmistificação de crenças em relação aos animais, evidenciando a importância das atividades propostas na formação curricular e continuada no ensino de Ciências e Biologia.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Palavras Chaves: Aula de campo. Práticas de ensino. Répteis e anfíbios

1- Introdução

Nos dias atuais, a formação de professores para a educação básica tem sido constantemente debatida entre os pesquisadores da área como forma de melhor compreender o seu status atual frente a uma concentração de avanços e mudanças que se encontram presentes no mundo contemporâneo, onde, tanto professores quanto os estudantes estão inseridos. Deste modo, Tardif (2000) destaca que “[...] Esse enfoque considera que o profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas, mas “co-pertencem” a uma situação de trabalho na qual “co-evoluem” e se transformam”.

Diante de uma sociedade cada vez mais tecnológica, o professor agora precisa reinventar as suas práticas e metodologias docentes a fim de trazer para os seus alunos um mundo de curiosidades, descobertas e fascínio pela vida, tendo o desafio de formar cidadãos críticos, e capazes de intervir no seu meio. Segundo Silva e Bastos (2012, p.153) no processo formativo dos professores, o desenvolvimento profissional se caracteriza como uma das fases de sua formação, possuindo limitações, impondo a necessidade de uma formação continuada, visando amenizar as falhas ocorridas durante o processo.

Desse modo, a formação continuada de professores se constitui numa atualização constante sobre a sua prática docente, a fim de contextualizar e acompanhar um mundo cada vez mais tecnológico, científico e inovador. De acordo com Medeiros e Cabral (2006, p.14) “A formação continuada deverá ter como paradigma uma prática inovadora contínua, uma atualização constante não somente em eventos e cursos, mas reflexivas sobre a sua prática pedagógica”. Para Freire (1996, p.12) “[...]”

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Assim, um professor mais reflexivo e crítico da sua prática docente e aberto a mudanças poderá contribuir ainda mais na sua formação enquanto professor que aprende e ensina, e conseqüentemente numa boa formação de seu aluno. Nesse sentido, o professor constrói e se reconstrói constantemente, como coloca Paulo Freire

[...] é preciso insistir: este saber necessário ao professor - que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 1996, p.21).

Seguindo o pensamento de Freire nesse aspecto, vale relembrar alguns pontos importantes relacionados ao avanço das políticas de formação continuada de professores nos últimos anos, destacando a exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) que aborda no Art. 67º, incisos II e V, o aperfeiçoamento profissional continuado e períodos reservados a estudos destinados aos professores. Nesse sentido, Silva e Bastos (2012) abordam em uma sequência cronológica, em seu artigo sobre Formação de Professores de Ciências, algumas conquistas referentes à formação continuada, como a criação da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores, elaborada pelo MEC, com o intuito de atender as demandas dos sistemas de ensino junto às instituições da rede de ensino superior. Em 2009, o MEC instaura a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, pelo decreto nº 6.755, que articula a formação continuada de professores entre a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios. Logo em seguida, elabora também o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), formando em nível superior, os

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

profissionais já em exercício nas escolas públicas, que não apresentavam titulação exigida pela LDB.

Um ponto de extrema importância para que ocorra uma educação de qualidade e de benefício para ambos, se constitui na formação e práticas pedagógicas dos professores, nesse caso, para trabalhar no campo da formação continuada de professores de Ciências e Biologia, abordando de forma reflexiva a importância das práticas aliadas com o conteúdo teórico na formação do professor.

Dessa forma, esse trabalho faz uma abordagem prática pedagógica realizada com cinco alunos do Programa Pós Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) de uma instituição de ensino superior, como trabalho avaliativo da disciplina Ensino de Ciências Biológicas na Educação Básica. A prática pedagógica foi realizada em uma aula de campo (diurna/noturna) localizada no Parque Estadual de Itaúnas (PEI), situada no município de Conceição da Barra, norte do Espírito Santo.

2- Objetivos

Este trabalho teve como objetivo analisar a percepção de cinco mestrandos do Programa Pós Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) de uma instituição de ensino superior quanto à importância de práticas pedagógicas para trabalhar os conteúdos de herpetologia na educação básica.

3- Materiais e Métodos

O trabalho teve como metodologia a pesquisa qualitativa, onde buscou-se compreender a percepção dos participantes a respeito do conteúdo de herpetologia disponíveis nos livros didáticos da educação básica, bem como a importância das

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

aulas práticas, desses conteúdos, para uma aprendizagem significativa dos mesmos. Para Duarte (2002), “de um modo geral, pesquisas de cunho qualitativo exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semi-estruturadas”. Nesse sentido, de acordo com Silveira e Córdova (2009, p.32) “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. Além disso, o trabalho também caminhou pelo método da pesquisa exploratória e descritiva, visando compreender melhor o grupo a ser estudado. Segundo Gil (2002, p.42), “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. São também as mais solicitadas por organizações como instituições educacionais [...]”. Deste modo, o autor enfatiza que as pesquisas exploratórias e descritivas têm como objetivos a descrição das características de um determinado grupo, tendo como preocupação, identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

Dessa atividade participaram cinco mestrandos do Programa Pós Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Espírito Santo-CEUNES/UFES. Antes do início a aula prática de campo, foi ministrada uma aula teórica sobre os grupos de répteis e anfíbios, na sequência foram passadas informações e orientações sobre o ambiente de estudo, cuidados e prevenções e a importância do uso correto dos equipamentos de proteção individual (EPIs) em uma aula de campo. Depois das orientações, os alunos se deslocaram até o local da aula prática e de lá seguiram por uma trilha. Enquanto exploravam o ambiente, os alunos eram informados sobre a vegetação, tipo de solo e fauna predominante e as características ecológicas existentes na região. Durante a aula prática, alguns exemplares que iam sendo encontrados, foram capturados, analisados e

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

fotografados para fins de estudo e em seguida soltos no mesmo local de avistamento, com auxílio dos participantes.

Após a aula teórica e a aula de campo, foi aplicado um questionário simples contendo duas perguntas, sendo elas: 1) Com base na experiência da aula de campo de observação de répteis e anfíbios no PEI Itaúnas, gostaria de saber qual a percepção de vocês a respeito desse grupo zoológico antes e depois da aula? e 2) Como professores de Ciências e Biologia, qual a contribuição que esse tipo de atividade prática traz para os professores dessa área?

4- Resultados e discussão

Durante a abordagem teórica sobre répteis e anfíbios, que durou aproximadamente uma hora, os participantes demonstraram algumas reações como nojo, aversão e medo em relação aos anfíbios e répteis. “Os répteis e os anfíbios são vítimas de muitas crenças infundadas, pois a falta de conhecimento vem alimentando o imaginário popular e fortalecendo ideias erradas acerca desses animais” Pazinato (2013, p. 34).

No decorrer da aula, os alunos apresentaram uma aversão maior ao grupo dos anfíbios do que em relação ao grupo dos répteis, classificando-os como “nojentos”. Alguns participantes relataram que o nojo se dá pelo simples fato da pele ser escorregadia e também pelo fato da perereca pular, escalar e aderir às superfícies, como destacou uma das mestrandas em sua resposta à pergunta 1 “*Contribuiu para desmistificar alguns conceitos que tinha, medo, nojo... Essas coisas*”. Nesse sentido para Pazinato (2013, p.17) “Os anfíbios, incluindo os anuros, são pouco conhecidos por diferentes motivos, por estarem ligados a mitos, por serem usados em magia ou por serem considerados “feios” ou “nojentos”. Com relação ao grupo dos répteis, os mestrandos demonstraram receio, medo e respeito. Para Feitosa e Abílio (2012,

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Apesar dos alunos já serem formados em Ciências Biológicas, durante a aula de campo destacaram que, durante a graduação as aulas de campo não eram frequentes e que apenas algumas disciplinas aplicavam esse tipo de aula. Para Feitosa e Abílio (2012, p.06) “Ao trazermos essa questão para o campo específico da formação de professores de Ciências, percebe-se que o ensino de Biologia, tradicionalmente, tem se caracterizado por ser enciclopédico, com ênfase na nomenclatura científica e na memorização, fragmentado”.

Com o início da aula de campo, os participantes da pesquisa se mostraram receosos, porém, curiosos, já que a aula transcorreria em um ambiente aberto, em horário noturno e para observação e de anfíbios e répteis. Talvez por esse motivo os participantes tenham ficado um pouco apreensivos antes de começarem a aula prática. “O elemento místico pode gerar uma perspectiva positiva de conservação ou negativa quando a imagem do animal é temida e odiada por sua associação ao mal, como acontece especialmente a muitas serpentes”. (Alves et al., 2010, p.125)

Durante a aula os alunos ficaram mais tranquilos, visto que adquiriam cada vez mais interesse à medida que novidades e descobertas surgiam. Observando os animais em seu ambiente natural, com o decorrer da aula, eles começaram a relaxar e participar das atividades de campo, como a captura e observação dos “bichos nojentos”. Fizeram perguntas a respeito da vocalização dos anuros e das diferenças de tamanhos e espécies, manusearam os organismos que foram capturados e depois os colocavam no lugar de origem tomando os devidos cuidados para não machucá-los. Nesse momento da atividade foi observado que os participantes já não apresentavam as expressões de medo e aversão assumidas no início da aula. Diegues (2000) destaca que “[...] O homem está dentro da natureza, e essa realidade não pode ser abolida. Ela não é um meio exterior ao qual o homem se adapta. O homem é natureza, e a natureza, seu mundo”.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Ao longo da aula foi explicado como era feito o manuseio dos anfíbios e répteis e os diferentes tipos e cuidados que deviam ter ao observar e capturar os representantes de cada grupo, pois mesmo não sendo peçonhentos, alguns anfíbios possuem toxinas capazes de irritar os olhos, pele e boca. “Apesar de serem inofensivos aos seres humanos de maneira geral, os anfíbios, incluindo as cecílias e as salamandras, possuem glândulas espalhadas por toda a pele que podem produzir secreções tóxicas” (BUTANTAN, 2016).

O grupo dos répteis é bem diversificado, e já que algumas espécies de serpentes representam um risco de periculosidade por serem peçonhentas, era necessário que todos ficassem atentos às explicações sobre manuseio e observação deste grupo.

Com relação ao ensino e formação continuada, ao serem questionados: Como professores de Ciências e Biologia, qual a contribuição que esse tipo de atividade prática traz para os professores dessa área? Uma das mestrandas respondeu: *“As aulas de campo e as aulas práticas se tornam sempre um algo a mais na vida dos professores, esse algo a mais faz toda a diferença na sala de aula, ao abordar o conteúdo, ao tentar levar uma atividade diferente aos alunos”*. Sobre essa pergunta um mestrando destacou que *“Essa atividade prática traz uma riqueza imensa para os futuros professores de ciências e biologia, pois coloca em contato com o objeto de estudo. Podemos contar também com a aproximação da natureza que é muito válida, e, certamente, despertará um senso de responsabilidade, envolvimento com o meio ambiente muito mais profundo, marcante e comprometedor do que apenas a observação de espécimes fixados ou fotografias”*.

5- Considerações Finais

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Através desta experiência, pôde-se observar que apesar de todos os mestrandos serem formados na área das Ciências Biológicas e já serem professores do ensino básico, os mesmos demonstraram antes da aula teórica, um pouco de insegurança em trabalhar conteúdos com abordagens sobre répteis e anfíbios. Também demonstraram previamente à aula de campo, grande receio em relação à observação e captura de anfíbios e répteis, principalmente por ser no período noturno. No entanto, no decorrer das atividades, o quadro foi alterado para demonstração de interesse, reconhecimento dos novos aprendizados e perda dos medos.

Com a aplicação do questionário referente à aula teórica e a aula de campo, os mestrandos discorreram sobre a importância da formação continuada na jornada profissional do professor, bem como a importância das aulas práticas sobre os conteúdos de Ciências e Biologia, de modo geral, na formação do professor.

Esse trabalho evidenciou a importância da formação continuada e de aulas práticas na formação docente e na valorização do ensino de ciências. No entanto, a formação continuada exige planejamento e organização junto à realidade dos professores e da comunidade escolar, onde os mesmos encontram-se inseridos.

Deste modo, o trabalho demonstrou a importância dos cursos de formação continuada para os professores de todos os níveis de ensino, contribuindo assim, para a valorização da formação através de práticas e aprendizagens reflexivas com os envolvidos.

6- Referências

ALVES, R. R. N.; SOUTO, W. M. S.; MOURÃO, J. S. **A Etnozoologia no Brasil: importância, status atual e perspectivas**. Recife: NUPEEA, 2010.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm >. Acesso em 05.01.2017.

DIEGUES, A. C. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. 1. ed.- São Paulo. Hucitec, 2000.

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

FEITOSA, R. A.; ABÍLIO, F. J. P. **Dizendo Cobras e Lagartos: uma experiência de educação ambiental com futuros professores de biologia**. Experiências em Ensino de Ciências, V.7, N° 3, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. – São Paulo : Paz e Terra, 1996.

INSTITUTO BUTANTAN. Animais Peçonhentos: Serpentes. Série Didática – N°05. Disponível em: <http://www.butantan.gov.br> acesso em: 09/10/2017.

MEDEIROS, M. V.; CABRAL, C. L. O. **Formação Docente: da teoria á prática, em uma abordagem sócio histórica**. Revista E-Curriculum, v. 1, n. 2, junho de 2006. <http://www.pucsp.br/ecurriculum>.

MOREIRA, A. **O Que é Afinal Aprendizagem Significativa?** Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 23 de abril de 2010. Revista Currículum, La Laguna, Espanha, 2012. p. 2.

OLIVEIRA, L, S.; SOUZA, M. L. **Articulando o Ensino de Zoologia com a Etnozoologia: análise de uma proposta educativa com estudantes do ensino**

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

fundamental. Revista da SBEnBIO- N° 7, OUTUBRO 2014, V Enebio e II Erebio Regional 1; p. 5471.

PAZINATO, D. M. M. **Estudo Etnoherpetológico: conhecimentos populares sobre anfíbios e répteis no município de Caçapava do Sul, Rio Grande do Sul.** Monografia de Especialização - Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 13 de dezembro de 2013.

SANTOS, E. O.; BATISTA, J. B. **Políticas de Formação Continuada para Professores da Educação Básica.** In: XXV Simpósio Brasileiro e II Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. Cadernos ANPAE. São Paulo : ANPAE, 2011. v. 11. p. 01-12.

SILVA, V. F.; BASTOS, F. **Formação de Professores: reflexões sobre a formação continuada.** ALEXANDRIA Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v.5, n.2, p. 150-188, setembro de 2012.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A Pesquisa Científica.** In: Gerhardt, T. E.; Silveira, D. T. (Org.). Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TARTIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério.** Jan/Fev/Mar/Abr, N° 13, p.11, 2000.

GIL. A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**-Editora Atlas S.A São Paulo 2002.

III SEMAP

SEMANA DA PEDAGOGIA

21 A 24 DE NOVEMBRO
UFES CAMPUS SÃO MATEUS

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”



UFES

CEUNES

Colegiado do Curso de
Pedagogia

Realização e apoio:

PPGEEB
Programa de Pós-graduação em
Educação em Educação

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA, FREQUÊNCIA E DESEMPENHO ESCOLAR DE ALUNOS DE UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO DE SÃO MATEUS - ES: PERCEPÇÃO DE EDUCADORES

TREVIZANI, Luciano

PAIVA, Jair M. de

Resumo

Este trabalho investiga a percepção de educadores de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de São Mateus, ES, acerca da frequência e rendimento escolar dos estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família (PBF). O PBF é um programa transferência de renda que visa contribuir para o enfrentamento das condições geradoras de pobreza, ao estabelecer condicionalidades, como a frequência escolar dos filhos, para percepção do benefício. Destacamos que é necessário que graduandos e profissionais da educação básica reconheçam a existência persistente dos pobres nas escolas e que se retire dessa constatação histórica reflexões e ações para a superação dessa situação. Como pesquisa bibliográfica, qualitativa e exploratória, contou com a efetiva participação de educadores, através de resposta a um questionário semi-estruturado. Como resultados, podemos constatar que os educadores reconhecem a importância e demonstram a visão de que o Programa Bolsa Família tem por objetivo auxiliar a família na questão do enfrentamento à vulnerabilidade social e de pobreza e que a única condição para os beneficiários do Programa é a frequência dos filhos à escola. Os entrevistados mencionam que é necessária uma alteração na Lei para que, além da frequência, sejam oferecidas condições de acompanhamento e melhor aprendizagem às crianças beneficiárias do B.J. Destacamos, ainda, que na percepção dos professores e professoras, os pais não proporcionam uma efetiva preocupação em relação ao ensino aprendizagem dos filhos estudantes, sugerem a fiscalização mais rígida dos órgãos competentes para que mais famílias em situação de vulnerabilidade sejam beneficiadas.

Palavras-chave: Pobreza, Educação, Bolsa Família, Frequência.

Introdução

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Este trabalho busca investigar a percepção de Educadores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nestor Gomes, em São Mateus (ES), acerca do Programa Bolsa Família, da frequência e do desempenho dos estudantes beneficiários dessa política social.

A escola é um lugar onde a pobreza se torna perceptível, o que exige do educador levar em conta tal realidade, repensando suas práticas pedagógicas e a gestão educacional. Assim, consideramos urgente que a educação básica reconheça a existência persistente dos pobres nas escolas brasileiras e retire desse reconhecimento reflexões e ações para a superação dessas situações.

Um dos grandes problemas é que os pobres são vistos como carentes e inferiores em capacidade, valores, atenção, esforço e aprendizagem, sendo responsabilizados por sua própria condição, o que apaga a origem econômica, social e histórica das causas da pobreza.

Recorremos a Freire para compreender o caráter histórico dessa marca da sociedade brasileira, por ele denominada condição de opressão e de desumanização como não natural e necessária, e sim algo que pode e deve ser combatido:

A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que tem sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como ‘seres para si’, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos (FREIRE, 2003, p. 30).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

No Brasil, uma forma de assegurar os direitos humanos pode ser vista no Programa Bolsa Família, relacionando combate à pobreza e valorização da escola. Vejamos, assim, em que consiste tal programa. Para Silva (2007):

O Programa Bolsa Família (PBF) é o maior programa de transferência de renda da história do Brasil, implementando para enfrentar a desigualdade social, o combate à fome, à miséria, visando a promoção e a emancipação das famílias mais pobres do país

O Programa foi instituído em 2003, com o objetivo de reduzir a pobreza e a fome, exigindo, por sua vez, das famílias atendidas, o cumprimento de condicionalidades, como por exemplo, a frequência escolar dos estudantes, a vacinação.

Com o objetivo de compreender a efetividade do PBF no município de São Mateus, em sua relação com a Educação e o Desenvolvimento Social, esta pesquisa tem como objetivo geral: investigar a percepção dos educadores sobre os estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família (PBF), tendo em vista a frequência e o desempenho escolar, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Nestor Gomes. Como objetivos específicos elegemos: verificar a eficácia do Programa Bolsa Família no combate a pobreza das famílias beneficiárias; Identificar possíveis vantagens e desvantagens do Programa para o ensino aprendizagem dos estudantes; indicar sugestões de aprimoramento para o Programa Bolsa Família.

Como pesquisa bibliográfica, qualitativa e exploratória, contou com a efetiva participação de educadores, através de resposta a um questionário semi-estruturado.

1 Educação, pobreza: relações, desafios

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Consideramos que educação é fundamental para o crescimento de um país, mas infelizmente ela também é afetada pela desigualdade social. Para tornar a escola um lugar que não seja desigual, concordamos com Paulo Freire que ela deve ser o espaço privilegiado para pensar, um lugar de trabalho, de ensino e de aprendizagem, em que a convivência permita as pessoas continuamente superarem seus obstáculos: “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2003, p.69).

O Brasil, em função de sua dependência econômica desde a colonização, além dos vários problemas sociais internos, tem em evidência uma quantidade significativa do número de pessoas abaixo da linha da pobreza. Porém, pensar em uma redução da pobreza no momento atual é pensar em uma dinâmica muito maior do que as “políticas públicas” governamentais.

É necessária uma mudança do pensamento dos que estão inseridos nas camadas mais pobres da população. Ou seja, passa a ser um trabalho muito mais global em torno do indivíduo – saúde, educação, segurança, saneamento básico, lazer e muitas outras necessidades que precisam esses cidadãos.

No livro organizador por Jessé de Souza, **A ralé brasileira: quem é e como vive**, Lorena Freitas, no capítulo 12 da obra, nos mostra que: diante de um país tão desigual e injusto, ainda acredita-se que com a “educação” o Brasil poderá se tornar “um país do futuro”, pois cada indivíduo precisa ter diferentes reflexões no seu dia a dia e ter uma percepção da realidade para ter mudanças nas atitudes diárias. Ao acompanhar duas histórias de jovens com oportunidades semelhantes, mas com uma família que apoiou um deles, enquanto outro não encontra o mesmo apoio, Freitas (2009, p. 303) nos mostra que, muitas vezes, a dificuldade maior está nas

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

instituições que deveriam ser a porta de passagem para um amanhã melhor; no caso, a autora apresenta o conceito de “má-fé institucional”, isto é, instituições, como a escola, que acabem expulsando ou não dando apoio aos alunos e alunas:

Para Juninho e Anderson, o grande feito da má-fé institucional foi lhes mostrar o caminho por excelência do sucesso pessoal e do reconhecimento social em uma sociedade capitalista competitiva como a nossa, o conhecimento, apenas para fazê-los descobrir que as portas desse caminho estão irremediavelmente fechadas para eles. E pior: que se trata de um fracasso individual, e não de um processo histórico que reproduz uma classe inteira (FREITAS, 2009, p. 303).

Assim, de acordo com Arroyo (2008), para enfrentar a dificuldade diária é necessária dar maior centralidade às condições sociais e materiais de suas vivências e sobrevivências como seres humanos dignos.

A escola constitui-se como um espaço privilegiado na possibilidade de formação do estudante crítico e consciente e na construção do conhecimento. Atualmente, os estudantes vivem em uma sociedade com multiplicidade de possibilidades. Diante desse novo contexto, a escola necessita incontestavelmente de propostas de inclusão social para que haja um efetivo cumprimento de sua função de educar e formar o cidadão de maneira integral, criando possibilidades na busca de condições necessárias para uma vida mais justa.

Nesse sentido, concordamos que a escola deve colaborar na efetivação dos direitos dos alunos, conforme Brito (2007, p. 25):

Toda essa histórica e formal proclamação de ser a pessoa humana portadora de uma dignidade ‘inata’ é o próprio Direito a reconhecer o seguinte: a humanidade que mora em cada um de nós é em si mesma o fundamento lógico ou o título de legitimação de tal dignidade. Não cabendo a ele, Direito, outro papel que não seja o de declará-la.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Faz-se necessário, portanto, que a escola cumpra o seu papel social de inclusão, oferecendo possibilidades a todos, principalmente aos estudantes em situações de vulnerabilidade social, oportunizando uma formação integral aos sujeitos.

Assim, o educador tem um papel árduo e eficaz na vida do estudante e que vai além dos muros de uma sala de aula. Sua contribuição precisa ser feita de forma dinâmica e efetiva, pois Freire (1996) afirma que ensinar não é transferir conhecimento, sendo este produzido e construído ao longo do processo das relações interpessoais, em que duas ou mais pessoas promovem a troca de informações, considerando suas crenças, experiências e emoções, a fim de valorizar a cultura e constituir uma sociedade mais igualitária em seus direitos, ainda que observemos em pleno século XXI, a educação sendo mero instrumento de reprodução.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra eles (FREIRE, 1996, p. 47).

2 Pobreza e educação em São Mateus

Conforme dados do Censo IBGE 2010, a população total do município era de 109.028 residentes, dos quais 6.098 encontrava-se em situação de extrema pobreza, ou seja, com renda domiciliar per capita abaixo de R\$ 70,00. Isto significa que 5,6% da população municipal vivia nesta situação. Do total de extremamente pobres, 2.749 (45,1%) viviam no meio rural e 3.349 (54,9%) no meio urbano.

O Censo também revelou que no município havia 551 crianças na extrema pobreza na faixa de 0 a 3 anos e 246 na faixa entre 4 e 5 anos. O grupo de 6 a 14 anos, por sua vez, totalizou 1.555 indivíduos na extrema pobreza, enquanto no grupo de 15 a

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

17 anos havia 444 jovens nessa situação. Foram registradas 242 pessoas com mais de 65 anos na extrema pobreza. 45,8% dos extremamente pobres do município têm de zero a 17 anos.

Em se tratando da educação os resultados são extremamente chocantes! Os dados mostram que dentre as pessoas com mais de 15 anos, 653 não sabiam ler, ou seja, 18,2% analfabetos, dentre esses 324 já eram chefes de família. Isso em se tratando de adultos, pois entre as crianças de 0 a 3 anos de idade, 444 não frequentaram creche, ou seja, 80,5%; crianças entre 4 a 5 anos, 61 estavam fora da escola, que em dado valor de porcentagem o resultado é de 24,6% (crianças extremamente pobres). Já total de crianças de 6 a 14 anos de idade fora da escola, era de 146 que é igual a 9,4% e Por fim, entre os jovens de 15 a 17 anos na extrema pobreza, 130 estavam fora da escola (29,2% dos jovens extremamente pobres nessa faixa etária).

Desse modo, o Programa Bolsa Família não vem com o intuito de contribuir apenas para o enfrentamento à pobreza, mas diante desta realidade, é necessário possibilitar novas oportunidades em relação inclusão, pois o confronto da situação de cidadão e dos tradicionais métodos na produção e reprodução da desigualdade social.

Aos educadores que atuam em realidades tão vulnerabilizadas é imprescindível considerarem, como ponto de partida, que os estudantes têm o direito à vida digna, dignidade que não pode ser limitada a uma pequena minoria de pessoas, mas deve ser direito de todos os seres humanos, como cita o Art. 6º da Constituição Federal de 1988:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, p. 6).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

É recorrente o discurso de sociedade igualitária, no entanto é perceptível que nem todos têm acesso aos direitos básicos, havendo ainda – apesar dos grandes avanços sociais dos últimos anos –, grandes disparidades entre os grupos sociais, como a relação entre vulnerabilidade e escolarização que percebemos em nossos contextos de trabalho, o que nos levou a optar por desenvolver esta pesquisa na Escola Estadual do distrito de Nestor Gomes, situado no município de São Mateus-ES, na Região Norte do Estado.

Segundo Eliezer Nardoto e Herineia Lima (2001), no livro “História de São Mateus”, a cidade de São Mateus é considerada a de maior etnia negra do Estado do Espírito Santo e o segundo município mais antigo do estado; sua população gira em torno de aproximadamente 125 mil habitantes. Em uma divisão territorial em 1950, foram criados 6 (seis) distritos, entre eles, o distrito de Nestor Gomes, local de nossa pesquisa.

De acordo com Nardoto e Lima (2001), Nestor Gomes é um dos distritos mais importantes do município, além de ser um dos maiores em número de habitantes, tem grande contribuição na economia do município, pois nele estão pequenas e grandes propriedades, que empregam boa parte da mão de obra rural e que são responsáveis pela maior produção agrícola de São Mateus.

A sede do distrito é a vila de Nestor Gomes, também conhecida como km 41. Nesse distrito encontram-se os povoados de Santa Leocádia (km 23), Santo Antônio do Bamburral (km 28), Santa Terezinha (km 29), Nova Aimorés (km 35), além dos chamados Km 44 e km 47, bem como os assentamentos de trabalhadores rurais ligados ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nestor Gomes – São Mateus-ES atende a comunidade no Km 41, na qual se encontra inserida, além de atender comunidades adjacentes e assentamentos. Os pais ou responsáveis dos alunos

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

trabalham na agricultura, são também profissionais liberais, autônomos, atuam no comércio local, diaristas, trabalhadores domésticos; no entanto, algumas mães trabalham no próprio lar.

O público alvo atendido pela escola pesquisada são estudantes do Ensino Regular, Fundamental I e II, alguns com defasagem de idade e série, dificuldade na aprendizagem, falta de motivação e outros com situação financeira precária. A escola atende no corrente ano (2017), 426 estudantes de ensino fundamental (séries iniciais e finais) no turno vespertino. A equipe de educadores do referido turno é de 30 professores.

3 Percepção de educadores sobre a relação frequência escolar, rendimento em alunos beneficiários do Programa Bolsa Família: conquistas e desafios

Foram aplicados 9 (nove) questionários a educadores de todas as áreas de Conhecimento da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Nestor Gomes. Posteriormente os dados foram analisados e levaram à reflexões para analisar as percepções que os mesmos tem em relação ao Programa. Destacaremos, no entanto, apenas algumas respostas.

Indagados sobre “*O que é o Programa Bolsa Família?*”, os professores participantes da pesquisa, de modo geral, responderam que é um programa do Governo Federal de combate à fome e de assistência às famílias de baixa renda e que precisam manter seus filhos na escola através de uma ajuda financeira.

Em outra pergunta, foi perguntado se “*concorda que os estudantes que recebem o Programa Bolsa Família teriam a possibilidade de um melhor rendimento na escola?*” Dos 09 (nove) professores, 05 (cinco) educadores, ou 55,56% responderam que sim, teriam melhor rendimento se as famílias reconhecessem a ajuda que recebem e

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

acompanhassem seus filhos e que esse dinheiro do BF fosse utilizado de forma adequada e, ainda, monitorado; 03 (três) educadores ou 33,33% disseram que não, pois há falhas na distribuição e as famílias não investem nos estudos e 01 (um) educador ou 11,11% disse que o valor é baixo e por vezes supre apenas necessidades básicas como alimentação.

Outra questão inquiria: *Você acha que esse programa tem sido eficiente no combate à pobreza das famílias?*, percebemos que nas respostas 02 (dois) educadores acreditaram que sim, mas não é o suficiente, os outros 07(sete) educadores ou 77,78% responderam que não e que a pobreza deve ser combatida com investimentos em educação, saúde, emprego, saneamento básico e moradia e que existe também o desvio da verba.

À pergunta: *Qual é sua percepção em relação ao estudante beneficiário do Programa Bolsa Família?*, 08 (oito) educadores ou 88,89% responderam que esses estudantes não têm se interessado pela escola, a única preocupação é a frequência, com péssimos rendimentos, desmotivados, obrigados a permanecer na escola, muitos necessitam da mesma para suprir necessidades básicas e apenas 01 (um) educador, ou 11,11%, igualou aos outros estudantes não beneficiários.

Na última questão, indagado sobre *“sugestões para aprimoramento do Programa”*, os docentes elencaram: O programa deve cobrar rendimentos e disciplina, não frequência, pois assim tanto o aluno quanto a família assumirão suas responsabilidades para não perderem a Bolsa; deve haver reajuste considerável no valor do Programa Bolsa Família; cancelamento do benefício de pessoas que não necessitam; acompanhamento das famílias beneficiárias auxiliando no planejamento familiar (uso do dinheiro), para que assim, a vida tenha significado, pois cada dia que passa estamos perdendo os nossos jovens para o mundo do crime. Um dos professores afirmou: “sou favorável aos programas sociais, mas percebo que falta

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

‘investimento verdadeiro’ e acompanhamento efetivo”. Outro destacou: “uma maior Fiscalização dos órgãos competentes para que o programa atinja a quem realmente precisa; penso que além da frequência, um relatório do professor onde avaliaria outros pontos. A maioria dos bolsistas vem para a escola faltando material”.

Considerações finais

Ao investigar os efeitos do Programa Bolsa Família na Escola Estadual Nestor Gomes um grupo de educadores avalia de forma positiva a transferência de renda. Tal avaliação positiva se dá pelo fato de haver um controle da família sobre a frequência escolar de seus filhos, em função da necessidade de garantir o cumprimento de uma das condições do Programa que é estar apta a receber o benefício, sem risco de perdê-lo.

Concluimos, com essa pesquisa, que os educadores têm conhecimento do programa, sabem de sua importância e contribuição, mas que ele precisa de uma reformulação das condicionalidades, pois somente a frequência não seria relevante. Também se observa que eles afirmaram que as famílias ficam preocupadas com a possibilidade de perder o benefício, porém com o aprendizado nem um pouco posi, segundo eles, falta compromisso das famílias no reconhecimento da educação como sustentáculo da cidadania.

A pesquisa oportunizou uma análise dos efeitos do Programa da Bolsa Família nas perspectivas dos educadores, no desempenho escolar e na frequência dos estudantes beneficiários na escola pesquisada.

A experiência desse estudo mostra que este é um tema muito delicado, pois necessita de uma postura segura do professor diante da realidade que nos cerca. O

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

professor, que reconhece o Programa como importante, deve considerar a realidade dos alunos em seu planejamento, didática e na sua função de ensinar.

A pesquisa mostrou a contribuição do Bolsa Família, as oportunidades que ele pode favorecer aos seus beneficiários. No entanto, para alguns educadores participantes da pesquisa, alguns ajustes são necessários, dentre eles que seja considerado, além da frequência escolar, o desempenho dos estudantes inseridos no programa em questão.

Além de tais ajustes, para os educadores falta, por parte dos governos, assumirem de forma efetiva as políticas sociais para que, através delas, aconteça uma diminuição das desigualdades sociais e, assim, as famílias de baixa renda possam ser favorecidas de forma mais eficaz.

Portanto, a pesquisa apresentada mostrou vantagens e eventuais limites do Programa em questão. Acreditamos que todas as informações trazidas a partir deste estudo favoreceram por proporcionar aos educadores reflexões que contribuam para melhorar o desempenho e a dinâmica dos mesmos, pois as dificuldades de sobrevivência para os educandos beneficiários do programa depende não somente da renda, mas de políticas públicas e soluções reais em todas as áreas (educação, saúde, qualidade de vida) com parcerias para que todos lutem em função de um mundo mais humano e digno.

Referências

ARROYO, Miguel González. **Pobreza, Desigualdades e Educação**. In: BRASIL. Ministério da Educação. SECADI: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: s.d. [Curso de Especialização Educação, Pobreza e Desenvolvimento Social. Módulo Introdutório].

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://planalto.gov.br/ccivil03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 15 mai. 2017.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

BRITO, Carlos Ayres. O humanismo como categoria constitucional. Belo Horizonte: Editora Fórum, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IBGE. **Censo demográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

NARDOTO, Eliezer; LIMA, Herinéia. **História de São Mateus**. São Mateus: EDAL, 2001.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. O Bolsa Família: problematizando questões centrais na política de transferência de renda no Brasil. **Ciênc. saúde coletiva.**, vol.12, n.6 p. 1413-8123, 2007

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

FREIRE, EDUCAÇÃO DO CAMPO E CURRÍCULO

ALMEIDA, Valdinei de

LOCATELLI, Andrea Brandão

SOPRANI, Ana Cristina

RODRIGUES, Francisco J. de Souza

Resumo

O presente trabalho busca refletir sobre as contribuições do pensamento Freireano às discussões da Educação do Campo, mas precisamente nas problematizações acerca do currículo destas escolas. Esta análise fará parte do referencial teórico da dissertação “Possibilidades e limites da produção curricular: um estudo de caso em um Centro Familiar de Formação em Alternância (CEFFA²⁰) do Espírito Santo” de autoria de Valdinei de Almeida, com previsão para defesa em Março de 2018 (em fase de elaboração)²¹, a qual tem como objetivo principal sistematizar o processo de produção curricular dos (CEFFA’S) correlacionando-o com as experiências pedagógicas e sociais evidenciadas nos discursos e práticas dos educadores. No texto é evidenciado como é fundamental que o currículo tenha sua gênese na realidade, nas relações estabelecidas entre o homem e o mundo, com suas contradições e potencialidades, a partir das experiências vivenciadas, proporcionando aos estudantes perceberem a multiplicidade de relações que circundam o cotidiano escolar.

²⁰ De acordo com Nosella (2012, p. 264) CEFFA é um nome genérico, até então de caráter político, formulado no Brasil, em 2001, que busca articular e unir Escolas Famílias Agrícolas, Casas Familiares Rurais e Escolas Comunitárias Rurais, para lutarem juntamente, no âmbito nacional, pelo reconhecimento da Pedagogia da Alternância e pelo financiamento público, em marcos legais que assegurem, todavia, os seus princípios constitutivos.

²¹ ALMEIDA, V. **Possibilidades e limites da produção curricular: um estudo de caso em um Centro Familiar de Formação em Alternância (CEFFA) do Espírito Santo.** [S.l.: s.n., 2018].

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Palavras-chave: Pensamento Freireano; Educação do Campo; Conscientização.

Introdução

O presente trabalho fará parte do referencial teórico da dissertação “Possibilidades e limites da produção curricular: um estudo de caso em um Centro Familiar de Formação em Alternância (CEFFA) do Espírito Santo” de autoria de Valdinei de Almeida, com previsão para defesa em Março de 2018 (em fase de elaboração), a qual tem como objetivo principal sistematizar o processo de produção curricular dos (CEFFA’S) correlacionando-o com as experiências pedagógicas e sociais evidenciadas nos discursos e práticas dos educadores. Busca-se nessa pesquisa: Analisar as aproximações e distanciamentos entre o currículo prescrito nos documentos oficiais, o currículo prescrito pela Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo (RACEFFAES²²) e outros documentos constitutivos destes; Identificar os significados e sentidos dado ao Plano de Curso (currículo) do CEFFA’S pelos educadores; Perceber como as multiplicidades de relações e tensionamentos possibilitam a produção do currículo nos diferentes contextos pesquisados.

As diferentes reflexões realizadas pelas teorias críticas do currículo, de certa forma são evidenciadas nas teorizações feitas por Paulo Freire, embora ele não tenha desenvolvido trabalhos específicos sobre o currículo. No entanto, no Brasil, seus

²² A RACEFFAES congrega escolas do campo, que adotam a Pedagogia da Alternância, de diversos municípios do estado, e busca através da organização de educadores, famílias e educandos, desempenhar um papel de articuladora, em vista da unidade político/pedagógica dos CEFFA’S, além da contribuição com o processo de expansão da Pedagogia da Alternância pela via pública. Ela tem importante papel em ser elo de unidade entre as associações dos CEFFA’S regionais, interligando-os à União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), em nível nacional, e a Associação Internacional de Movimentos Familiares Rurais (AIMFR).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

escritos são considerados um marco nas reflexões sobre o quê, quando e como ensinar e qual seria a função do conhecimento.

O texto busca elucidar as contribuições de Paulo Freire para as discussões da Educação do Campo, mais especificamente sobre o processo de produção curricular, enfatizando sobre a ação pedagógica a ser desenvolvida nestas escolas, em vista da emancipação dos sujeitos. Este processo de construção do referencial teórico se deu por meio de estudo bibliográfico e análise documental.

1. Educação do campo e currículo: qual o lugar dos educadores?

Começamos nossas reflexões sobre a grande contribuição de Freire às discussões curriculares, motivados pelo o que nos diz Abensur (2012) ao compreender que “a Pedagogia Freireana parte do entendimento de ser humano como um ser inconcluso e que, sendo inacabado, tem vocação para ser mais, através de um permanente movimento de busca”. Ainda no campo da motivação sobre as contribuições Freireanas, Giroux (1997, p.145), afirma que ele intercala a “linguagem da crítica com a linguagem da possibilidade”.

Freire não desenvolveu especificamente uma teoria do currículo, no entanto é notória sua contribuição às questões curriculares, quando aborda em sua teorização pedagógica elementos fundamentais a esse debate, confirmadas nas teorizações feitas por outros autores diretamente ligados às questões do currículo, como no caso de Henry Giroux.

Pode-se evidenciar aqui um dos principais conceitos elaborados por Freire, o de “*educação bancária*”, o qual está diretamente ligado à crítica curricular. Freire crítica a visão de que há um determinado número de conteúdos que foram selecionados e que devem ser simplesmente transferido aos estudantes pelos professores. Nessa

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

concepção de educação, considera o conhecimento como algo externo, independente das motivações das pessoas envolvidas no processo pedagógico. Segundo Silva (2015, p. 59) “Freire ataca o caráter verbalista, narrativo, dissertativo do currículo tradicional”. Critica ainda o caráter dado nas relações em sala de aula, atribuindo o papel ativo ao professor e aos estudantes o papel passivo.

Em uma das suas principais obras, *Pedagogia do Oprimido*, Freire nos alerta que são as experiências sociais que gestam toda forma de conhecimento, concepções, visões de mundo. Afirma que é através das práticas políticas, sociais e culturais que homens e mulheres são capazes de se conscientizarem para a ação política. Arroyo (2012, p. 556) caracteriza o termo Pedagogia do Oprimido enquanto conceito, afirmando que

Pedagogia do Oprimido é um conceito, uma concepção de educação construída em um contexto histórico e político concreto. É uma concepção e prática pedagógica construídas e reconstruídas nas experiências sociais e históricas de opressão e nas resistências dos oprimidos, dos movimentos sociais pela libertação de tantas formas persistentes de opressão.

Para que as experiências sociais, humanas, de trabalho e resistências dos oprimidos sejam reconhecidas como saberes, e passem a ter significação histórica, pedagógica e política, é preciso que sejam “[...] reconhecidas e explicitadas como conformantes dos conceitos, das teorias e dos valores” pois é preciso reconhecer que “[...] todo conhecimento é inseparável dos sujeitos históricos dessas experiências produtoras de conhecimentos, de valores, de cultura e de emancipação” (ARROYO, 2012, p.555).

Para freire, é nesse movimento de reconhecimento e apropriação dos tensionamentos existentes nas experiências sociais, que é possível lutar contra as formas de opressão. Ele nos aponta que “a violência dos opressores que os faz

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do se mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos” (FREIRE, 1987, p.54). Arroyo (2012, p. 555) em análise da obra Freireana, corrobora com essa discussão ao nos mostrar que “o próprio enunciado de Paulo Freire, pedagogia do oprimido, aponta para essa relação entre experiências de opressão, entre sujeitos que padecem e reagem à opressão e à radicalidade deformadora-formadora desses processos sociais”.

Os educadores do campo tem a possibilidade de educarem a partir da busca pelo entendimento das contradições e possibilidades presentes nos contextos sociais, permitindo que estes reconheçam os povos camponeses como sujeitos ricos em saberes, culturas e formas particulares e múltiplas de verem e pensarem o mundo.

Freire vai defender em suas obras a importância do diálogo no processo educativo, uma vez que na educação bancária ele não tem espaço, pois ao considerar os educadores como únicos detentores de conhecimento, estabelece-se uma relação de monólogo entre professores e estudantes, na qual cabe a um professor o conhecimento, e cabe ao outro recebê-lo. Para ele, o ato de conhecer acontece por meio das intercomunicações entre os diferentes atores envolvidos, a qual permite que a educação aconteça de forma mútua. Considera portanto a educação como um ato dialógico.

Silva (2015, p. 60) nos diz que

Na perspectiva de educação problematizadora, [...] todos os sujeitos estão ativamente envolvidos no ato de conhecimento. O mundo – o objeto a ser conhecido – não é simplesmente ‘comunicado’; o ato pedagógico não consiste simplesmente ‘comunicar o mundo’. Em vez disso, educador e educandos criam, dialogicamente, um conhecimento do mundo.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

São as experiências dos estudantes que terão central na perspectiva Freireana, embora seja dada devida relevância aos especialistas, os quais a partir desse universo experiencial, tem o papel em selecionar e organizar de forma interdisciplinar os temas significativos, ou seja, aqueles que podem contribuir de forma direta para a tomada de consciência.

Utilizando as palavras de Giroux (1997, p.147), as contribuições de Freire evidenciam que

[...] a educação representa uma luta por significado quanto uma luta em torno das relações de poder. [...] Ela é aquele terreno no qual o poder e a política têm expressão fundamental, no qual a produção de significado, desejo, linguagem e valores inclui e responde às crenças mais profundas acerca do que significa ser humano, sonhar, e identificar e lutar por um futuro particular e forma de vida social.

Fica claro na obra Freireana que os conteúdos a serem trabalhados na escola não devem ser apenas imposição ou depósito, mas sim o resultado da relação entre educadores e educandos, na qual o especialista irá devolver de forma sistematizada os elementos que foram problematizados no levantamento temático sobre a realidade (SILVA, 2015).

Giroux e Simon (2013, p. 121) contribuem para essa análise ao enfatizar que

Não se trata de exigir que os professores suprimam ou esqueçam o que sabem e como sabem. Na verdade, a luta pedagógica se enfraquece sem tais recursos, entretanto, professores e alunos precisam encontrar maneiras de evitar que um único discurso se transforme em local de certeza e aprovação.

Freire (2005, p. 123) diz que o currículo deve ser compreendido como a complexidade de relações que acontecem nas práticas cotidianas das escolas permeadas pela força ideológica e suas representações. Propõe dessa forma, que o

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

currículo deve levar em conta os aspectos socioculturais presentes no contexto escolar, superando uma educação que não está preocupada com a formação de sujeitos críticos e conscientes, mas sim com um modelo padrão de adulto a que se pretende formar, visando o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que de molde sujeitos alienados, distantes criticamente dos problemas que os cercam, tendo como pano de fundo os interesses do sistema capitalista.

Arroyo (2012, p.562) contribui com esta discussão sobre a temática curricular afirmando que

É importante dar centralidade, nos currículos das escolas do campo, às experiências de opressão e, sobretudo, de resistência que professores e educandos carregam para as escolas; trazer as experiências sociais, coletivas, assim como dar centralidade à história de expropriação dos territórios, das teorias, da destruição da agricultura camponesa; trazer para os currículos as persistentes formas de resistência, de afirmação e de libertação dos povos do campo de que os próprios educadores e educandos participam – experiências de formação-humanização, de recuperação da humanidade roubada, ausentes nos currículos oficiais e no material didático, mas que disputam o território dos currículos nas escolas do campo e nos cursos de formação e de licenciatura.

Isto vai ao encontro com as palavras de Giroux (1997), que nos diz que é preciso uma transformação na forma de se conceber a escola, a qual deve possibilitar que educadores e estudantes sejam críticos nas relações entre teoria e prática, entre o senso comum e a tomada de consciência e entre a aprendizagem e a transformação social.

Ao considerar-se que os estudantes da educação do campo, através de um processo de tomada de consciência e consequente olhar crítico para suas realidades, têm a capacidade de transformá-la, vê-se que o Educador do Campo tem papel fundamental como intelectual para conduzir este processo. Através de sua

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

prática docente, possui grande potencial transformador ao fazer escolhas e tomar decisões sobre os processos de ensino-aprendizagem. Arroyo (2012, p. 562) contribui com esta problematização propondo “que a escola e o conjunto de ações formadoras privilegiem o direito dos oprimidos a saberem-se sujeitos de libertação da opressão e de recuperação de sua humanidade roubada, a saberem-se sujeitos de humanização”.

Segundo Molina e Sá (2012, p. 469), o papel do Educador do Campo vai muito além da escolarização, consistindo em compreender “[...] os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo, em suas lutas cotidianas para manterem esta identidade, como elementos essenciais de seu processo formativo”.

Os Educadores do Campo das Escolas em Alternância têm, como principal base para a sua prática pedagógica, a realidade camponesa em que cada estudante está inserido, os quais através de um processo dialógico envolvendo escola, estudantes e comunidades camponesas, criam possibilidades de produção ou reelaboração de conhecimentos a partir dos saberes prévios que vão sendo socializados.

Sobre esta relação da educação com o contexto dos estudantes, Freire (1996) nos traz a reflexão sobre a importância de se conceber o ser humano em suas diversas dimensões, ou seja, afetiva, social, cultural, relacionando-as com a educação, entendendo-a como uma ação cultural que pode ser utilizada para a domesticação dos homens, conservando estruturas sociais dominantes através dos processos de alienação ou ser possibilidade de libertação dos sujeitos. Nesse sentido

[...] a educação para a “domesticação” é um ato de transferência de “conhecimento”, enquanto 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 (FREIRE, 2007, p.105).

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

As propostas político-pedagógicas do educador Paulo Freire foram em defesa de uma educação que partisse do saber das classes populares, entendendo que cada educando é repleto de conhecimentos, saberes, experiências, e que a partir da própria vida, era possível a tomada de consciência crítica sobre suas realidades. Freire (1996) sugere que o educador deve respeitar e valorizar os saberes dos educandos e também problematizar com eles a importância de determinados conteúdos para a aplicação cotidiana, mediando a conscientização que, de acordo com Mânfió (1999), é o desenvolvimento crítico da tomada de consciência da realidade do tempo e espaço de cada um.

Sobre a conscientização, a partir das realidades, Giroux (1997, p. 153) ressalta que

Primeiramente, os professores terão que trabalhar com as experiências que os estudantes trazem às escolas e outros locais de instrução. Isto significa fazer das experiências públicas e privadas objeto de debate e confirmação; significa legitimar tais experiências a fim de dar àqueles que vivem e nelas se deslocam um sentido de afirmação, e fornecer as condições para que estudantes e outros mostrem uma voz e presença ativas.

É dada grande relevância nos trabalhos de Freire a defesa por uma escola em que estimule e possibilite aos estudantes pensar, e tomarem consciência de que pensam, de que sabem, e de que são capazes de buscar diferentes caminhos e possibilidades para a construção deste conhecimento. Freire nos diz que é preciso sair da superficialidade, quando nos processos educativos trata-se da compreensão da realidade (FREIRE, 2001). Diante disso, é fundamental que nas escolas do campo tenha-se um currículo que vá além de possibilitar aos estudantes o acesso à informação e ao conhecimento científico, mas que este seja democrático e valorize os diversos saberes cotidianos. Assim como nos diz Abensur (2012, p. 293),

Torna-se preciso, então, considerar que a construção do currículo não pode esquecer a situação concreta e existencial dos educandos.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A vida, o cotidiano, com seus problemas, suas possibilidades, seus limites e seus desafios; a cultura e a tradição, os valores e os princípios necessitam estar presentes no currículo da escola, deixando explícitos os seus caracteres político, histórico e cultural.

A proposta curricular evidenciada na obra de Freire, corresponde a um currículo não padronizado, rígido, imutável, mas sim, flexível, aberto, produzido a partir da escolha de temas de relevância social para os estudantes, ou seja, temas que os possibilitem a pensar criticamente sobre suas realidades, e esta escolha deve acontecer com a participação coletiva dos atores envolvidos nos processos educativos, dando voz e vez a estes, indo de enfrentamento as práticas convencionais que excluem os saberes do cotidiano. Freire diz que isto “significa democratizar o poder da escolha sobre os conteúdos”. (2006, p.111)

A proposta de uma educação conscientizadora está baseada na valorização dos diferentes saberes, visões de mundo, experiências, presentes nos estudantes, educadores, bem como dos demais atores sociais envolvidos no cotidiano escolar. Isto possibilita, ao invés da alienação, que os estudantes através da análise e reflexão sobre os diferentes desafios e possibilidades presentes na realidade, possam desenvolver uma leitura crítica sobre a mesma. A questão levantada aqui, não trata da desvalorização do conteúdo, como ressalta Freire (2006, p.110), “[...] não há, nunca houve, nem pode haver educação sem conteúdo [...]”, no entanto, busca problematizar a gênese desses, entendendo-se que devem surgir da realidade.

Deve-se ser destacada aqui a relevância dada ao diálogo neste processo de produção curricular e valorização dos diferentes saberes, pois este permite a exteriorização das concepções que se tem sobre um determinado tema, criando espaços para dar voz e vez aos estudantes principalmente. De acordo com Freire

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

(2003, p.87) o papel do educador “[...] não é falar ao povo sobre a nossa visão de mundo, ou tentar impô-lo a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa”.

Giroux e Simon (2013, p. 121) contribuem sobre as reflexões sobre a essencialidade do diálogo, ao dizerem que “uma pedagogia crítica examina cuidadosamente e por meio do diálogo as vias pelas quais as injustiças sociais contaminam os discursos e as experiências que compõe a vida cotidiana e as subjetividades dos alunos que neles investem”.

A partir do diálogo, as problematizações surgidas possibilitam vasto e rico campo de possibilidades da ação pedagógica do educador, uma vez que estará em suas mãos o papel de articular os saberes expressos naquele contexto, em vista de que os estudantes olhem para uma determinada situação problema, conseguindo associar também as possibilidades de ação sobre esta realidade. Como nos diz Freire (1979, p.30), o estudante “[...] quando compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-lo e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”.

Em consonância com a reflexão, Giroux (1997, p. 154) apresenta que

Tudo isso sugere tomar com seriedade o capital cultural dos oprimidos, desenvolvendo-se instrumentos críticos e analíticos para questioná-lo, e mantendo-se o contato com as definições dominantes de conhecimento, a fim de que possamos analisá-las em função de sua utilidade e modos nos quais elas contêm a lógica da dominação.

2. Considerações Finais

É fundamental que o currículo tenha sua gênese na realidade, nas relações estabelecidas entre o homem e o mundo, com suas contradições e potencialidades, a partir das experiências vivenciadas, no entanto, sem considerar permanecer nesse

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

estágio de conhecimento, mas ao contrário, proporcionar aos estudantes perceberem de onde se deve partir, contudo, qual caminho será trilhado e qual horizonte se buscará, isto resultará da multiplicidade de relações que circundam o cotidiano escolar.

Este movimento de problematização, de levantamento de situações da realidade, que são potenciais para a produção e reelaboração de saberes, exigem do educador que se tenha conhecimento destas realidades, destes contextos. Daí a importância de que seja levado em consideração o perfil profissional e a identidade do educador para atuar nas escolas do campo. É preciso que estes, além de conhecedores das questões que envolvem a vida da escola, também compartilhem de ideias e visões de mundo que venham a contribuir para o processo de conscientização dos estudantes, contribuindo para que sejam criadas as reais possibilidades para a transformação.

O diálogo é fundamental para que ocorra a fluidez entre os saberes experienciados e o saber científico, entendendo-se que dialogar é respeitar, é exercitar entender e fazer-se entendido, é perceber que as diferentes experiências, as quais são individuais, exercem movimentos de convergência ou divergências, e que ambas as movimentações são riquíssimas para os processos de ensino-aprendizagem. Abensur (2012, p.296) contribui com nossa reflexão ao dizer que

A busca do diálogo não é fácil. Exige o desenvolvimento do ato de escutar, muitas vezes mais do que o ato de falar. Requer a tolerância de conviver com opiniões contrárias, com o conflito e a necessidade de mostrar e conquistar o seu lugar num ambiente de diversidades. O desafio está não em estabelecer a relação entre comunidade-escola, mas em estabelecer o diálogo entre o saber de “experiência feito” e o saber escolar, científico.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Ao refletir as questões pertinentes à relação currículo e realidade, vê-se a necessidade em lutar pela construção de um currículo democrático, frente às construções curriculares burocráticas que existem, as quais são feitas por um pequeno grupo de especialistas distante das múltiplas realidades dos contextos escolares. Como nos diz Abensur (2012, p.301)

A intenção não é desprestigiar especialistas e enaltecer a comunidade, mas fazer com que todos que participam da escola e que fazem e refazem sua história participem do processo de reformulação do currículo com o qual irão trabalhar, valorizando não só o conhecimento científico, mas também o conhecimento de experiência feito.

Em conformidade com essas palavras, Freire (2001, p.24) nos diz que “a reformulação do currículo é sempre um processo político-pedagógico e, para nós, substantivamente democrático”.

Referências

NOSELLA, P. **Educação no campo**: origens da pedagogia da alternância no Brasil. Vitória: EDUFES, 2012.

ABENSUR, P. L. D. **Currículo: o jeito freireano de fazer**. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, no. 2, p. 289-310, nov. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

GIROUX, H. A; SIMON, R. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In. MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, T. T. (org). **Currículo, cultura e sociedade**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2013

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M.. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Saete et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro - São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 323-333.

FREIRE, P. **Ação Cultural para Liberdade**: e outros escritos. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

ESPAÇO CULTURAL CASA ROSA: EDUCAÇÃO POPULAR E RESISTÊNCIA EM UM MAR SEM PEIXE, SEM TRABALHO E SEM IDENTIDADE EM REGÊNCIA AUGUSTA APÓS O CRIME AMBIENTAL

MARQUES, Tiago Cau

RANGEL, Iguatemi Santos

Resumo

Este estudo investigou a educação popular como resistência à desigualdade social, a pobreza e as violações dos direitos humanos na vila de Regência Augusta após o crime ambiental provocado pela Samarco S/A. Para isso utilizou-se de pesquisa exploratória cujos resultados foram analisados com o enfoque do materialismo histórico e dialético, visando entender o contexto e os sujeitos envolvidos, neste caso crianças, e as ações que visam mitigar os impactos, promovendo uma regeneração ambiental, social, econômico e cultural da população na vila. Até o presente momento, o Espaço Cultural Casa Rosa tem alcançado seu objetivo.

Palavras-chave: desigualdade social, identidade e educação popular

Introdução

Regência Augusta é uma vila simples. Vidas ligadas ao Rio Doce e ao Mar desde 1800, quando da sua fundação no Brasil colonial. Foi um quartel e sua população formada por índios e caboclos (SUZANO, 2005), que pescavam e caçavam para sobreviver em um cotidiano com poucos meios e recursos. Neste contexto o desenvolvimento cultural se deu de forma bem peculiar, ancorado nas tradições da fé católica, no ritmo do congo de São Benedito e na figura do herói popular Caboclo Bernardo.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

A vila ganhou atenção no dia 05 de novembro de 2015, quando, na cidade de Mariana em Minas Gerais, a barragem de Fundão da empresa mineradora, da qual são acionistas a Vale e a BHP Samarco, se rompeu e despejou seu conteúdo poluente por mais de 800 km de bacia hidrográfica, gerando diversas violações aos direitos humanos, como por exemplo direitos econômicos, sociais e culturais, da população que tiram sua subsistência diretamente dos recursos oportunizados pelo Rio Doce, principalmente na região conhecida como Baixo Doce, onde se localiza a foz da bacia.

As alterações na rotina de Regência foram sentidas de diversas formas como, por exemplo, na natureza, contudo os danos foram maiores na questão econômica e social. É preciso registrar a queda no movimento das pousadas, restaurantes e outros estabelecimentos, que dependem do movimento gerado pela prática do surfe.

O contexto gerou êxodo populacional, pobreza e uma fragmentação da identidade cultural, ligada ao mar e rio, da população que é perceptível. Inclusive, no que diz respeito a uma perspectiva futura, existe uma resignação, algo estático pairando sobre Regência Augusta. Idosos, adultos, jovens e crianças tiveram suas relações com o rio e o mar rompidas bruscamente e ainda estão em processo de regeneração deste crime. As pessoas estão sem mar, sem rio, sem peixe, sem trabalho e sem identidade, centradas em um ciclo de aumento da situação de pobreza e da desigualdade social, produzindo reverses de ordem identitária e cultural, conforme mostra Elizabeth Salmón.

A extrema pobreza, portanto, se refere não só a um problema econômico, mas também a um problema mais complexo, em diferentes esferas, como a social e a cultural, tornando-se também um problema político, que afeta diretamente o desenvolvimento humano e, portanto a satisfação dos direitos humanos. (SALMÓN, 2007).

Em resposta à suscetibilidade gerada pelo crime nos moradores, principalmente nas crianças, Marcelo Luiz Vilela Guimarães e Hauley Valim criaram o Espaço Cultural Casa Rosa, um espaço de educação popular, aqui explicitada no conceito freireano, cuja força das atividades culturais, artísticas e folclóricas está na busca da resistência às violações dos direitos humanos, na transformação social culminando no processo de regeneração de um povo ferido.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação técnica e científica [...] Ela é um modo de conhecimento e esse modo tem como ponto de partida aquela “prática política”: o conhecimento de mundo. (FREIRE, P. NOGUEIRA A. 1993, p.15)

O princípio que norteia as ações pedagógicas na Casa Rosa passam pelo viés artístico, seja música, pintura ou poesia. O desenvolvimento das atividades reaproxima as crianças com o mar e o rio. A maioria desses meninos e meninas aprendeu a nadar, surfar, pescar, brincar e a viver em torno das águas doce e salgada. Valim afirma ainda que “O rio e o mar tem uma ligação afetiva muito grande com a comunidade, que é demonstrada nas atividades. Eles estão sempre presente em todas as oficinas”, como por exemplo, a musicalização de um poema sobre o rio escrito durante as aulas por uma criança. “As crianças não tomam banho no rio, mas de forma simbólica o rio e o mar estão presentes na identidade da comunidade”, enfatiza o sociólogo, que afirmou ainda que as ações auxiliam os meninos e meninas a elaborar seus próprios processos de regeneração. (informação verbal, VALIM, 2017)

A música não só refrigera a alma, mas é uma boa ferramenta para podermos nos regenerar por meio da arte. Temos a biblioteca, o baú da arte, ateliê de pintura. Todas são ferramentas de regeneração, porque elas pretendem ser espaço para dar vazão a todas as tensões que vivemos cotidianamente. Não podemos esquecer que sofremos um grande dano e ele é ambiental, mas, sobretudo social. A natureza por si dá conta dos seus próprios processos, independente do tempo. Agora nós, enquanto comunidade, não damos conta sozinho desse problema. Então a Casa Rosa, do ponto de vista pedagógico, vai colaborar para a regeneração por meio de arte ao mesmo tempo vamos tratar desses problemas que estamos vivendo e que foram acumulados ao longo do tempo (informação verbal, VALIM, 2017)

Regeneração que também passará pela memória cultural, cuja construção inicia-se com a própria relação do sujeito com o ambiente e os aspectos sociais referenciado no uso da linguagem como forma de generalizar um sentimento, uma leitura de mundo. A teoria vigotskiana nos mostra que o sujeito constrói sua percepção de mundo dentro de um contexto de interação, onde ele aprende a utilizar ferramentas e formas para facilitar sua vida. Ele diz ainda que a aprendizagem acontece de

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

forma eficiente quando é mediada e com o uso da generalização de um conceito para melhor assimilação da informação por um grupo.

Para se comunicar alguma vivência ou algum conteúdo da consciência a outra pessoa não há outro caminho a não ser a inserção desse conteúdo numa determinada classe, em um grupo de fenômenos, e isto, como sabemos, requer necessariamente generalização. Verifica-se, desse modo, que a comunicação pressupõe necessariamente a generalização e o desenvolvimento de significado da palavra, ou seja, a generalização se torna possível se há desenvolvimento da comunicação. (VIGOTSKI, 2009).

1.2 Oficineiros e voluntários: regenerando-se

Ian Macedo tem 19 anos, é nativo de Regência Augusta e ministra as aulas de violão. A infância dele se confunde com a de seus alunos, pois todos eles se construíram nas águas do Rio Doce e do mar que cercam a vila. Ele conta da aflição com o crime. “Ficamos apreensivos porque sempre usufruímos do rio e do mar, aí ficou vago o que ia ser da gente. Ficou uma tristeza na comunidade inteira” (Informação verbal, MACEDO, 2017).

A Casa Rosa é um espaço muito bom porque me envolvo mais com a comunidade, me senti fazendo algo de produtivo pela comunidade e pelas crianças, porque elas sentem mais. Esse espaço é um processo de cura. (Informação verbal, MACEDO, 2017)

Antes dos trabalhos com a educação popular, as pessoas da vila ficaram sem uma opção, um espaço para poder tentar entender, de forma crítica e construtiva, o que lhes havia acontecido. Esse período foi marcado por uma inércia, pois o poder público ainda é falho para cuidar deste tipo de vulnerabilidade social e com isso sempre há um espaço a ser preenchido pelas ações de movimentos sociais e pelo terceiro setor. Neste sentido, a Casa Rosa contribuiu para dar um novo sentido, mesmo em tão pouco tempo em atividade. O depoimento de uma das ativistas que atua na Casa Rosa, Débora Coelho, enfatiza a vocação do espaço como local de reflexão crítica e práticas coesas.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

Antes da Casa Rosa o tempo ficou parado. Digo por mim, mas eu não consegui desenvolver atividade alguma, após o movimento com a Casa Rosa me senti com mais força para colaborar com a regeneração. (Informação verbal , COELHO, 2017).

O processo de entendimento e transformação da nova realidade ambiental, social e econômica exige uma postura de abrangência na atuação do oficinairos da Casa Rosa. Por isso é comum que as aulas englobam questões sociais, de identidade cultural, ambiental e econômico, como já pode ser visto anteriormente e o oficinairo Rodrigo Caliman, que ministra a oficina de arte na madeira, reafirma essa intenção na rotina fortalecendo o princípio ideológico do processo educacional popular.

A oficina em si vai trabalhar a educação ambiental para ensinar uma relação com a natureza, mas vai além. Antes nós tínhamos o rio e o mar e essa molecada brincava o dia inteiro lá, agora não tem mais. Então a gente vai utilizar um tempo e um espaço que ficou vazio e proporcionar uma alternativa que tem ligação com a natureza, com a cultura local e uma possibilidade econômica”. (Informação verbal CALIMAN, 2017)

1.3 As crianças: o educação popular acontecendo

O menino João Luiz Ferreira, 12 anos, neto de pescador e criado no barco do avô lamenta não só a tragédia, mas todo o desenrolar desta história, que inclui familiares desempregados e uma nostalgia dos tempos da pesca liberada.

Agora é triste. Sinto falta de ir de barco. Sinto falta do mar, de comer peixe. Meu avó ia pescar e eu comia pirão de peixe dentro da caixa, ainda era bebê. A família toda pescou no rio e no mar, foi assim que gente viveu. Agora estão todos procurando emprego. Não moram mais em Regência, estão em Linhares e na roça (Informação verbal , FERREIRA, 2017)

Centenas de moradores de Regência Augusta compactuam do mesmo sentimento do João Luiz, e quando visitamos a vila é perceptível o tamanho da interrogação no semblante de cada pessoa quando são perguntados sobre o futuro. As crianças não escapam da mesma aflição, principalmente quando se se apegam à memória. “Brincava e tomava banho, mas agora não tomo mais porque o rio e o mar estão

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

contaminados. Senti tristeza de não poder mais tomar banho no rio” (Informação verbal, FERREIRA, 2017).

Mesmo lembrando com nostalgia, as crianças que frequentam a Casa Rosa passaram a perceber de outra forma tudo aquilo que elas viveram. É importante observar que a tristeza não diminuiu, mas elas conseguiram direcionar suas energias em algo que seja produtivo. “Venho aprender a fazer as coisas legais que vão me ajudar na vida. Quero ser alguém e sem a Casa Rosa, estaria na rua” (Informação verbal, FERREIRA, 2017).

É possível afirmar que os meninos e meninas que participam das atividades se sentem integrados de tal forma que diverso deles já frequentam o local bem antes de iniciar as oficinas. Everton Siqueira da Silva tem 12 anos e, além de aluno, é um jovem ativista que ajudou a pintar o espaço. Ele teve a possibilidade de se mudar para Linhares com a mãe, mas preferiu ficar em Regência. “Lá não pode ficar andando, aqui pode” (Informação verbal, SILVA, 2017) e disse ainda que o local é como se fosse sua casa. “Aqui eu já participei de todas as oficinas e vou continuar, porque aqui a gente tem o que fazer e é bom” (Informação verbal, SILVA, 2017).

Outra criança que se encontrou na Casa Rosa foi Mateus dos Santos Ribeiro, 11 anos. Seus pais, assim como a maioria a vila, recebe ajuda financeira da Samarco e disse ainda que não é mais possível viver de pescadao. “Meu pai tenta vender, mas pessoas não compram” (Informação verbal, RIBEIRO, 2017). Antes da educação popular, seu destino nas horas era o mesmo de todas as crianças. “Gosto daqui (Casa Rosa) porque aprendo uma coisa nova na vida, antes ficava na rua”. (Informação verbal, RIBEIRO, 2017).

É até corriqueiro dizer que as crianças são o futuro, mas na Casa Rosa elas são o futuro que começa hoje e, a partir delas, a regeneração social, econômica e política que irão combater a pobreza e a desigualdade social, esse futuro estará em nos lares das famílias de Regência Augusta.

A casa Rosa é um espaço fértil para fazer a resistência e o combate às desigualdades e a pobreza, mas não pode ficar só aqui dentro. Tem que sair daqui, ir para a casa das pessoas e trazer os processos de lá para cá. (Informação verbal, VALIM, 2017)

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel Gonzales. **Corpos precarizados que interrogam nossa ética profissional.** In: ARROYO, Miguel Gonzales; SILVA, Maurício Roberto (Org.). **Corpo infância: exercícios tensos de ser criança; por outras pedagogias dos corpos.** Petrópolis: Vozes, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** 1ª ed. São Paulo: Brasiliense, (Coleção Primeiros Passos) 2007.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069,** de 13 de julho de 1990. Brasília: Planalto disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em 01 maio. 2017

BRASIL. **Procuradoria da República de Linhares.** Ação Civil Pública, Inquérito Civil número 1.17.004.000112/2015/62

BRASIL, **Portal Brasil, Cultura,** acesso em 22 mai. 2017. Disponível em : <http://www.brasil.gov.br/cultura/2009/10/conheca-as-diferencas-entre-patrimonios-materiais-e-imateriais>

BURKE, Peter. **Variedades de História Cultural.** Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 46ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. NOGUEIRA, Adriano. **Que Fazer: teoria e prática em educação popular.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas. 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas. 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2001.

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal na pedagogia social.** In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 30 Mar. 2017.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá**, 2ª. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, J.F., LIB NEO, J.C. **A Educação Escolar: sociedade contemporânea.** In: **Revista Fragmentos de Cultura**, v. 8, n.3, p.597-612, Goiânia: IFITEG, 1998.

SALMON G., Elizabeth. **O longo caminho da luta contra a pobreza e seu alentador encontro com os direitos humanos.** Sur, Rev. int. direitos human. [online]. 2007, vol.4, n.7, pp.152-167. ISSN 1806-6445. <http://dx.doi.org/10.1590/S1806-64452007000200007>. Acesso em: 10 mai. 2017.

REIS, Regina Lúcia Paiva Rabelo. **Caboclo Bernardo: história e cultura na barra do Rio Doce.** UNILINHARES. Linhares, ES. 2003.

SUZANO, Elber. **Linhares 1800-2005: história, cultura e atualidade.** LIS, Linhares, 2005.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**, 4ª ed. Martins Fontes, São Paulo, 1991.

VYGOTSKY, L.S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**, 2ª ed. Martins Fontes, São Paulo, 2009.

III SEMAP

SEMANA DA PEDAGOGIA

21 A 24 DE NOVEMBRO
UFES CAMPUS SÃO MATEUS

“APESAR DE VOCÊ(S): A PERSISTÊNCIA DO
ENSINO E PESQUISA NA EDUCAÇÃO.”