

excellence

REVISTA CIENTÍFICA

www.excellenceeduc.com

EDUCAÇÃO AMBIENTAL:

O que você faria
para **ajudar a
conservar** as
florestas?

ED.2
ESPECIAL



REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE | V. 11. N. 02. NOVEMBRO. 2021



ISSN 2595-8704

ANAI - II CONGRESSO INTERNACIONAL INTERDISCIPLINAR

EXPEDIENTE

CONSELHO EDITORIAL

Editor Chefe

Prof^o. Pós-Doutorado Cristiano de Assis Silva

Vice Editor

Prof^a. Dr^a. Dirlan de Oliveira Machado Bravo

Presidente

Weberth Martins Dos Santos

Coordenador de Extensão

Prof^a. Doutoranda Ângela Maria dos Santos Florentino

Secretária de Assuntos Educacionais

Prof^a. Mestranda Kristielly Pereira de A. Ribeiro da Silva

Jornalista Responsável

Cleilton Bastos Ferreira

Projeto Gráfico e Diagramação

InovaES Comunicação

JUNTA EDITORIAL

Artur Quixona Finda

Ex-Presidente do PAPOD (Partido Popular Angolano para o Desenvolvimento)

Claudia Simões Cardoso

Ex-Secretária Municipal de Assistência Social -Anchieta – E. S.

Claudia Batista Ferreira

Secretária Municipal de Saúde de Muqui – E. S.

Dilzerly Miranda Machado Tinoco

Ex-Secretária Municipal de Educação de Pres. Kennedy – E. S.

Karla dos Santos Leal

Membro do Conselho de Direito da Criança e Adolescente de Itapemirim – E. S.

Fátima Agrizzi Ceccon

Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy – E. S.

Salatiel Elias de Oliveira

Ex-Secretário Municipal de Educação de Apiacá – E. S.

Tânia Mara Fontana Correa

Vereadora do Município de Presidente Kennedy E. S.

Gilsete Lopes

Investigador de Polícia Especial; Chefe da Seção de Investigação do 7º Distrito Policial.

Rusley Hiláro Medeiros Miorim

Coordenador de Ensino e Formação da Guarda Municipal de Vila Velha, E. S.

Hilário Jebeson Viana da Costa

Membro da Academia de Letras e Culturas da Amazônia – ALCAMA.

Regilane Ribeiro Sansão

Avaliadora do MEC

COMITÊ DE POLÍTICA EDITORIAL

- Pós-Dr^a Carmem Lisiane Escouto de Souza
- Pós-Dr. Carlos Luis Pereira
- Pós-Doutorando Cristiano de Assis Silva
- Pós-Doutorando Salatiel Elias de Oliveira
- Pós-Doutoranda Regilane Ribeiro Sansão
- Dr^a. Alexandra dos Santos Oliveira
- Dr^a. Maria Tereza Coimbra de Carvalho
- Dr. Rinaldo Pevidor Pereira
- Dr^a. Betijane Soares de Barros
- Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Ferreira
- Dr^a. Dirlan de Oliveira Machado Bravo
- Dr. Artur Quixona Finda
- Dr. Rafael Vital dos Santos
- Dr. Eduardo Cabral Silva
- Dr^a. Patrícia Casagrande Dias de Almeida
- Dr^a. Franciane Figueiredo da Silva
- Dr. Michell Pedruzzi Mendes de Araújo
- Dr^a. Izaionara Cosmea Jadjesky
- Doutoranda Ângela Maria dos Santos Florentino
- Doutoranda Mariana Nascimento
- Doutoranda Cristiana Ana Lima
- Doutoranda Claudia Regina Stelzer Moraes
- Doutoranda Zilanda Pereira de Souza
- Doutoranda Thalyta Botelho Monteiro
- Doutoranda Melina Barbosa Peixoto
- Mestra Débora Buril Rocha Ribeiro
- Mestra Nilza Claudina Dionísio
- Mestra Noslaine da Conceição Sant'Anna Celestino
- Mestre Bruno de Freitas Santos
- Mestre Rusley Hiláro Medeiros Miorim
- Mestranda Cristiane de Assis Ribeiro da Silva
- Mestranda Gislaíne Pereira Souza
- Mestranda Kristielly Pereira de Assis Ribeiro da Silva
- Mestrando Hilário Jebeson Viana da Costa
- Mestranda Margareth Lima Marques de Aguiar
- Especialista Wladimir de Assis Ribeiro da Silva
- Especialista Gilsete Lopes

REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE

Departamento Acadêmico Instituto
Weberth Martins dos Santos
CNPJ: 31.655.465/0001-04

Endereço de correspondência:

Rodovia do Sol, Km 25. Ponta da Fruta, Vila Velha – Espírito Santo – BR. Cep: 29129-015
E-mail: revista@excellenceeduc.com | **Site:** www.excellenceeduc.com

APRESENTAÇÃO

A **Revista Científica Excellence** é um periódico multidisciplinar trimestral, concebido pela Excellence Group, destinado à divulgação de produção científica e acadêmica referentes às Ciências da Educação, Direito, Administração, Tecnologia, Saúde e outros.

Seu **objetivo** é disseminar as comunicações técnicas e difundir as experiências resultantes dos diálogos entre pesquisadores, profissionais, estudantes de graduação e pós-graduação que atuam em diferentes áreas do conhecimento e *regiões do*

Brasil e países de língua portuguesa. Além de referendar instituições, que primam por difundir conhecimentos produzidos com maestria de seus inúmeros discentes e docentes.

A **Excellence Group** é uma empresa especializada em qualificação profissional, que tem como foco promover a interação e boa informação entre os envolvidos no processo de aprendizagem, com excelência no serviço e ensino, sempre buscando atualizações para as demandas e exigências do mercado de trabalho.

Os artigos encaminhados serão submetidos à avaliação da assessoria científica que decidirá sobre a conveniência da publicação, orientando aos autores sugestões e possíveis correções.

Este projeto visa promover o caráter científico, com enfoque no sujeito, sua formação, políticas públicas, saúde, educação, tecnologia, história, políticas, formação de professores etc.

Torne sua **pesquisa reconhecida** e se conecte com **autores do Brasil e do mundo.**



PREFÁCIO

Pode-se entender que a educação ambiental é um processo pelo qual o educando começa a obter conhecimentos acerca das questões ambientais, onde ele passa a ter uma nova visão sobre o meio ambiente, sendo um agente transformador em relação à conservação ambiental.

Com o mundo cada vez mais globalizado, com a sociedade tão violenta e com o acelerado crescimento das cidades que substituem os espaços verdes pelo concreto, vem diminuindo o contato direto com todos os elementos da natureza.

Na educação, pode-se encontrar apoio para melhoria da relação homem-natureza-homem, pois é conscientizando o indivíduo que o convívio entre as pessoas e o meio ambiente pode melhorar.

Esse editorial, apresentamos análise, reflexão, crítica e esforços coletivos de **pesquisadores de países de Língua Portuguesa, como: Brasil, Portugal, Guiné-Bissau, Angola, Cabo Verde, Brasil, Moçambique, Timor Leste, São Tomé e Príncipe e Guiné**, que atuam em diversas áreas da ciência da educação, saúde, tecnologia e direito, tecendo aprofundar de ideias com a temática: *Caminhos da Educação*.

A ciência colabora com o desnudamento de

diferentes realidades que nos circulam, e tem como objetivo estudar as culturas humanas, suas histórias, modo de vida, comportamentos individuais, sociais, proporcionando a compreensão de diferentes grupos, contextualizando hábitos e costumes na estrutura de valores inerentes.

Neste número, verifica-se a presença de artigos com temas relacionados à: educar para a convivência; ler além das palavras; a educação em direitos humanos para uma escola diversa e mais inclusiva; os pilares da organização educacional e seus fundamentos; o lixo nosso de cada dia: uma perspectiva ambiental, entre outras temáticas.

Espera-se que a confiança depositada nesta revista, como um dos meios para a socialização desses resultados de pesquisa, se renove, propiciando uma maior visibilidade à produção acadêmica. Afinal, entendemos que é aí, nesse processo de iniciação, que os princípios éticos de responsabilidade para com o público começam a fazer um pouco mais de sentido, articulando-se a outras práticas formativas e alicerçando as bases para a vida do profissional e do futuro pesquisador.

Boa leitura!



Pós-Doutorando Cristiano de Assis Silva
Editor-Chefe

**PUBLICAÇÕES INTERDISCIPLINARES DE PESQUISADORES DE
PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA:**



REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE

Departamento Acadêmico Instituto Weberth Martins dos Santos

V. 11, N. 02, NOVEMBRO. 2021 | Espírito Santo, Brasil.

Versão On-line.

Resumo em português e inglês.

ISSN(eletrônico): 2595-8704

1. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Educação.
2. Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Saúde.

CDU 371

**DIREITOS DE PERMISSÃO
E UTILIZAÇÃO**

As opiniões emitidas nos textos publicados na
Revista Científica Excellence
são de total responsabilidade de seus respectivos autores.
Todos os direitos de reprodução,
tradução e adaptações estão
reservados com identificação
da fonte.

OS ARTIGOS ESTÃO DISPONÍVEIS EM:

<<http://www.excellenceeduc.com/revista-cientifica-excellence-edicao-Atual/>>

ISSN 2595-8704



9 772595 870009 02



SUMÁRIO

PREFÁCIO	04
EDUCAR PARA A CONVIVÊNCIA NA DIVERSIDADE <i>Cristiano de Assis Silva & Bruno de Freitas Santos & Noslaine da Conceição Sant'anna Celestino & Gislaine Pereira Souza & Regilane Ribeiro Sansão</i>	08-13
ALTERAÇÕES DO CLIMA LOCAL - ESTUDO DE CASO DE MORRO DO CHAPÉU - BAHIA <i>Flávio Silva dos Santos</i>	14-19
O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS <i>Vanessa Auer Braga</i>	20-26
LER ALÉM DAS PALAVRAS <i>Vera Lúcia Badia Anderle</i>	27-33
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID -19 <i>José Ânderson Ferreira da Silva</i>	34-40
FIOS DE ALTA TENSÃO E OS PERIGOS PARA AERONAVES <i>João Evangelista Neto</i>	41-45
FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PROFISSIONAL DOCENTE <i>Josenete Trajano de Souza</i>	46-50
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA UMA ESCOLA DIVERSA E MAIS INCLUSIVA <i>Abraão Danzinger de Matos</i>	51-57
A ANCESTRALIDADE NA POESIA NEGRA: MEMÓRIA, RESGATE E RESISTÊNCIA <i>Marcos Antonio Santos Souza & Camila Barreto Silva</i>	58-63
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE ENSINAR REDES SOCIAIS PARA OS IDOSOS <i>Jéssica Oliveira Soares</i>	60-63
OS PILARES DA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E SEUS FUNDAMENTOS <i>Eduardo Lecci Merigue</i>	64-69
A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA SALA DE AULA <i>Antonio Vanúbio da Silva</i>	70-75
UMA PERSPECTIVA TENCIONADA A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA - PEDAGÓGICA NA MODALIDADE REMOTA DE ENSINO COM METODOLOGIAS ATIVAS APLICADA NO ENSINO FUNDAMENTAL I <i>Maria das Graças Tavares da Silva</i>	76-80
OS DESAFIOS DO ENSINO HÍBRIDO NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH <i>Francisca Tatiana Gadelha dos Santos</i>	81-85
REPENSANDO A ORALIDADE E A ESCRITA NA ATUALIDADE <i>Maria Loureto Lima & Antonia Angela de Lima & José Guimarães Coelho Filho & Irlândia Alves Freitas Souza & Cristiano de Assis Silva</i>	86-92
O LIXO NOSSO DE CADA DIA: UMA PERSPECTIVA AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL EM 2019 <i>Flávio Silva dos Santos</i>	93-98
O CONHECIMENTO <i>Apolinário Ambrósio da Costa Pedro</i>	99-102
AVALIAÇÃO DOS PACIENTES EM TRATAMENTO DE HANSENÍASE MULTIBACILAR RELACIONADO À INFECÇÃO POR SARS-COV2 NO MUNICÍPIO DE SERRA/ES <i>Margareth Lima Marques de Aguiar & Cristiano de Assis Silva</i>	103-108
GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO CEARÁ: TEORIA E PRÁTICA <i>Maria Cláudia Ferreira dos Santos Bezerra</i>	109-125



Os **artigos** publicados são de **total responsabilidade** dos autores;

A *Revista Científica Excellence* não se responsabiliza pelas **opiniões, ideias e conceitos** emitidos nos textos, por serem de inteira arguição de seu(s) autor(es);

É **reservado aos editores** o direito de proceder ajustes textuais e de adequações do artigo, enquanto às normas para publicação.

EDUCAR PARA A CONVIVÊNCIA NA DIVERSIDADE

EDUCATION FOR DIVERSITY EXPERIENCE

Cristiano de Assis Silva ¹Bruno de Freitas Santos ²Noslaine da Conceição Sant'Anna Celestino ³Gislaine Pereira Souza ⁴Regilane Ribeiro Sansão ⁵

RESUMO

Ao se tratar das questões de diversidade logo nos reportamos a inúmeros questionamentos, tais como: O que é identidade de gênero? O que é sexualidade? O que é transexualidade? E tantas outros questionamentos dentro dessa temática. O objetivo do presente artigo é refletir sobre esse importante temática, que se faz tão necessária a sua discussão de forma benéfica e construtiva, servindo de suporte para amenizar os entraves da educação na atualidade em especial o preconceito, a discriminação e a violência nas suas mais diversas facetas. A metodologia usada é a pesquisa qualitativa, tendo como método a fonte bibliográfica, extraindo aquilo que é mais pertinente para elaboração das ideias. Os referenciais teóricos estão alicerçados nos autores, que apontam caminhos para amenizar o índice elevado de desrespeito para com a pessoa humana. Os resultados dessa pesquisa têm como finalidade verificar, que a educação seja, qual for a modalidade deve ser sempre inclusiva, humana, afetiva e nunca excludente. A conclusão do artigo é mostrar que por meio da educação é possível, sim construir uma educação com mais equidade, respeitosa através de ações e intervenções realizadas pela escola- família e sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Escola. Inclusão. Respeito Mútuo.

ABSTRACT

When dealing with the issues of diversity we soon report on numerous questions, such as: What is gender identity? What is sexuality? What is transsexuality? And so many other questions within this theme. The aim of this article is to reflect on this important theme, which is necessary for its discussion in a beneficial and constructive way, serving as a support to alleviate the obstacles of education in the present time, especially prejudice, discrimination and violence in their different facets. The methodology used is qualitative research, using as method the bibliographic source, extracting what is most pertinent for the elaboration of ideas. The theoretical references are based on the authors, who point out ways to soften the high rate of disrespect for the human person. The results of this research are aimed at verifying that education is, whatever the modality should always be inclusive, human, affective and never excluding. The conclusion of the article is to show that through education it is possible, but to construct an education with more equity, respectful through actions and interventions carried out by school-family and society.

KEYWORDS: Diversity. School. Inclusion. Mutual respect.

¹Pós-Doutorando em Ciências da Educação. Doutor em Ciências da Saúde Coletiva. Mestre em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. E-mail: cristiano.wc32@gmail.com. Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/7723981451094769

²Mestre em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. E-mail: brunofreitas2017@outlook.com.br. Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/8624648555654769

³Mestra em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Faculdade Adelina de Moura, FAADEMA Graduação em Pedagogia pela UNIUBE. E-mail: noslaine@gmail.com. Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/9186340849098007

⁴Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. Especialização em Gestão Escolar. INSTITUTO EFICAZ, FEM_PPROV. Formação de Procurador Institucional (PI) para trabalhar com o e-MEC, HOPER Graduação em Administração. Faculdade Mário Schenberg, FMS. E-mail: gislaine.2018gps@gmail.com. Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/4405852826190507

INTRODUÇÃO

A diversidade de gênero merece ser debatida de forma ampla e respeitosa, pois as questões relacionadas a sexualidade é ainda repleta de tabus e complexos, onde a escola desde muito cedo deve educar por meio da tolerância e o respeito as mais diversas opções sexuais existentes. A diversidade de gênero nos últimos anos, tem sido uma temática muito delicada, e que a escola precisa está apta para trabalhar com cuidado e cautela todas essas questões, que são tão necessárias e ao mesmo tempo tão particulares.

Como metodologia para a realização deste trabalho, se deu por meio de pesquisa de cunho bibliográfico, onde busca-se o conhecimento científico acumulado sobre a temática. A pesquisa buscou analisar a importância da diversidade sob diferentes vertentes, trazendo pontos de interesse a todos, que constroem dia a dia a educação.

Dessa forma, teve-se como objetivo fazer uma breve análise sobre esses importantes pontos, trazendo uma discussão benéfica e esclarecedora, para que assim o ambiente escolar, seja um espaço mais acolhedor e menos discriminatório.

A justificativa da pesquisa é perceber a relevância do respeito às diferenças seja elas quais forem, onde desde muito cedo devem ser estimuladas e praticadas. Reconhecendo e valorizando todo esse conjunto de diferenças com ética, discernimento e humanidade. Sabendo que a sociedade é sinônimo de pluralidade nos seus mais diversos aspectos. O problema aqui detectado é a prática do racismo, da transfobia e da discriminação que acontece a cada instante, e que é necessário que haja um trabalho mais intensivo em prol do combate do mesmo.

MATERIAL E METODO

O tipo de pesquisa adotada nesse trabalho foi à pesquisa exploratória com o objetivo de detalhar os

pontos mais pertinentes que melhor descrevem essa temática. O método aqui utilizado é o bibliográfico. A pesquisa funcionou como uma revisão de literatura, onde foram lidos e pesquisados pontos chaves sobre essa importante discussão, sendo realizada uma análise sobre esses importantes aspectos.

CONCEITUAÇÕES SOBRE IDENTIDADE GÊNERO E SEXUALIDADE

Há muito para ser estudado e debatido no que se refere a identidade de gênero e sexualidade. É importante ressaltar que os conceitos entre identidade de gênero e sexualidade são os diferentes. Assim, é imprescindível conhecer melhor para intervir e mediar.

Assim, surgem algumas interrogativas, tais como o que é gênero? Nos estudos de Héritier, (1996) em sua coletânea sobre o pensamento da diferença sexual, define o gênero como a construção de ser homem/mulher. Já para Joan Scott (1998), a definição da categoria gênero, se constrói sobre a diferença de sexos. Por outro lado, existe outra realidade, no que se refere as questões de gênero, e a escola, educadores, família e sociedade precisam está atento para as demais variações, que surgiram a partir do histórico de ser masculino e de ser feminino.

Seguindo os estudos de Robert Stoller (1978), cresce o número de pessoas que optam pela mudança do sexo biológico, pois não se sentem realizadas com o sexo que possui. E lidar com todas essas mudanças é sempre desafiador e complexo para a escola, família e sociedade. Ainda de acordo, com o referido autor a criança aprende a ser menino ou menina até os três anos de idade. Então, a família inicialmente desenvolve um papel primordial nessa etapa de construção da própria sexualidade. E num segundo momento a escola, para que sejam desenvolvidas e descobertas de forma correta o que de fato ele ou ela é.

Stoller (1978), vai mais afundo e explica que a identidade de gênero é um conjunto de convicções, que

se define em ser masculino ou feminino. Por outro lado, existe crianças e adolescentes perdidos no que se refere a esse conjunto de convicções, não possuindo essas certezas. E acabam sendo levados para o terceiro gênero. Dessa família e escola precisam de um apoio especializado, para lidar com todas essas questões, que exige cautela e sobretudo conhecimento de causa.

A TRANSEXUALIDADE: DISCUTINDO UM POUCO MAIS

Para a Organização Mundial de Saúde (2014) a transexualidade é considerada pela como um transtorno de identidade de gênero, estando catalogada no Código Internacional de Doenças com o CID de nº 10-F64.0. Nesse sentido é preciso entender a fundo a questão em pauta, para que não sejam cometidas falhas. Uma vez que todos têm o livre arbítrio para escolher sua opção sexual. A discriminação, a ignorância e o preconceito são muito comuns, quando se trata das pessoas transgênicas. Nesse sentido nasce a importância de políticas públicas educacionais voltadas para essa importante temática, que tem muito a ser estudada e discutida.

A legislação educacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) apresentam a escola como uma instituição de práticas inclusivas, porém quando se tratam das relações com travestis e transexuais. Existe um olhar discriminatório e preconceituoso, dessa forma é necessário que sejam articuladas ações e intervenções para amenizar essa realidade.

A prostituição, segundo dados da OMS (2002), tem sido o refúgio para as pessoas transgênicas, na grande maioria dos casos, pois as mesmas não conseguem encontrar uma posição no mercado de trabalho. Uma vez que são vítimas do preconceito e da exclusão na sociedade presente. As pessoas transgênicas compõem a sociedade, e isso deve ser

tratado pelas autoridades em evidência com respeito e dignidade. Porque a diversidade é uma realidade, assim é imprescindível que haja ações e intervenções para que passo a passo seja amenizada os danos causados pela exclusão sexual. E, assim aconteça uma maior valorização do ser humano, independentemente da opção ou orientação sexual, que ele possua.

PROCESSO DE TRANSFOBIA NO CONTEXTO ESCOLAR

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) apresentou um importante tema transversal, intitulado de Orientação Sexual, no que diz respeito às relações de gênero para o ensino fundamental. Uma importante ferramenta para amenizar os inúmeros tabus, que estão relacionados com a temática.

De acordo com Declaração dos Direitos Humanos, no seu artigo Art. I Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Todavia, existe um mundo complexo que engloba a discriminação e o preconceito nas suas diversas facetas. Assim, a escola, a família e a sociedade precisa lidar com todas situações problemas. Na visão de Jesus (2012) o termo transfobia é utilizado para nomear o preconceito, a discriminação, o medo e/ou o ódio sofrido por pessoas transgêneros. E isso é uma realidade, que precisa de uma atenção especializada, para articular ações que venham amenizar esses problemas, que em muitos casos chegam ao limite extremo que é a morte.

Na visão dos autores Auad, (2006); Cabral; Diaz, (1998); Traverso-Yépez; Pinheiro, (2005) é necessário que haja maior espaço para destacar a importância dos assuntos concernentes a gênero e identidade sexual, pois há muito ser estudado e explorado dentro da temática. Na visão de Auad (2006) é preciso que seja cuidadosamente construído uma identidade sexual, pois segundo o autor ter um pênis ou ter uma vagina, não é mais fator determinante. Nesse sentido há muito a ser discutido e aprendido tanto por parte das famílias, escolas e sociedade no geral.

De acordo com Traverso-Yépez e Pinheiro (2005), a sociedade atual não se encaixa mais no termo binarismo, e no conceito de masculino/feminino. Isso é real, então a escola, a família, a sociedade precisa está apta para lidar com todas as mudanças, que vem ocorrendo de forma tão veloz na sociedade globalizada. É um desafio lidar com toda essa diversidade de gênero, pois tem sido motivo de inúmeros conflitos, revisões, aceitações, recusas e violências nas mais diversas facetas. Porque envolve valores, princípios e padrões religiosos, sociais e culturais.

Já de acordo com Lanz (2013) a identidade de gênero ainda precisa ser introduzida nas escolas de forma mais ampla, pois temas relevantes como esse não tem sido trabalhado, nem explanado da forma correta. O referido autor fala que o sexo biológico é outra temática, que deve ser ampliada, pois ainda existe muita desinformação referente a esses assuntos tão íntimos, pessoal e complexos.

O ser humano é um dos seres vivos mais complexos e possui inúmeras particularidades e para confirmar essa fala Kotlinski (2013), afirma que ser humano pode ter a identidade de gênero de mulher, de homem ou ainda outras identidades de gênero possíveis. Isso é algo complexo de se compreender. Assim, é de suma importância estudar, pesquisar e procurar metodologias ativas para lidar com toda essa gama de complexidade e dificuldades.

Toda essa problemática da transfobia, requer inúmeras ações e intervenções para combater um grave problema que é debatido por Bento (2011) que são múltiplas as violências cometidas contra as pessoas transexuais. Algo, cada vez mais comum, e é crescente o índice de registro desse tipo de violência. Assim, nasce a necessidade de criação de políticas públicas educacionais, voltadas para a educação consciente e o respeito mútuo a orientação sexual. Nesse sentido um parêntese é aberto para a situação em especifica da transfobia contra os travestis, uma das classes de

pessoas que é a principal vítima da violência e do preconceito nas mais diversas áreas.

A DIVERSIDADE SEXUAL: AMPLIANDO A VISÃO

A pesquisadora Britzman (1996) em seus estudos diz que a cultura escolar, está alicerçada dentro da heterossexualidade, pois diante do tradicionalismo das famílias isso é tido como algo normal e natural. Por outro lado, vimos que a realidade não compreende só as questões da heterossexualidade. As realidades, são indivíduos que apresentam comportamento voltados para a homossexualidade e demais variantes que se segue dentro do mesmo campo. E, isso deve ser encarado e trabalhado dentro do contexto escolar, valorizando o sujeito pelo que ele é. E não o julgar ou excluí-lo de forma cruel pela opção sexual que tem.

Dinis, (2008) fala que a questão da homossexualidade em específico gays e lésbicas sofrem inúmeras situações de discriminação e rejeição. Onde a sociedade na grande maioria das vezes tem esse público em específico como pessoas perigosas, predatórios e contagiosos. E, é aí que escola deve ser atuante para trabalhar que independentemente da opção sexual que tenham, são seres humanos, e que merecem respeito dentro da sociedade em que estão inseridos.

Diante de Louro (2003), é comum o erro das escolas se hesitarem em debater as questões de gênero e sexualidade. Porque são pontos muito íntimos e pessoais. E que na grande maioria das vezes não tem o profissional apto para trabalhar todas essas questões de uma forma que não venha magoar, constranger o sujeito. Então é necessário que haja uma qualificação especifica para tais educadores, direcionando o caminho a ser trabalhado dentro dessa importante discussão.

Combater o preconceito nas suas mais diversas facetas é um grande desafio. Outro grave problema nesse sentido é a resistência em não aceitar a nova realidade que temos. De acordo com Candau (2008) em

um de suas obras intitulada de: as tensões entre a igualdade e diferença, diz que mais da maioria das pessoas não preferem tratar das questões de gênero e de sexualidade dentro da sala e, também fora dela. Sendo, assim fica impossibilitado um trabalho exitoso de combate ao preconceito de gênero, pois se não há abertura para uma discussão benéfica, o preconceito e a discriminação só se fortalece dia a após dia.

De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica –DCE, 2008 é de obrigatoriedade que dentro do ambiente escolar, haja o respeito mútuo à etnia, raça, geração, ao sexo e gênero. Em contrapartida não realidade não condiz a isso, percebe-se que esse público vem sofrendo muito com afrontas, zombarias e situações vexatória e constrangedora. Isso implica que a escola, a sociedade e as famílias precisam ser reeducadas para que haja o respeito às diferenças.

Segundo Dinis (2008) o Brasil, tem demonstrado uma maior abertura para tratar das discussões sobre a diversidade sexual e de gênero. E essa abertura é um importante canal para que sejam trabalhados o respeito e a tolerância com o intuito de incluir e não de excluir esse público que na grande maioria se sentem fora do contexto social. Sendo assim, o caminho é ainda a conscientização, onde a escola, a família e a sociedade no geral devem abrir um espaço democrático e aberto para as temáticas de gênero e sexualidade. Na educação tais temáticas, não devem ser mais um tabu. E sim um importante trabalho que deve ser executado com sabedoria e respeito.

A Declaração de Salamanca (1994) dá uma ênfase importante para o exercício da Educação Inclusiva que está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/96), que assegura o direito à escola a todas as pessoas sem discriminar a opção sexual características que são específicas de cada indivíduo ou grupos humanos, e isso inclui a opção sexual que ele ou ela tem optado.

Ao falar de diversidade sexual, percebe-se que ela estava presente em nossas raízes étnico-racial e cultural, tais como a indígena, negra e a europeia. E por anos foi mascarada essa realidade, era ignorada ou colocada às escondidas. Assim, estudar a diversidade na educação significa mergulhar a fundo na história da educação brasileira, com enfoque de compreender todas essas especificidades e ao mesmo tempo incentivar o respeito e a tolerância em meio a tantas diferenças e diversidades. Sendo assim, é preciso que haja um currículo escolar plural, que contemple de forma mais ampla e real as questões de gênero sem ferir o físico e o emocional do sujeito, estabelecendo uma relação respeitosa e harmônica dentro de cada realidade. A proposta final desse estudo foi refletir sobre essa importante temática com o intuito de se construir um melhor trabalho pedagógico dentro da sala de aula, onde cada sujeito com suas diversidades, sejam respeitados e que conflitos sejam amenizados, a partir da construção de uma consciência reflexiva e receptível a toda essa realidade. Por último, em resposta ao objetivo inicial e a situação problema aqui proposta, conclui-se que o objetivo foi atingido, pois a partir dessa discussão foi possível refletir sobre a temática, desconstruindo a visão preconceituosa de que não é possível viver e conviver com toda essa diversidade sexual que existe. Construindo uma educação inclusiva e menos excludente, desde que haja uma consciência crítica e respeitosa aguçada e, acima de tudo afetiva e humana para com o outro. Como sugestão, indica-se que novos estudos sejam realizados dentro dessa importante temática, para que sejam aprofundados outros aspectos, que estão contextualizados com a temática.

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola.** São Paulo: Contexto, 2006. 92 p.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

ALTERAÇÕES DO CLIMA LOCAL - ESTUDO DE CASO DE MORRO DO CHAPÉU - BAHIA

CLIMATE CHANGES LOCAL - CASE STUDY OF MORRO DO HAPÉU - BAHIA

Flávio Silva dos Santos ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: Morro do Chapéu é uma das cidades mais frias do estado da Bahia, com temperaturas em torno de 10°C em algumas épocas do ano. Mas ultimamente esta realidade não equivale ao que se relatava no passado, diante desta situação é de grande relevância um levantamento de dados com riqueza de detalhes sobre esta mudança que de certa forma influencia moradores e visitantes que consideram o lugar a Suíça brasileira, por conta do clima diferenciado em pleno sertão nordestino. **OBJETIVO:** Analisar as alterações climáticas que ocorrem na cidade de Morro do Chapéu, com o intuito de alertar a população sobre os efeitos negativos que ocorrem e/ou ocorrerão no local afetando tanto o meio ambiente como os próprios habitantes. **METODOLOGIA:** A metodologia utilizada será a exploratória, com o objetivo de amadurecimento da ideia sobre as mudanças climáticas, bem como revisão bibliográfica sobre casos semelhantes, procedimentos qualitativos através de entrevistas com moradores locais (de preferência 15 a 20 moradores antigos, para ser mais exato) que são a maior prova do acontecimento e podem informar sobre o fenômeno. Este procedimento ocorrerá através da pesquisa de campo. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** A cidade de Morro do Chapéu- Bahia está crescendo consideravelmente, este avanço pede transformações que se realizam e ou realizarão através da ação antrópica, independente destes habitantes, filhos de morrenses ou provenientes de outros locais.

PALAVRAS-CHAVE: Urbanização. Mudança Climática. Fatores Climáticos.

ABSTRATCT

INTRODUCTION: Morro do Chapéu is one of the coldest cities in the state of Bahia, with temperatures around 10°C in some times of the year. But lately this reality is not equivalent to what was reported in the past, in face of this situation it is of great relevance a data survey with a wealth of details about this change that somehow influences residents and visitors who consider the place the Brazilian Switzerland, because of the different climate in the northeastern hinterland. **OBJECTIVE:** To analyze the climate changes that occur in the town of Morro do Chapéu, in order to alert the population to the negative effects that occur and/or will occur in the area, affecting both the environment and the inhabitants themselves. **METHOD:** The methodology used will be exploratory, with the objective of maturing the idea about climate change, as well as literature review on similar cases, qualitative procedures through interviews with local residents (preferably 15 to 20 old residents, to be more precise) who are the biggest proof of the event and can inform about the phenomenon. This procedure will occur through field research. **FINAL CONSIDERATIONS:** The town of Morro do Chapéu - Bahia is growing considerably, and this advance requires transformations that are or will be carried out through anthropic action, regardless of whether these inhabitants are children of the people of Morro do Chapéu or come from other places.

KEYWORDS: Urbanization. Climate Change. Climatic Factors.

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Especialista em Metodologia de Ensino e Pesquisa na Educação em História e Geografia do Brasil pela Faculdade Católica de Anápolis (GO). Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). **E-mail:** flaviusdidius@gmail.com.br. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3009199763202522

INTRODUÇÃO

Morro do Chapéu é uma das cidades mais frias do estado da Bahia, com temperaturas em torno de 10°C em algumas épocas do ano, possui altitude média de 1.100 m, os pontos de maior altitude chegam a 1.350m. Mas ultimamente esta realidade não equivale ao que se relatava no passado; diante desta situação é de grande relevância um levantamento de dados com riqueza de detalhes sobre esta mudança que de certa forma influencia moradores e visitantes que consideram o lugar a Suíça brasileira, por conta do clima diferenciado em pleno sertão nordestino.

Esta pesquisa vai apontar os fatores que influenciaram a mudança climática em Morro do Chapéu e possíveis soluções para que o avanço desorganizado da massa urbana não altere drasticamente o lugar em questão.

A população morrense conta com 35.440 (pop. estimada) pessoas de acordo com o último senso do IBGE (2020), distribuídas em uma área de 5.744,969 Km² e densidade demográfica 6,12 Km², o que de certa forma acaba influenciando a modificação do relevo e flora local, vale salientar que nos últimos cinco anos empresas de energia eólica estão se instalando na região e modificando as paisagens ao seu redor, o que não tira o mérito da urbanização que está a avançar as terras antes cobertas de vegetação que serve de fator importante para o clima em uma região.

Esta pesquisa tem a função social, uma vez que investigará o problema em questão e indicará soluções viáveis para que o mesmo seja amenizado, além de alertar os morrenses sobre os prováveis impactos que as ações antrópicas estão causando ao meio ambiente em Morro do Chapéu.

A temperatura de Morro do Chapéu está se modificando a cada avançar de ano. Será a urbanização a responsável pelas alterações climáticas na chamada “cidade das flores”? A população morrense conta com 36 856 hab. (pop. estimada) pessoas de acordo com o

último senso do IBGE (2017), distribuídas em uma área de 5 531,854 km² e densidade demográfica 6,66 Km².

Muitas áreas verdes foram e estão sendo devastadas em prol da urbanização, o que de certa forma é inevitável, uma vez que a ação antrópica necessita modificar o espaço geográfico para saciar suas necessidades físicas e sociais. Contudo a retirada progressiva da paisagem natural em detrimento do crescimento da cidade provoca alterações no ambiente natural e/ou construído através de mudanças nos microclimas, topoclimas e mesoclimas.

Segundo dados do Instituto Nacional de Meteorologia (INMET), referentes ao período de 1961 a 1970 e a partir de 1977, a menor temperatura registrada em Morro do Chapéu foi de 7,2 °C em agosto de 1963, nos dias 24 e 31, e a maior atingiu 36,8 °C em 3 de dezembro de 2015. O maior acumulado de precipitação em 24 horas foi de 124,8 milímetros (mm) em 27 de dezembro de 1977. Outros grandes acumulados iguais ou superiores a 100 mm foram: 105,3 mm em 22 de dezembro de 1963, 111 mm em 16 de março de 1969, 104,5 mm em 9 de março de 1987, 109,4 mm em 27 de março de 1997, 122,2 mm em 18 de novembro de 2014, e 101,4 mm em 2 de abril de 2017.



FONTE: Instituto Nacional de Meteorologia (INMET). Jun. de 2020.

A tabela apresentada, retrata o comportamento da pluviosidade na cidade de Morro do Chapéu-Bahia nos períodos de 1963 a 2017, no entanto, o índice pluviométrico diminuiu se comparado aos outros dados, até que ponto esta transformação é relevante? será que

a diminuição de áreas verdes no local está a influenciar o comportamento climático?

De acordo com MARTINS e FERREIRA (2011), as cidades passaram de pontos de comercialização e distribuição de mercadorias para serem, também, produtoras de bens e serviços com o processo de industrialização acelerada. Em poucas décadas, várias cidades aumentaram em quatro, cinco, seis ou mais vezes sua população, gerando graves problemas socioeconômicos e ambientais.

Morro do Chapéu, passou por mudanças consideráveis nos últimos anos em termos de comércio, construção civil e moradias populares, principalmente construção civil, a população local, supervalorizou suas habitações com o intento de atingir locadores provenientes das empresas de energia eólica, que se instalaram na cidade nos últimos anos, o geógrafo Wagner Costa RIBEIRO (2008), argumenta que muitas cidades passaram um período de crescimento e desenvolvimento descontrolado ou sem seguir o planejamento. O resultado foi a ocupação de áreas de risco e ambientes degradados, refletindo diretamente em impactos ao meio ambiente, o qual foi modificado para atender às demandas das populações.

OBJETIVO

Analisar as alterações climáticas que ocorrem na cidade de Morro do Chapéu, com o intuito de alertar a população sobre os efeitos negativos que ocorrem e/ou ocorrerão no local afetando tanto o meio ambiente como os próprios habitantes.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os primeiros registros de exploração do ambiente morrense estão intimamente relacionados com a base de recursos naturais disponíveis, a história de ocupação do seu espaço geográfico e com os avanços tecnológicos realizados na agricultura.

Nos primórdios da ocupação da área do município duas atividades se destacaram: a garimpagem de diamantes e a pastoril. De acordo com DANTAS (2018), as primeiras explorações no território do município foram realizadas pelos jesuítas e pelos bandeirantes que tentavam descobrir na região minas de materiais preciosos e encontraram diamantes, minério este que garantiu o crescimento da região durante o ciclo do diamante.

A garimpagem teve seu período áureo no início do século XIX, mas entrou em declínio com a descoberta de jazidas mais ricas - África do sul - e a quase exaustão das reservas existentes face a tecnologia disponível. Marco deste período é a vila Ventura e a estrada pavimentada com tecnologia da época, que liga a mencionada vila ao povoado de Santa Úrsula um dos mais antigos distritos do município de Morro do Chapéu.

A criação extensiva de bovinos e caprinos também remete aos primórdios da ocupação do município, período no qual a cidade funcionava como entreposto e consumidora dos animais vindos do vale do rio São Francisco para abastecer as lavras da Chapada Diamantina. A criação extensiva foi consolidada sobre os solos rasos do planalto e na caatinga. A atividade pastoril foi incrementada, com o passar dos anos, para complementar as perdas sofridas por declínio da atividade mineradora e, mais recentemente, tem servido de pretexto para justificar o desmatamento indiscriminado de áreas de floresta estacional.

Segundo CONTI (1998), nas regiões tropicais, ou de baixa latitude, o desmatamento, as queimadas e o excesso de pastoreio em áreas de savanas constituem os problemas mais graves. As florestas tropicais, além de contribuírem para o equilíbrio do ambiente, são uma reserva riquíssima de biodiversidade.

Ainda de acordo com CRUZ (2020), pela importância econômica que adquirira com a produção de cana de açúcar, a zona da mata nordestina teve um

povoamento precoce em relação ao restante do território colonial. É nesse mesmo sentido que a região aurífera das “Minas Gerais” e outras destinadas à criação de gado, entra outras regiões coloniais, que resultam em fixação populacional e no surgimento de povoados, muitas vezes alçados à condição de freguesia e de vilas, de acordo com a legislação territorial vigente.

Diante da atratividade oferecida pela exploração de minérios, o avanço da pecuária e outras atividades, a urbanização começou a se concentrar na região que hoje é nomeada Morro do Chapéu.

SANTOS (1993), aponta meio que indiretamente o que seria o começo de um desequilíbrio ambiental provocado pela massa urbana atraídos pelo consumo e citado por BORTOLOZZI e PEREZ FILHO (1998), onde a crise ambiental de nossos dias, ao se constituir no próprio retrato da modernidade, coloca em evidência as mazelas da racionalidade, e reforça que nada é considerado mais moderno, do que a atual obsessão pela tecnologia e os seus efeitos sobre a vida humana.

PELOGGIA (2011), afirma que de fato, um dos aspectos mais significativos – e certamente o mais evidente – da ação do homem sobre a superfície da Terra é a modificação do relevo. Essa ação especificamente geomorfológica, assim considerada, aparece como a expressão resultante da modificação ou neocriação de processos morfoesculturais (erosivos) e de seus depósitos correlativos, sendo, portanto, uma das marcas características do período Tecnógeno.

O método S.C.U- Sistema Clima Urbano de MONTEIRO (1976), relata que trabalhos desenvolvidos por geógrafos devem ter um determinado comportamento padrão, segundo o mesmo: Toda e qualquer sistemática na técnica da análise no interior da cidade, realizada pelo geógrafo, deve ser conduzida por uma ótica que revele o clima da cidade como algo que é produzido a partir de um fenômeno de transformação de energia num jogo integrado entre o ar atmosférico e o ambiente urbano edificado pelo homem.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada será a exploratória, com o objetivo de amadurecimento da ideia sobre as mudanças climáticas, bem como revisão bibliográfica sobre casos semelhantes, procedimentos qualitativos através de entrevistas com moradores locais (de preferência 15 a 20 moradores antigos, para ser mais exato) que são a maior prova do acontecimento e podem informar sobre o fenômeno. Este procedimento ocorrerá através da pesquisa de campo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os morrenses avançaram muito sobre a vegetação local, com a justificativa da urbanização, locais antes verdadeiros ambientes verdes, hoje em dia se tornaram áreas residenciais, o que ajuda no aquecimento por irradiação de calor, uma vez que a vegetação controla a incidência de raios solares e ainda ajuda na amenização do calor através da umidade que retira do solo e joga na atmosfera.

Alguns rios que tinham suas nascentes dentro da sede da cidade, a exemplo do rio Yu Yu localizado na parte centro norte da sede o rio Jacuípe que tem sua nascente localizado na parte sul da sede e que passa por dentro da cidade está ameaçado, uma vez que canais criados para transferir as águas pluviais foram transformados em sistema de esgoto pela população.

Alguns bairros que antes não se destacavam na sede do município cresceram consideravelmente como é o caso dos bairros do Alto da Chapada, Pedra Grande, Araguaia, Pachola, Capelinha, Vale Ouro, o que afeta o relevo, pois o ser humano nunca se apropria de um local sem antes transformá-lo para sua satisfação e conforto.

Nos últimos dez anos a cidade passou por algumas transformações, o número de habitantes não morrenses que se deslocaram para a cidade das flores foi considerável, muitos atraídos pelas empresas de energia eólica que tiveram e tem uma influência muito

considerável na mudança climática em Morro do Chapéu, pois cada torre eólica instalada requer uma área desmatada e modificada para a sua estada e conservação.

Outro fator que antes não existia em terras morrenses foram os loteamentos e condomínios que alongaram as dimensões da sede e tornaram aptas à moradia. A população morrense está a praticar a descentralização da sede e migrando para as partes extremas.

Serviços comerciais almejados que a população só teria acesso em grandes cidades circunvizinhas, (Irecê, Jacobina, Feira de Santana) hoje são adquiridos in loco, o que garante a permanência da população na cidade e alastre a mancha urbana fazendo-a crescer.

Assim fica deveras fácil deduzir o porquê da transformação climática em Morro do Chapéu. A aglomeração de pessoas faz com que a temperatura aumentasse o que influencia diretamente o clima local no decorrer de trinta anos.

A oferta de trabalho mudou com o passar do tempo, antes era observado por estas regiões os serviços de origem do setor primário (criação de bovinos, extrativismo mineral) a exemplo da mineração de ouro e diamante que fizeram deslocamentos populacionais para estas terras.

Hoje, Morro do Chapéu emprega pessoas nos setores secundários (prestação de serviços) como: hotelaria, construção civil, turismo, culinária, saúde, clínicas particulares já marcam presença na cidade, educação o número de escolas particulares e faculdades à distância tem crescido por estas bandas e a própria prefeitura que emprega através de contratos e concursos. São diversos restaurantes e pontos de comidas prontas as chamadas “fast-food”, para atender o público que circula por estas áreas, e outros serviços.

O setor terciário tem o seu lugar, serviços de informática crescem na região, provedores de internet, impressão, transformação, propaganda, todos voltados

para atender ao público e assim desviar seu olhar das grandes cidades e investir na sede.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cidade de Morro do Chapéu- Bahia está crescendo consideravelmente, este avanço pede transformações que se realizam e ou realizarão através da ação antrópica, independente destes habitantes, filhos de morrenses ou provenientes de outros locais.

Vastas áreas para habitação, plantação, construção civil que na maior parte dos casos não estão interligadas com a preservação de vegetação, relevo e hidrografia, esta é a atual conjuntura da então cidade das flores ou suíça brasileira, revelando um desapego com a preservação de flora e relevo, fatores de muita relevância para a continuação de um ambiente de clima sem muitas variações.

Muitos fatores por aí a fora não foram lembrados nesta pesquisa, mesmo por que estes aqui não aconteceram, como é o caso do aquecimento por conta da impermeabilização das estradas dentro da cidade. Os morrenses ainda preservam suas ruas com calçamentos e o asfalto não tomou conta de todas as ruas.

Os gases, principais vilões para o aquecimento global aqui ainda não contribuem de forma tamanha para a mudança climática, as vegetações que foram queimadas ao longo do crescimento da cidade sofreram este processo gradativamente.

A hidrografia morrense que muito cooperou para o baixo clima relatado no passado por estas terras está pouco a pouco se tornando história, pois a urbanização está a ocupar este espaço.

A recomendação mais apropriada diante dos fatos, seria um planejamento urbano voltado para o crescimento sustentável, com a intenção de amenizar as mazelas que tanto afetam o clima morrense.

REFERÊNCIAS

CONTI, José Bueno, **Clima e meio ambiente**; coordenação Sueli Angelo Furlan, Francisco Scarlato. – São Paulo: Autal, 1998. – (Série meio ambiente).

CRUZ, R. C. A. **Ensaio sobre a relação entre desenvolvimento geográfico desigual e regionalização do espaço brasileiro**. GEOUSP – Espaço e Tempo (Online), v. 24, n. 1, p. 27-50, abr. 2020. ISSN 2179-0892. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/155571>. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geousp.2020.155571>.

DANTAS JÚNIOR, Antonio Barreto. Cel. Dias Coelho: **o diamante Negro – nosso mais importante filho e ilustre coronel**. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo, EGBA, 2006.

DANTAS Junior, Antonio Barreto: **Coronel Francisco Dias Coelho O Diamante Negro**, 2ª Edição, Salvador-Bahia: ALBA, 2018.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/morro-do-chapeu/panorama>. Acesso em: 12 nov. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso em: 21 jul. 2017.

INEMA- Instituto do Meio Ambiente e Recursos hídricos. Disponível em: http://www.inema.ba.gov.br/servicos/mapas-tematicos/?dl_page=2. Acesso em: 12 de out. 2018.

INMET- **Instituto Nacional de Meteorologia**. Disponível em: <https://portal.inmet.gov.br/noticias/boletim-agroclimatol%C3%B3gico-mensal-junho-2020>. Acesso em 09.out.2021.

MARTINS, Rafael D’Almeida; FERREIRA, Leila da Costa. **Uma revisão crítica sobre cidades e mudança climática: vinho velho em garrafa nova ou um novo paradigma de ação para a governança local?** Revista de Administração Pública – RAP- RJ 45 (3): 611-41, Maio/junho. 2011. (ISSN 0034- 7612).

MONTEIRO, C. A. F. **Teoria e clima urbano**. São Paulo: IGEO/USP, 1976.

Morro do Chapéu. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Morro_do_Chap%C3%A9u <http://>. Acesso em: 29 de Set. 2018.

Morro do Chapéu. Wikipedia.org.2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Morro_do_Chap%C3%A9u. Acesso em 18 de nov. de 2020.

Peloggia, A. U. G. (2011). **A cidade, as vertentes e as várzeas: a transformação do relevo pela ação do homem no município de São Paulo**. Revista Do Departamento De Geografia, 16, 24-31. <https://doi.org/10.7154/RDG.2005.0016.0002>.

SANTOS, Milton, **O espaço do Cidadão**, Nobel, 2.ed.-São Paulo, 1993. (Coleção espaços).

O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

THE ROLE OF SCHOOL IN THE INCLUSION PROCESS OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Vanessa Auer Braga¹

RESUMO

A inclusão é algo que pode acontecer verdadeiramente, basta pensarmos nos indivíduos com necessidades especiais e enxergá-los em sua totalidade, com suas capacidades e direitos. Viver em sociedade, frequentando escolas como qualquer outra criança é aceitar uma pessoa com deficiência e aceitar também suas diferenças e limitações. Para que isso ocorra é necessário ter uma resposta organizada para as atividades educativas dessas pessoas, sendo isso competência dos profissionais da escola. O presente trabalho traz uma abordagem teórica de alguns autores e da legislação educacional brasileira a respeito do tema, onde, deixa claro que, para que aconteça de fato a inclusão é necessário desenvolver estratégias possíveis para atender esse público em sua totalidade. Para isso, é coerente levar em conta, seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Práticas Pedagógicas. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

Inclusion is something that can truly happen, if we just think about individuals with special needs and see them in their entirety, with their capabilities and rights. Living in society, attending schools like any other child is accepting a person with a disability and also accepting their differences and limitations. For this to occur, it is necessary to have an organized response to the educational activities of these people, which is the competence of school professionals. This work brings a theoretical approach of some authors and Brazilian educational legislation on the subject, which makes it clear that, for inclusion to actually happen, it is necessary to develop possible strategies to serve this audience in its entirety. For this, it is coherent to take into account their cognitive, affective and social development.

KEYWORDS: School. Pedagogical practices. Inclusive Education.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Candido Mendes. Graduada em Pedagogia pela Faculdades Integradas Castelo Branco. **E-mail:** auerbraga@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/0980282377963301.

INTRODUÇÃO

O tema inclusão tem sido assunto amplamente discutido no âmbito educacional, além de servir como tema para diversas pesquisas e discussões a nível mundial. A partir dessa priori, foram criadas leis, e pessoas renomadas vem lutando por essa causa. Um bom exemplo desses esforços é a Declaração de Salamanca (1994), acordo mundial que trata dos princípios, da política e da prática da educação para a inclusão social.

Nesse contexto, a escola passou a desempenhar um papel de extrema importância na formação desses cidadãos, já que esforços e novos estudos favoreceram sua inclusão de fato, deixando de ser apenas instrumentos de integração dos mesmos, estabelecendo reestruturação dos mecanismos de aprendizagem, processos de avaliação, estrutura física e acessibilidade.

De acordo com a normatização da lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, no Cap. V da Educação Especial em seu artigo 58: “entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede comum de ensino para educandos portadores de necessidades especiais”.

Nessa perspectiva, este estudo vai de encontro ao que indicam as teorias, e ao que regem as Leis na área da inclusão, com a finalidade de mostrar caminhos favoráveis ao trabalho adequado na educação especial, a partir dessa compreensão, interferir de modo positivo na adequação de cada especificidade dos alunos.

Os alunos com necessidades educativas especiais conquistaram direitos, devendo ser tratados com respeito e igualdade. A inclusão nas escolas surge como desafio a ser enfrentado por todos os profissionais envolvidos no processo, contribuindo para a sua formação cognitiva, humana e social.

Para que a escola pudesse, efetivamente, atender às necessidades educacionais especiais com o objetivo de abranger a grande diversidade dessas especificidades entre os educandos, foram são necessárias medidas que, ao longo do tempo, se concretizaram por meio de determinações legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), a Constituição Federal (por meio dos Artigos 208 e 227), o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01), a Declaração de Salamanca e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, regulamentado pela Resolução CNE/CEB Nº 02/11/07/2001.

O documento Saberes e Práticas da Inclusão - Avaliação para Identificação das Necessidades Especiais do Ministério da Educação (2002, p. 08) descreve escolas inclusivas como aquelas que:

- Cultuem valores alicerçados na Democracia;
- Não excluam alunos e nem os rotulem;
- Funcionem como sistemas abertos;
- Criem condições para que seus atores também sejam autores das ações educativas;
- Se estruturam para funcionar como comunidades de aprendizagem; - busquem os meios necessários para remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos, com todos e para toda a vida, isto é, escolas que sejam inclusivas.

Vale destacar que a escola é, portanto, o caminho para a inclusão social, abrangendo um contexto muito mais amplo, no qual, o maior desafio na implementação de uma educação inclusiva é “garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais” (CNE/CEB nº 17, 2001). Portanto, é necessário que os sistemas de

O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE INCLUSÃO

ensino se reestruturem, de modo a atender todos os alunos com igualdade perante a todos.

Nessa perspectiva, os profissionais da escola não podem ignorar as condições dos alunos em sua particularidade. Cabe a toda equipe, buscar os caminhos para compreendê-las e adotar metodologias que vão de encontro a superação das dificuldades. É necessária uma avaliação das práticas pedagógicas, para que seja capaz de identificar as necessidades dos alunos, com isso, buscar aprimorar as atividades voltadas para esse público (FONSECA, 1995).

O TRABALHO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Esta nova realidade veio para promover diferentes ambientes de aprendizagem, através dos mais variados recursos tecnológicos, com a finalidade de atender as mais diversas formas de aprendizagem, colaborando assim para o estreitamento das diversidades, propiciando as oportunidades dos que antes eram vistos como incapazes. No entanto, a principal preocupação no que diz respeito à educação inclusiva deve ser: "preparar o aluno para novos conhecimentos e novas tecnologias, além de se preocupar com a sua capacidade de aprender" (FERREIRA e GUIMARÃES 2003, p.137). Nesse caso, devemos levar em consideração as limitações e possibilidades de cada aluno.

De acordo com Holly (1992), os avanços sociais tiveram uma grande influencia para a conscientização da inclusão. Sendo assim, ao se abordar os alunos da Educação Especial, é importante promover uma formação dos professores que propicie uma educação de qualidade para esses alunos.

A autora também justifica que:

Há muitos fatores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores, ao longo do processo de ensino: o que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e

experienciais, isto é, as suas histórias de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam (HOLLY, 1992, p. 82).

Nessa linha de pensamento, de acordo com estudo realizado por Silva (2003), sobre a inclusão escolar, foram entrevistadas professoras que se posicionaram como eficazes em suas práticas educacionais no desenvolvimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, onde relataram alguns conhecimentos importantes que podem colaborar para a verdadeira inclusão escolar e social.

Podemos pontuar algumas dessas condições de acordo com a autora:

- A. Primeiramente saber identificar os alunos com necessidades educacionais especiais;
- B. Conhecer metodologias que vão auxiliar no ensino destes alunos;
- C. Aprofundar conhecimentos entre a relação da escola com a família;
- D. Aprofundar conhecimento sobre o desenvolvimento escolar destes alunos;
- E. Aprofundar conhecimentos sobre planejamento diversificado;
- F. Aprofundar conhecimentos sobre avaliação adaptada;
- G. Conhecer métodos especiais de leitura e escrita;
- H. Conhecer técnicas de expressão e linguagem, ligadas ao trabalho com alunos com necessidades educacionais;
- I. Saber adaptar atividades de acordo com o ritmo e dificuldades dos alunos (SILVA, 2003, p. 57, adaptado pela autora).

As condições descritas são praticas que colaboram com a inclusão escolar, entretanto, deve-se destacar que a inclusão implica também a consciência do respeito e da aceitação do próximo quanto as suas limitações.

Segundo Sasaki (1997), a experiência do

professor, os conhecimentos adquiridos na prática do seu trabalho e seus valores morais, propiciam seu aperfeiçoamento profissional, levando-o a adquirir maior responsabilidade em tomadas de decisões e ações.

Delors (1998, p. 18) acrescenta que:

É verdade que toda a vida pessoal e social oferece oportunidades de progredir no saber e no saber fazer. [...] é desejável que a escola lhe transmita ainda mais o gosto e prazer de aprender, a capacidade de ainda mais aprender a aprender, a curiosidade intelectual. Podemos, até, imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno (DELORS, 1998, p. 18).

Nesse sentido, o professor deve levar em consideração a importância do aperfeiçoamento e formação continuada constante, pois as necessidades educacionais estão em constante mudança, principalmente no campo da educação inclusiva. Vale destacar também, o trabalho com as competências sociais e peculiares de cada aluno, além da colaboração desse profissional no desenvolvimento da cidadania e do respeito.

De acordo com o BRASIL/SEESP/MEC (2006b), a partir da constituição de 1988 e com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cabe à Educação Inclusiva e seus profissionais, estar presente no atendimento educacional especial em todos os níveis de ensino.

Nesse sentido,

A formação de professores do ensino regular precisa, então ser retomada visando atender aos princípios inclusivos. Essa revisão não se restringirá a incluir uma ou mais disciplinas nos cursos de formação de professores para fazê-los conhecer o que significam esses princípios e suas consequências na organização pedagógica das escolas. Para torná-los capazes de desenvolver uma educação

inclusiva, o curso de formação de professores de ensino regular tem de estar inteiramente voltado para práticas que acompanham a evolução das ciências da educação e que não excluem qualquer aluno (BRASIL/SEESP/MEC, 2006b, p. 26-27).

Portanto, o professor precisa ter a consciência de que todos os alunos são capazes de aprender, sendo necessário o compromisso com a aprendizagem deles, com o tempo de cada um, tendo habilidade para apresentar e desenvolver os conteúdos de forma clara e significativa (SILVA, 2003).

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Conforme Coll et. al. (2004, p. 38), “os alunos são diferentes em seu ritmo de aprendizagem e em seus modos pessoais de enfrentar o processo educacional e a construção de seus conhecimentos”.

Nessa perspectiva, Carvalho (2000) afirma que o trabalho pedagógico que propõe a inclusão, deve promover o aprendizado a partir de estratégias e possibilidades voltadas para a realidade e necessidade do aluno. Ressalta também a importância da avaliação contínua do aprendizado dos alunos e do desenvolvimento do seu trabalho docente.

Mantoan (2003, p. 36) corrobora enfatizando que: “é preciso mudar a escola e, mais precisamente, o ensino nela ministrado. A escola aberta a todos é o grande alvo e, ao mesmo tempo, o grande problema da educação nestes novos tempos”.

Segundo a autora, “mudar a escola” é encarar as mudanças e adaptações necessárias nas práticas pedagógicas, tendo as seguintes tarefas como fundamentais nesse novo contexto:

A. Recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos;

- B. Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas por professores, administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania;
- C. Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segregue e que reprova a repetência;
- D. Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulos para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções (MANTOAN, 2003, p. 59-60).
- E.

Entretanto, para Coll et al. (2004), cabe a escola promover situações de aprendizagem de forma que todos os alunos, inclusive os com necessidades educativas especiais, participem ativamente de acordo com suas possibilidades.

Para Góes et al. (2007), os professores devem assumir uma postura consciente e positiva aos desafios na educação inclusiva, apoiando seus alunos no desenvolvimento das atividades, colaborando quando surgirem dificuldades. Nesse caso, compromisso e coragem são primordiais no trabalho com a inclusão. Portanto, o trabalho em equipe é fundamental para promover novas práticas e uma educação igualitária.

Segundo Mantoan (2003), é importante analisar e adotar abordagens de ensino, que facilitam o trabalho com alunos em diferentes níveis de aprendizagem, reavaliando e aprimorando suas práticas, para alcançar os objetivos educacionais desejáveis.

As mudanças ocorridas na metodologia de ensino, precisam implementar com eficiência práticas inclusivas no âmbito escolar. Portanto, é importante que ocorra adaptações no currículo, no plano pedagógico e nas práticas educativas, fundamentadas em critérios que definem: “como e quando aprender; o que o aluno deve aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de

aprendizagem; como e quando avaliar o aluno” (BRASIL/SEESP/MEC, 2003, p. 34).

Nesse sentido, conforme o BRASIL/SEESP/MEC (2006a), todo o trabalho docente como: as estratégias de ensino, as atividades e os métodos avaliativos, devem ser realizados através de práticas metodológicas adaptadas para atender a todos, levando em consideração a particularidade e necessidade de cada aluno.

BRASIL/SEESP/MEC cita exemplos de adequações metodológicas e didáticas que colaboram com a prática inclusiva:

- A. Situar o aluno nos grupos com os quais melhor possa trabalhar;
- B. Adotar métodos e técnicas de ensino e aprendizagem específicas para o aluno, na operacionalização dos conteúdos curriculares, sem prejuízo para as atividades docentes;
- C. Utilizar técnicas, procedimentos e instrumentos de avaliação distintos da classe, quando necessário, sem alterar os objetivos da avaliação e seu conteúdo; [...]
- D. Introduzir atividades individuais complementares para o aluno alcançar os objetivos comuns aos demais colegas. Essas atividades podem realizar-se na própria sala de aula ou em atendimentos de apoio;
- E. Introduzir atividades complementares específicas para o aluno, individualmente ou em grupo; [...] (2006a, p. 75)

Nessa perspectiva, para Coll et al. (2004), as mudanças nas ações pedagógicas não devem ser restringidas apenas aos alunos que apresentam necessidades educativas especiais, mas podem ser aproveitadas para outras situações como: alunos com limitações em seu desenvolvimento pessoal e social, com dificuldades de aprendizagem ou defasagens com relação ao currículo, entre outras situações recorrentes no processo educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentada traz uma abordagem teórica a cerca da educação inclusiva. Muito ainda precisa ser pensado e modificado para que a inclusão realmente seja uma prática da educação brasileira. Entretanto, no momento em que a criança com necessidades educativas especiais estiver realmente incluída no processo educacional brasileiro, não será necessária a implantação de programas de inclusão, pois não existirá a exclusão. Os professores são profissionais que precisam vivenciar juntamente com os alunos o processo de construção do conhecimento, unindo passo a passo as ideias e conceitos, adequando à sua vivência e necessidades.

Como garantia da acessibilidade do aluno com necessidades educativas especiais às instituições de ensino regular, são necessárias adaptações para nas instalações, recursos lúdicos e concretos, além de programas de capacitação da equipe pedagógica e viabilização da aprendizagem através de currículo e metodologias elaboradas para esse fim específico.

Em síntese, é necessária uma mudança na direção do olhar do educador. Levando em consideração como o aluno aprende. Promovendo uma educação que respeita as diferenças e que faz delas o seu instrumento de trabalho.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Ministério da Justiça/CORDE, 1994.
- _____. Secretaria de Educação Especial. **Programa de capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência Mental**. vol.3, Brasília: MEC/SEESP,1997.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Especial Nacional**. LDB 9.394/96, de 20 de dezembro de 2001.
- _____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil - Estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 2002.
- _____. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2. ed. Coordenação geral SEESP/MEC. (Série: Saberes e práticas da inclusão) – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2003.
- _____. **Recomendações para a construção de escolas inclusivas**. 2. ed. Coordenação geral SEESP/MEC. (Série: Saberes e práticas da inclusão) – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006a.
- _____. **Avaliação para as necessidades educacionais especiais**. 2. ed. coordenação geral SEESP/MEC. (Série: Saberes e práticas da inclusão) – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006b.
- CARVALHO, R. E.. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro: WVA, 2000.
- COLL, C. et. al. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos do Desenvolvimento e Necessidades Educativas Especiais**. v. 3: 2 ed. Porto Alegre: ArtMed, 2004.
- DELORS, J. (org.). **Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a comissão internacional sobre educação para o século XXI**. São Paulo: Cortez, 1998.
- FERREIRA, M. E. C. e GUIMARÃES, M. **Educação inclusiva**. Editora: DP & A, 2008.
- FONSECA, V. da. **Educação especial: programa de estimulação precoce: uma introdução às ideias de Feuerstein**. 2 ed. Porto Alegre: ARTMED, 1995.
- GÓES, M. C. R. de; LAPLANE, Adriana Lia F. de (Orgs.) **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.
- HOLLY, M. L. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.
- MANTOAN, M. T. E.. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.
- Parecer CNE/CEB nº 17 /2001, **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão – Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SILVA, M. O. E. da. **A análise de necessidades na formação contínua de professor: Um contributo para a integração e inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular**. São Paulo: AVERCAMP, 2003.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

SCHOOL PHYSICAL EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

José Ânderson Ferreira da Silva ¹

RESUMO

Objetivamos analisar os artigos científicos brasileiros e em português que tematizam a Educação Física escolar inserida no contexto da pandemia da Covid-19, buscando compreender o que vem sendo discutido dentro deste tópico. Metodologicamente, utilizamos a revisão bibliográfica sistemática, do tipo revisão integrativa. Após as etapas básicas de definição da temática, do problema, objetivos, levantamentos de estudos, com definições de string de busca, filtros, critérios de inclusão e exclusão, leitura e fichamento das obras selecionadas, chegamos finalmente à categorização dos temas mais relevantes dos artigos encontrados, com análise, interpretação e discussão dos dados. Na primeira categoria discutimos as desafios e problemas surgidos na Educação Física escolar durante o ensino remoto, os quais destacam-se: falta de conectividade para alunos e professores, desconhecimento ou falta de preparo para uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, falta de ambiente de trabalho adequado em casa, valorização dos conhecimentos conceituais em detrimento dos corporais, falta de engajamento e interação dos alunos e falta de apoio de pais e responsáveis. Na segunda categoria, refletindo sobre as possibilidades e práticas exitosas, foram citadas as questões da valorização de saberes de disciplinas que antes estavam à margem das organizações curriculares, ganhando importante papel no ensino remoto, além da afetividade, empatia e resiliência dos professores, da inovação e criatividade envolvida no planejamento e prática pedagógica, a pesquisa e busca por novos conhecimentos e a questão de sobrepujar a timidez diante de câmeras.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Educação Física Escolar. Pandemia. Covid-19.

ABSTRACT

We aim to analyze Brazilian and Portuguese scientific articles that discuss Physical Education in schools within the context of the Covid-19 pandemic, seeking to understand what has been discussed within this theme. Methodologically, we used a systematic bibliographic review, of the integrative review type. After the basic steps of defining the theme, the problem, objectives, surveys of studies, with search string definitions, filters, inclusion and exclusion criteria, reading and filing of the selected works, we finally came to the categorization of the most relevant topics in the articles found, with analysis, interpretation and discussion of the data. In the first category, we discuss the challenges and problems that arise in Physical Education during remote teaching, which stand out: lack of connectivity for students and teachers, lack of knowledge or preparation for the use of digital information and communication technologies, lack of environment adequate work at home, valuing conceptual knowledge to the detriment of bodily knowledge, lack of engagement and interaction of students and lack of support from parents and guardians. In the second category, reflecting on the possibilities and successful practices, the issues of valuing knowledge from subjects that were previously on the margins of curricular organizations were mentioned, gaining an important role in remote education, in addition to the affectivity, empathy and resilience of teachers, innovation and creativity involved in pedagogical planning and practice, research and search for new knowledge and the issue of overcoming shyness in front of cameras.

KEYWORD: Physical Education. School Physical Education. Pandemic. Covid-19.

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. E-mail: andersonsilva95@outlook.com. Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/9492096815924730

INTRODUÇÃO

Em 2020 a Covid-19 se espalhou pelo mundo, causando aflição na população, por se tratar de uma doença altamente contagiosa, com alguns sintomas graves e alta taxa de mortalidade em diversos países. Não demorou muito para que medidas restritivas, como o isolamento social, fossem adotadas a nível mundial.

Diante deste contexto, professores e alunos tiveram suas aulas suspensas e aguardaram o que viria a seguir. A partir da Medida Provisória 9341, do Ministério da Educação, as aulas retornaram de forma remota, reinventando o ensino-aprendizagem que conhecíamos (MACHADO et al., 2020).

A Educação Física sentiu bastante a mudança. Os professores que antes lecionavam em quadras, pátios e salas, orientando as práticas corporais dos alunos, o desenvolvimento motor, a linguagem corporal expressa nos movimentos e outras experiências de contato direto com os estudantes, passaram a ministrar aulas apenas atrás de câmeras, plataformas digitais e atividades impressas.

É uma realidade totalmente diferente, desafiadora, complexa e difícil para quase todos, o que vem movimentando discussões, reflexões e produções acadêmicas. Acreditamos que, em momentos como este, as descobertas científicas são muito importantes e contribuem bastante com a solução dos problemas e/ou formas de possibilitar evoluções práticas e teóricas.

Sendo assim, sedentos por saber mais sobre o tema e o que vem sendo expressado nos trabalhos acadêmicos, nos indagamos: O que dizem os artigos científicos brasileiros e em português sobre a Educação Física escolar no contexto da pandemia da Covid-19?

Consideramos este trabalho relevante, pois a reunião das produções desta temática, discutindo-as, analisando-as e apresentando-as, pode contribuir com

professores e professoras que queiram conhecer melhor e realidade da Educação Física escolar no contexto da pandemia da Covid-19, trazendo-lhes reflexões e, quem sabe, gerando novas discussões, possibilidades e avanços.

O objetivo geral é analisar os artigos científicos brasileiros e em português que tematizem a Educação Física Escolar inserida no contexto da pandemia da Covid-19, buscando compreender o que vem sendo discutido dentro desta temática.

Como objetivos específicos temos: Analisar quantitativamente a incidência de artigos produzidos dentro do tema Educação Física escolar e covid-19; Analisar o conteúdo dos artigos encontrados, após filtros e critérios de exclusão, para uso científico; Discutir categorias de análise que possam contribuir com a reflexão sobre o atual cenário da Educação Física em tempo remoto.

Acreditamos existir duas limitações no decorrer deste trabalho: A primeira limitação acontece caso cheguemos a encontrar poucos artigos, onde a discussão se tornaria mais breve e limitada. Entretanto, se os poucos estudos encontrados forem de boa qualidade, superaremos este impasse, pois a discussão pode gerar pontos pertinentes. A segunda dificuldade surgirá se encontrarmos muitos artigos, o que deixa a análise complexa, demorada, onde alguns pontos podem se perder ou serem discutidos de forma supérflua, por falta de tempo ou espaço neste trabalho. Ao mesmo tempo, o grande número de publicações permite uma ampla divulgação de debates e contribuições.

Este trabalho foi dividido nos seguintes capítulos: no referencial teórico, intitulado “A influência da pandemia na Educação Física escolar”, desenvolvemos os principais conceitos relacionados à nossa problemática de estudo; no segundo capítulo, discorremos sobre as escolhas dos procedimentos metodológicos; no terceiro capítulo, sobre resultados e discussões, apresentaremos os achados a partir dos

procedimentos metodológicos e a análise das categorias encontradas; por fim, em nossas considerações finais, resumimos todas as discussões deste estudo, refletindo sobre suas contribuições.

A INFLUÊNCIA DA PANDEMIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Em 2020, o mundo foi surpreendido com uma pandemia que influenciou, direta ou indiretamente, questões sociais, políticas, sanitárias e, também, educacionais. A exigência e necessidade do distanciamento social, para conter a proliferação do vírus responsável pela Covid-19, nos fez sair das salas de aula, a fim de preservar a saúde e a vida.

A partir da Medida Provisória 9341, do Ministério da Educação, que estabeleceu normas excepcionais para a continuação do ano letivo, na educação básica e ensino superior, diante das medidas tomadas para enfrentar a pandemia, considerada situação de emergência de saúde, as unidades de ensino continuaram suas atividades de forma remota (MACHADO et al., 2020).

Diante disso, vários professores tiveram que se reinventar, modificando o planejamento, integrando tecnologias que a maioria não conhecia ou não dominava, tentando fazer com que a educação escolar não parasse, e que os alunos recebessem o conteúdo das aulas, seja de forma síncrona - com aulas on-line por diferentes plataformas; seja de forma assíncrona - com atividades impressas e/ou disponibilizadas em ambientes virtuais, vídeos, textos e portfólios, entre outras estratégias e materiais.

Com a Educação Física não foi diferente, somando-se a isso o fato de que seu ensino-aprendizagem é permeado também por práticas corporais, tendo ficado, inicialmente, muito limitado aos conhecimentos teóricos do Componente Curricular. Reflexões vinculadas às perguntas “quais saberes estão sendo trabalhados?”, “qual metodologia

é utilizada e como chegam até os alunos?”, presentes no trabalho de Machado et al. (2020), foram muito comuns e preocuparam os professores, neste processo de adaptação teórico-metodológica.

Além dos problemas enfrentados pelos docentes em relação ao planejamento, execução e adaptação, também começaram a existir desafios relacionados aos alunos, que não conseguiam ter acesso às aulas, principalmente aqueles pertencentes a realidades socioeconômicas vulneráveis e/ou escolas públicas.

Com relação a este assunto, o estudo de Godoi et al. (2021) traz uma pesquisa da TIC Domicílios (CETIC, 2019), a qual fomos ter acesso e conhecimento. Segundo ela, as classes altas têm mais acesso a computadores, sendo que 95% das pessoas da classe A e 85% da classe B possuem computadores em casa, enquanto essa porcentagem diminuiu para 44% na classe C e para 14% nas classes D e E. Já sobre o uso da internet, o percentual de internautas das classes A e B foi quase 100%, a classe média caiu para 80% e as classes mais desfavorecidas ficaram com a porcentagem de, apenas, 50%. A pesquisa ainda alerta a disparidade de acesso entre pessoas da cidade e das zonas rurais, alcançando 77% e 53%, respectivamente.

Portanto, alunos mais pobres e da zona rural parecem ter mais dificuldades de acesso às plataformas e atividades on-line, precisando, em quase todos os estados, se deslocarem para a escola, a fim de pegarem atividades impressas. Com isso, perdem a aula e explicação do professor, ficando limitados aos materiais de leitura e questões a serem respondidas, em um processo autodidata. A não compreensão do tema, as dúvidas que surgem, as inquietações e reflexões são individuais, solitárias e sem apoio, na maioria das vezes.

Os alunos que possuem um mínimo de internet, advinda de dados móveis, quando as regiões possuem área de celular e quando as famílias têm dinheiro para colocar crédito da operadora usada,

mandam mensagens via redes sociais para os professores, principalmente no WhatsApp, muitas vezes em dias e horários não comerciais, fazendo-os trabalhar até quando já estão de folga.

As ferramentas antes usadas para lazer, amigos e família, foram inundadas de trabalho. Estudantes, pais de estudantes, coordenadores, gestores e funcionários em várias conversas com diferentes temas. Os grupos de WhatsApp, antes com brincadeiras, festas, distrações e temas prazerosos, foram substituídos por vários grupos de salas de aula, grupos de professores, de tutoria, trocas de materiais, formações, informações, etc.

A casa dos professores precisou ser adaptada para gravar videoaulas on-line. O celular dos docentes virou também uma câmera e editora de vídeos para plataformas como o Youtube. Os professores de Educação Física precisaram se reinventar para conseguirem ensinar os movimentos corporais advindos da Cultura Corporal, tentando avaliar de uma forma diferente daquela do presencial, muitas vezes sem ver se o aluno está realmente executando o exercício, pois a maioria não liga as câmeras.

Com tudo isso, percebe-se o quanto o professor precisa se esforçar e adaptar-se para a nova realidade, cheia de desafios e limitações, mas também de possibilidades e aprendizagens. Uma nova realidade será criada após a pandemia, unindo a realidade que conhecíamos com as novas tecnologias aprendidas por docentes e estudantes.

No próximo capítulo discutiremos a metodologia deste estudo, descrevendo o passo a passo dos procedimentos metodológicos para atingir os resultados e objetivos de forma confiável e científica.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa é qualitativa, através de uma revisão bibliográfica sistemática, do tipo revisão

integrativa, e organizou-se da seguinte forma: escolha da temática; pergunta norteadora, objetivos, levantamentos das produções científicas pertinentes, através de strings de busca em plataformas confiáveis com descritores oficiais; aplicação de critérios de inclusão e exclusão, identificando os trabalhos selecionáveis, fichando-os e analisando-os; categorização dos temas mais relevantes dos artigos encontrados, com análise, interpretação e discussão dos dados; e, finalmente, apresentação da revisão em formato de artigo, o qual contemple propostas para estudos futuros (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

A seguir detalharemos o que encontramos através desta técnica de pesquisa, apresentando os principais resultados e discussões pertinentes à temática, além das categorias de estudo e suas respectivas análises.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Começamos as buscas no dia 14/06/2021. Inicialmente, optamos pela busca avançada na plataforma intitulada SciELO, por sua enorme credibilidade e quantidade de acervos digitais. Utilizamos como string de busca os descritores “Educação Física” AND “Covid-19”, tendo o descritor “Covid” possuído o mesmo efeito no número de estudos encontrados posteriormente.

Foram encontrados 6 trabalhos científicos. A partir daí, aplicamos os filtros (apenas artigos científicos, produzidos no Brasil, em Português) e os critérios de exclusão (ter relação direta com a Educação Física Escolar e trazer contribuições relevantes para o debate da temática). Depois deste processo, apenas um artigo foi considerado selecionável.

Sendo assim, considerando o número pequeno de artigos para análise, usamos uma segunda fonte confiável de pesquisa, o Portal de Periódicos CAPES/MEC, no dia 16/06/2021. A pesquisa aconteceu

com o mesmo string de busca, encontrando 22 artigos. Após filtros, já mencionados neste estudo, a quantidade não se alterou.

Nos critérios de exclusão, foram retirados vinte artigos, pois: um dos artigos tinha relação entre Educação Física no âmbito da saúde coletiva; outro falava do ensino remoto de Educação Física em universidades, oito trabalhos eram resenhas sobre outros autores, fugindo também da temática em todas elas; quatro artigos voltados para a área do bacharelado; dois sobre política, em duras críticas ao governo Bolsonaro, presentes em uma revista de Educação Física; e, finalmente, quatro artigos estavam em inglês.

Os três artigos restantes (sendo um da SciELO e dois do Portal de Periódicos CAPES/MEC) foram lidos, relidos, tendo seus principais tópicos categorizados e analisados, sendo apresentados a seguir.

Para a escolha das categorias, nos inspiramos em Machado et al. (2020) que, em seu trabalho, falaram sobre os desafios da Educação Física no ensino remoto e sobre os enfrentamentos e possibilidades dela. Estas categorias nos fazem muito sentido, aparecendo com frequência e pertinência nos artigos científicos analisados.

Sendo assim, duas temáticas serão discutidas a partir de agora: Dificuldades e desafios da Educação Física escolar durante o ensino remoto; Possibilidades e práticas exitosas da Educação Física diante do ensino remoto.

DIFICULDADES E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR DURANTE O ENSINO REMOTO

Dentro desta categoria, dois pontos são debatidos e se correlacionam, pois influenciam diretamente no outro: as dificuldades dos educadores, em diversos momentos, e dos educandos, também.

Machado et al. (2020) citam várias

dificuldades de professores. O acesso à internet e o tempo de planejamento são duas delas. O docente precisa de uma conexão cada vez melhor e tem transformado sua casa em uma sala de aula, onde passa horas planejando e executando o planejado. Godoi et al. (2021) corroboram com esta ideia, quando os professores relatam ter dificuldade de acesso às tecnologias digitais à Internet. Na pesquisa do Instituto Península (2020), a falta de conhecimento das TDICs (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) representa um desafio para 46% dos professores.

Além disso, muitos professores desconhecem algumas tecnologias da informação e da comunicação necessárias para a continuidade do ensino remoto emergencial, ou simplesmente não têm acesso a elas. No entanto, mesmo antes da pandemia, os docentes já possuíam pouca integração destas ferramentas. Eles até se entusiasma com a ideia, mas não há aperfeiçoamento suficiente para seu uso, pois não sabem como fazê-lo e se sentem inseguros. (GODOI et al., 2021). “Os desafios para essa integração são de ordem técnica-pedagógica relacionadas à falta de preparo dos professores na formação inicial ou continuada, mas também condições materiais relacionadas à falta de infraestrutura nas escolas” (GODOI et al., 2021, p.4, apud BIANCHI, 2009).

Outra dificuldade é apresentada no estudo do Instituto Península (2020), onde 45% dos professores relatam a falta de um ambiente para trabalhar em suas residências. Como afirmam Machado et al. (2020), a sala de aula invadiu a casa dos professores. Mas vale refletirmos que a escola está nas casas, mas a casa não é uma escola. Os docentes têm se esforçado e feito adaptações neste processo, mas continua sendo um desafio.

Também se aponta a questão do ensino que, sendo remoto, valoriza os conhecimentos conceituais em detrimento dos corporais (MACHADO et al., 2020; GODOI et al., 2021). Cita-se, ainda, a falta de interação

POSSIBILIDADES E PRÁTICAS EXITOSAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA DIANTE DO ENSINO REMOTO

dos alunos. A manutenção do engajamento dos alunos representa uma limitação para 64% professores, enquanto o distanciamento e perda de vínculo com os estudantes representam 54% (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020). Sobre isto, é necessário dizer que: “A falta de interação evidencia outra preocupação. Se considerarmos que os saberes são de ordens conceituais, corporais e atitudinais, sendo este último estabelecido a partir da interação entre os sujeitos, a falta do contato esmaece a construção desse conhecimento” (MACHADO et al., 2020, p.10).

Sendo assim, a relação professor/estudante/interação, quando mal conduzida ou interrompida por algo, prejudica o ensino-aprendizagem, principalmente no momento da avaliação formativa, onde o professor precisa saber o que o educando está aprendendo, quais relações está estabelecendo com o conteúdo, a prática, a teoria e seu uso social, quais habilidades e competências está desenvolvendo, o que gostaria de melhorar, etc.

A falta de apoio dos pais e responsáveis é citado pelos professores (GODOI et al., 2021), sendo uma relação necessária neste momento. Segundo o Instituto Península (2020), lidar com os pais e responsáveis é uma barreira para 38% dos docentes.

Além de tudo exposto até aqui, um dos maiores contratempos no ensino remoto remete-se à falta de equipamentos e conectividade dos discentes, citada por 79% dos educadores (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020). Isso se agrava com estudantes da zona rural, que possuem pouca conectividade ou usam os celulares dos pais, e brasileiros que sofrem com a desigualdade social. Nas classes D e E, 85% dos que têm acesso à internet utilizam apenas dados móveis, com os pacotes limitados de operadoras de telefonia. Entretanto, além de esgotáveis, os sinais são fracos, pois, as antenas que deveriam enviar sinal para 1.500 celulares, nas periferias, podem chegar a 12 vezes mais aparelhos conectados (MACHADO et al., 2020, apud AGÊNCIA BRASIL, 2020b).

Nem só de dificuldades viveu a relação da Educação Física escolar durante a pandemia da Covid-19. Possibilidades, ideias criativas, inovações e aperfeiçoamentos também surgiram, seja na tecnologia, na teorização dos conteúdos ou na prática pedagógica.

“Reinventar-se” é o que aconteceu. Os professores planejaram suas aulas para o ensino presencial, mas, de repente, se viram obrigados a adaptá-las para o ensino remoto emergencial, em uma ação docentedesafiadora (MACHADO et al., 2020).

Alguns saberes advindos de disciplinas que, às vezes, ficam à margem das organizações curriculares, trouxeram importante suporte para este ensino em tempos de isolamento social. A Educação Física teve, então, uma valorização como componente curricular importante neste momento (MACHADO et al., 2020). Os conteúdos desta disciplina, com suas práticas, assim como a Arte com seus elementos de música, dança e teatro, tiveram espaço neste período por serem atraentes para os alunos que cada vez mais se desmotivavam.

Cita-se aqui, também, as relações de afeto, onde os professores apostaram na empatia e afetividade para superarem as barreiras do ensino remoto. Estes tempos são difíceis para todos, então colocar-se no lugar do aluno, ser flexível, adaptável, aberto e afetuoso é um caminho para a melhoria da relação educador/educando e do ensino-aprendizagem (MACHADO et al., 2020).

O estudo de Godoi et al. (2021) também cita a empatia e resiliência, brevemente, como umas dessas possibilidades e práticas exitosas durante a pandemia. Além disso, a criatividade do docente mereceu destaque, pois vários se destacaram com ideias inovadoras. O rompimento da timidez diante da câmera, busca de novos saberes, experiências e

vínculos com as famílias também podem ser citados como pontos positivos, onde reinventamos a forma de ensinar que possuíamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos analisar os artigos científicos brasileiros e em português que tematizem a Educação Física Escolar inserida no contexto da pandemia da Covid-19, buscando compreender o que vem sendo discutido dentro desta temática.

Duas categorias saíram da análise destes trabalhos: A primeira refere-se às dificuldades e desafios da Educação Física escolar durante o ensino remoto; a segunda, sobre as possibilidades e práticas exitosas da Educação Física diante do ensino remoto.

Como problemáticas surgidas durante o ensino remoto destacam-se nos artigos a falta de conectividade para alunos e professores, desconhecimento ou falta de preparo para uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, falta de ambiente de trabalho adequado em casa, valorização dos conhecimentos conceituais em detrimento dos corporais, falta de engajamento e interação dos alunos e falta de apoio de pais e responsáveis.

Como práticas exitosas ou pontos positivos da Educação Física durante o ensino remoto foram citadas as questões da valorização de saberes de disciplinas que antes estavam à margem das organizações curriculares, ganhando importante papel no ensino remoto, assim como a afetividade, empatia e resiliência dos professores, a inovação e criatividade envolvida no planejamento, a pesquisa e busca por novos conhecimentos e a questão de sobrepujar a timidez diante de câmeras.

Acreditamos que esses pontos contribuem para o conhecimento e reflexão dos professores que vivem este momento em todo o Brasil. Pensamos que, a partir do que foi discutido, os professores busquem

cada vez mais soluções criativas para vencerem o que os preocupa. Esperamos que, a partir desta realidade exposta nos trabalhos científicos, cobremos cada vez mais as políticas públicas de melhoria da educação em tempos remotos. Ansiamos contribuir também para que, a partir da fala dos professores, de suas limitações, desafios, mas também das possibilidades e boas práticas, se inspirem as criações de formações continuadas a respeito desta temática, algo que consideramos urgente e imprescindível!

REFERÊNCIAS

- ANGELO, D.F.B.; FONSECA, D.G. da; MEDEIROS, T.B. de. **Motrivivência**, Florianópolis-SC, v. 33, n. 64, p.01-20, 2021. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 2175-8042. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2021e78188>. Acesso em: 20/06/2021.
- BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. de A; MACEDO, M. O. MÉTODO DA REVISÃO INTEGRATIVA NOS ESTUDOS ORGANIZACIONAIS. **Gestão E Sociedade**, Belo Horizonte-MG, v. 5, n. 11, p. 121-136. Mai/Ago, 2011. Disponível em: <<https://www.gestaosociedade.org/gestaosociedade/article/view/1220/906>>. Acesso em: 24/05/2021.
- CETIC. **TIC Domicílios: principais resultados**. 2019. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf; Acesso em: 15 de nov. de 2020.
- GODOI, M.; KAWASHIMA, L.B.; GOMES, L. de A.; CANEVA, C. As práticas do ensino remoto emergencial de educação física em escolas públicas durante a pandemia de COVID-19: reinvenção e desigualdade. **Revista Prática Docente**, Confresa-MT, v. 6, n. 1, e012, 2021. Disponível em: <http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e012.id995>. Acesso em 20/06/2021.
- INSTITUTO PENÍNSULA. **Relatório de pesquisa**: sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil. Estágio controlado – agosto de 2020. São Paulo: Instituto Península, 2020. Disponível em: https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Sentimentos_fase-3.pdf; Acesso em: 5 de out. de 2020.
- MACHADO, R.B.; FONSECA, D.G. da; MEDEIROS, F.M.; FERNANDES, N. EDUCAÇÃO FÍSICA EM TEMPOS DE DISTANCIAMENTO SOCIAL: Panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. **Movimento**, Porto Alegre-RS, v. 26, e26081, jan/dez, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.106233>. Acesso em: 20/06/2021.

LER ALÉM DAS PALAVRAS READ BEYOND THE WORDS

Vera Lúcia Badia Anderle ¹

RESUMO

O imaginário é um recurso utilizado no desenvolvimento psicológico da criança, ou seja, a utilização de narrativas conotadas com o maravilhoso, as quais poderão ajudar a superar as diferenças e as dificuldades sentidas. O propósito desse artigo é demonstrar que através dos contos maravilhosos as crianças desenvolvem o imaginário infantil. Visto que o recurso maravilhoso é sem dúvida, um elemento importante para o desenvolvimento psíquico e para o amadurecimento emocional da criança. O prazer e as emoções que estas narrativas proporcionam o simbolismo implícito nas palavras, no enredo, nas ações das personagens e as “produções imaginárias” agem no inconsciente do indivíduo ajudando-o a resolver os seus conflitos interiores.

PALAVRAS-CHAVE: Criança. Contos maravilhosos. Imaginário infantil.

ABSTRACT

The imaginary is a resource used in the child's psychological development, that is, the use of narratives connoted with the wonderful, which can help to overcome the differences and difficulties felt. The purpose of this article is to demonstrate that through wonderful tales children develop children's imagination. Since the wonderful resource is undoubtedly an important element for the child's psychic development and emotional maturation. The pleasure and emotions that these narratives provide the symbolism implicit in the words, plot, actions of the characters and the “imaginary productions” act in the individual's unconscious helping him to resolve his inner conflicts.

KEYWORDS: Child. Wonderful tales. Children's imagination.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University; Licenciada e Pedagogia (FACINTER - Faculdade Internacional de Curitiba); Especialista em Psicopedagogia (FIC – Faculdades Integradas de Cuiabá). **E-mail:** veraanderle@hotmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9891214559841718

INTRODUÇÃO

O presente artigo busca apresentar a importância dos contos na educação infantil, visto que estes são ricos em magia e fantasia, o qual possibilita a criança fazer uma viagem no universo de heróis, princesas, bruxas, florestas e castelos, desenvolvendo assim a criatividade, a imaginação, a concentração e a empatia, no momento em que as crianças sentem e vivem as situações das narrativas.

Os Contos Maravilhosos são todos os acontecimentos que ocorrem fora do que consideramos real. São fenômenos que não obedecem às leis naturais que regem o planeta, um universo onde temos a presença de seres fantásticos como bruxas, fadas, objetos voadores e falantes. É difícil dar exemplos de Contos Maravilhosos, pois estes são tantos e todos tão mágicos quanto às crenças que os rodeiam.

Os “Contos Maravilhosos” transmitem valores morais e ideologias possibilitando a criança que forme sua opinião, que construa suas idéias e que seja capaz de desenvolver suas críticas e assim colaborar para o seu crescimento intelectual, psicológico e afetivo. As crianças costumam manifestar interesse e gosto pelos Contos Maravilhosos, provavelmente por que nestes textos as crianças têm a oportunidade de desenvolver a imaginação dentro da ficção, e assim seus pensamentos transitam entre o mundo real e imaginário.

O professor Paulo Freire (2018) deixa claro em seu livro “Pedagogia da Autonomia” que ensinar não é transmitir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a produção do saber. É notável que atualmente ensinar a criança a ler é uma tarefa prazerosa, porém árdua e difícil. Talvez a deficiência esteja nos profissionais que muito se empenham em ver a criança lendo e se esquecem que é necessário despertar o gosto pela leitura, o que também não é tarefa fácil, e por isso os contos maravilhosos possuem a fórmula mágica capaz de envolver a atenção das crianças, ao despertar sentimentos, valores e experiências presentes

no cotidiano. A viagem pelo mundo da fantasia, promovida pela leitura dos contos, faz com que as crianças, tenham oportunidade de sonhar, se divertir, aprender, trocar experiências e principalmente, ter um modelo para as próprias composições.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Soares (2018), durante muito tempo, considerava-se analfabeto o indivíduo incapaz de escrever o próprio nome; nas últimas décadas, é a resposta à pergunta “sabe ler e escrever um bilhete simples?” que define se o indivíduo é analfabeto ou alfabetizado, ou seja, apenas a habilidade de codificar o próprio nome passou-se à verificação da capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social (ler ou escrever).

Uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ser letrado, é uma pessoa que aprende a ler e a escrever se torna alfabetizada e passa a fazer uso da leitura e da escrita, e envolve-se nas práticas sociais de leitura e de escrita se torna letrada é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever (analfabeta), ou sabendo ler e escrever, mas não faz uso da leitura e da escrita é considerada alfabetizada, mas não é letrada (DERDYK, 2017).

Já se sabe que a leitura e a escrita são os segredos da alfabetização, mas cabe desmistificar o que realmente é a leitura e a escrita. É importante que o professor tenha isso sempre em mente. Ele deverá fazer muitas coisas como educador e ensinar a ler é sua tarefa principal.

Na alfabetização, a leitura tem como objetivo maior a decifração. Os textos escritos são na maioria das vezes, pretexto para trabalhar a leitura como decifração.

Segundo Cagliari (2019) quando uma pessoa lê, em primeiro lugar ela precisa arranjar as ideias na mente para montar a estrutura lingüística do que vai

dizer em voz alta ou simplesmente passar para sua reflexão pessoal ou pensamento. Em ambos os casos, a passagem por essa estrutura é essencial. Sem isso, não existe linguagem e, portanto, não pode existir fala nem leitura de nenhum tipo.

A palavra “leitura” tem sido usada para representar toda atividade que envolve produzir fala ou pensamento, refletindo-se sobre um determinado objeto. Esse uso da leitura tem propiciado certa confusão com relação ao próprio processo de alfabetização. Para CAGLIARI 2019, p. 315:

Para um aluno ler o que está escrito, por exemplo, a palavra POTE, não precisa pegar um pote, apalpá-lo, estudá-lo fisicamente, para entender melhor o que a atividade linguística de ler representa. Basta que ele conheça a palavra POTE e tenha conhecimentos linguísticos de um usuário da língua portuguesa.

Em decorrência de ideia como essa, alguns educadores pensam que não podem usar palavras que não são do mundo do alfabetizando. Assim, um professor não poderia ensinar a palavra ZEBRA, a não ser os professores no Quênia e em outros países africanos. A linguagem representa o mundo no pensamento e, por essa razão, saber o que uma palavra significa não é uma abstração derivada do objeto no processo de aquisição da linguagem para cada falante.

A leitura pode ser feita em voz alta ou silenciosa. A leitura silenciosa tem um enorme valor na escola, desde os primeiros contatos das crianças com a escrita e a leitura, por isso, os professores devem incentivá-la o mais possível. Muitas crianças gostam de ler em voz alta e até misturar leitura com fala. O professor não deve se preocupar com isso, porque, se a leitura estiver sendo feita individualmente, esta poderia até mesmo ser considerada um tipo de leitura especial (DERDYK, 2017).

Alunos que foram incentivados a ler acompanhando com os olhos letra por letra e sem fluência tem enorme dificuldade para desvendar o conteúdo semântico do texto, e isso acarreta nas dificuldades mais comuns que os alunos apresentam quando se refere a problemas de decifração e compreensão.

A LEITURA E DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA

A escola é o espaço em que identificamos e formamos leitores. Quando se fala em criança, pode-se perceber que a literatura é indispensável na escola como meio necessário para que a mesma compreenda o que acontece ao seu redor e para que seja capaz de interpretar diversas situações e escolher os caminhos com os quais se identifica. A esse respeito ZILBERMAN 2017, p. 16, descreve que:

A sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança.

É importante para a formação de qualquer criança ouvir histórias, pois é através dos livros e Contos Maravilhosos que a criança enfoca a importância de ouvir, contar e recontar histórias. Sabemos que escutar é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo. Incentivar a formação do hábito de leitura na idade em que todos os hábitos se formam, isto é, na infância, é muito importante. Neste sentido os Contos Maravilhosos são uma peça fundamental para este desenvolvimento.

Através do projeto de intervenção aplicado na instituição: Escola Municipal Bernardo Venâncio de Carvalho, foi possível notar que a influência dos Contos Maravilhosos tem grande prestígio no desenvolvimento do imaginário infantil. As crianças deram vida as suas imaginações, tornaram-se parte integrante do mundo das bruxas, fadas, príncipes e princesas. Encarnaram no mundo em que o real e a ficção se misturam, surgindo assim o Conto Maravilhoso lugar em que o tempo não é determinado historicamente e que os fatos acontecem como deveriam acontecer, contrariando o universo real, no qual as coisas nem sempre são da maneira como gostaríamos.

Ouvir e contar histórias é fundamental para o desenvolvimento da identidade da criança. Ao ouvir uma história, seu imaginário é acionado e, inconscientemente, suas emoções são ativadas provocando medo, frustração, amor, desejo entre outros. Os mais variados sentimentos atingem diretamente a camada do afeto. Segundo ABRAMOVICH, 2016, p.17

Ler histórias para as crianças, sempre, sempre... É suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, e encontrar muitas ideias para solucionar questões... - é estimular para desenhar, para musicar, para teatralizar, para brincar... Afinal, tudo pode nascer de um texto.

Daí porque, enquanto ouviam algumas histórias que foram contadas de maneira lúdica como, por exemplo, a história: Bolha de Sabão; se emocionaram com tal intensidade que chegaram sentir frios na barriga, sustos, felicidade etc. A conquista do pequeno leitor é revelada através da relação prazerosa com o livro infantil, em que sonho fantasia e imaginação se misturam em uma realidade única, permitindo que os pequenos vivam as emoções em parceria com personagens da história, introduzindo então, situações da realidade.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes como: a tristeza, a raiva, a irritação, o medo, a alegria, o pavor, a impotência, a insegurança e tantas outras mais, e viver profundamente isso tudo que as narrativas provocam e suscitam em quem as ouve ou as lê, com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas faz (ou não) brotar (ABRAMOVICH, 2016).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O tipo de pesquisa para coleta de dados será a pesquisa bibliográfica, pois se precisará de fundamentos teóricos, de informações através da busca em livros e artigos científicos para a realização da pesquisa, e esse embasamento só se consegue por meio dos autores.

Segundo Gil (2018, p. 44):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora quase em todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Ainda Ruiz, (2019) mostra que pesquisa bibliográfica se entende um apanhado geral sobre os principais trabalhos realizados, capazes de fornecer informações atuais e importantes referentes ao tema.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Através dos Contos Maravilhosos foram trabalhados no projeto de intervenção narrativas como: amor, caridade, obediência, prudência, justiça, honestidade, paciência, respeito, responsabilidade, fortaleza, temperança entre vários outros. Os pequenos interagiram com esses valores humanos e sentiram uma energia que pulsa em todos os seres humanos, um sentimento que está vivo e presente a todo o momento,

fixando o comportamento e orientando a inteligência e a criatividade. O presente projeto possibilitou as crianças o desenvolvimento da criatividade o qual trouxe à tona os problemas fundamentais da existência humana. Segundo ABRAMOVICH, 2016, p.17:

Ouvir e ler histórias é também desenvolver todo o potencial crítico da criança. É poder pensar, duvidar, se perguntar, questionar... É se sentir inquieto, cutucado, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de ideia... É ter vontade de reler ou deixar de lado de uma vez.

Para a aplicação do projeto foram utilizados textos que falam por si mesmo, de forma que os ouvintes da história possam ao fim da mesma, independentemente de sua idade, expressar sua própria compreensão. O importante é criar condições para que cada um consiga expressar-se livremente e da forma mais inteligível possível, assim o desenvolvimento da linguagem infantil é dependente da interação com o adulto. Desse modo, é importante que, durante as atividades, no cotidiano escolar as crianças interajam umas com as outras e com o professor: conversem, brinquem, joguem, cantem. BETTELHEIM, 2019, p. 197, diz que:

O conto de fadas é a cartilha onde a criança aprende a ler sua mente na linguagem das imagens, a única linguagem que permite a compreensão antes de conseguirmos a maturidade intelectual. A criança precisa ser exposta a essa linguagem, e deve aprender a prestar atenção a ela, se deseja chegar a dominar sua alma.

É importante para a formação de qualquer criança o ato de ouvir histórias, pois é através dos livros e contos infantis que a criança enfoca a importância de ouvir, contar e recontar histórias. Sabemos que escutar é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser

leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo. Incentivar a formação do hábito de leitura na idade em que todos os hábitos se formam, isto é, na infância, é muito importante. Neste sentido os Contos Maravilhosos são uma peça fundamental para este desenvolvimento. De acordo com ABRAMOVICH 2016, p.17:

Para contar uma história, é preciso saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se depara com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes... se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção... E para isso, quem conta tem que criar o clima de envolvimento, de encanto... Saber dar as pausas, o tempo para o imaginário de cada criança construir seu cenário, visualizar os seus monstros, criar os seus dragões, adentrar pela sua floresta, vestir a princesa com a roupa que está inventando, pensar na cara do rei... e tantas coisas mais..

Como era de se esperar as crianças realizaram a atividade com muita empolgação, enquanto esperava que as mesmas desenhassem vários livros de diversos tamanhos e cores elas demonstraram que uma leitura bem entoada pode esclarecer certas dúvidas, assim desenharam o que lhes vinha à mente em que ficou claro que haviam compreendido o sentido da leitura realizada.

Os pequenos participaram de aulas dinâmicas e lúdicas nas quais realizaram-se confecções de cartazes, máscaras, coreografias, brincadeiras com bolhas de sabão, recepção de crianças algumas vezes fantasiada. Em cada dia uma atitude diferente, um novo comportamento, uma maneira distinta de participar e interagir com a turma. As crianças são dotadas de personalidade que aos poucos vão se definindo.

As crianças confeccionaram chapéus utilizando revistas velhas para posteriormente podermos brincar de roda ao som da canção Terezinha de Jesus. Porém este momento tornou-se mais que uma simples brincadeira de roda, foi um momento de interação

entre as crianças, foi possível desenvolver a expressão oral, a audição e o ritmo dos pequenos. Enquanto rodam na classe, cantam as canções, eles ainda se exercitam, trabalhando o equilíbrio e a coordenação motora. Antes de iniciar a brincadeira, foi demonstrado a coreografia dessa ciranda, mas foi permitido às crianças que adaptassem e criassem novos movimentos. Assim, as crianças mantiveram o interesse pessoal em alta. Segundo PAULO FREIRE, 2019, p.66

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (...) O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Os pequenos criaram novos movimentos e a cada criança que se sentava na cadeira ou que interpretava os três cavaleiros havia no mínimo um passinho diferenciado. Foi uma grande diversão! Todas as crianças queriam participar, os cavaleiros queriam logo conquistar a dama, e as dama se sentiram muito à vontade com o cortejo dos cavaleiros.

As aulas do projeto Literatura Infantil foram repletas de ludicidade, visto que o lúdico não é somente o envolvimento com jogos e brincadeiras, mas assumir uma postura capaz de envolver e sensibilizar os alunos, em que ocorra uma mudança interna, e não somente externa. A ludicidade é uma necessidade característica do ser humano, independentemente de sua idade. Diante desses aspectos é possível afirmar que ler

histórias para crianças é entrar em um mundo encantado, cheio de mistérios e de surpresas, em que se torna possível explorar a fantasia e a imaginação dos pequenos onde o lúdico torna a relação da leitura mais prazerosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos Contos Maravilhosos, trabalhados no projeto Literatura Infantil, se estabeleceu uma relação de respeito com o aluno, o livro, a ficção e a própria realidade. Além de contar histórias, criou-se um ambiente que se tornou questionador ao ponto de ser capaz de expor sua opinião, assumindo uma posição frente aos fatos narrados, defendendo atitudes dos personagens e construindo novas histórias, como a história do garoto Frederico, na intenção de retratar a própria vivência da criança de forma lúdica.

Os objetivos propostos no presente projeto foram alcançados com êxito. O fruto do referente projeto foi percebido no instante em que as crianças se tornaram mais receptivas às aulas, mais participativas, e questionadoras, sendo possível notar o imenso interesse pelas aulas que foram em sua maioria trabalhadas de maneira lúdica permitindo as crianças deitar no chão, sentar formando grupos, sair das salas para o pátio deitando na grama para ler histórias, cantar, dançar e interagir com os demais colegas, mesmo os portadores de necessidades especiais como era o caso do aluno Vitor - cadeirante que ficou muito feliz em conseguir participar de todas as atividades desenvolvidas, e, segundo o relato dele "o que mais gostou foi deitar na grama embaixo da árvore para ouvir história". Notou-se o retorno do trabalho através da empolgação dos profissionais da instituição, que estavam sempre dispostos a assistir as aulas e participar ativamente das dinâmicas propostas.

A partir dos objetivos do projeto, as crianças tiveram contato com diversos Contos Maravilhosos, em que foram possíveis identificar o desenvolvimento da

imaginação, da criação de desenhos e da percepção de mundo entre o imaginário e real. Através das observações notou-se que na instituição as crianças participam de atividades e tentam demonstrar através de textos, desenhos, dramatizações, gestos e conversas suas angústias, alegrias, vontades e dúvidas ao colocarem-se no lugar dos personagens, em que é possível vivenciar momentos de seu cotidiano.

Desenvolver o hábito e prazer em ler é um trabalho dinâmico e constante, que necessita começar muito cedo, em casa, no momento de leituras dos pais para os filhos e que se aperfeiçoa na escola e continua pela vida inteira. Vários fatores influenciam o interesse pela leitura, esse interesse deve começar de casa, pois a criança que ouve histórias desde cedo, que possui contato direto com livros e que é estimulada, terá um desenvolvimento favorável em seu vocabulário, assim como prontidão para a leitura.

Os educadores necessitam oferecer pequenas doses diárias de leitura agradável, sem forçar os pequenos, com muita naturalidade na intenção de instigar na criança um hábito que poderá acompanhá-la pela vida afora. As crianças precisam deparar-se com certa variedade de livros com temas como Contos Maravilhosos, Literatura Infantil, Poesia entre outros. O educador precisa estar atento a idade da criança e seu desenvolvimento diante da leitura para então oferecer a ela este ou aquele livro.

Em um mundo dotado de tecnologias, onde todas as informações podem ser trocadas por e-mails, o livro parece perder seu espaço. Muitos acreditam que o livro é coisa do passado e que na era das evoluções tecnológicas como a internet, ele não tem sentindo algum. Na realidade atualmente só quem sabe a importância de uma história bem contada e o efeito que esta causa nas mentes das crianças sabe o valor de um livro, apenas quem conhece a importância de um Conto Maravilhoso e os benefícios que estes proporcionam, com certeza irá relatar que no mundo não existe tecnologia para substituir um livro.

O educador precisa crer que além de ensinar, instruir e informar o livro é capaz de dar prazer, então demonstrar isto para os pequenos, para que os mesmos se interessem e busquem nos Contos Maravilhosos a alegria de viver a ficção dos personagens. O segredo está em dar uma chance a conhecer a grande magia que estes contos proporcionam.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Por uma arte de contar histórias**. 2016, p.17. Disponível em: <http://blogs.abril.com.br/educarcontandohistorias/2019/07/fanny-abramovich-por-uma-arte-contar-historias.html> acesso em: 17/06/2021.
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.
- COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**. São Paulo: Ática, 2017.
- DERDYK, E. **Formas de pensar o desenho**. São Paulo: Scipione, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GIL, Antonio Carlos; VERGARA, Sylvia Constant. **Tipo de pesquisa**. Universidade Federal de Pelotas. Rio Grande do Sul, 2018.
- RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**. Guia para eficiência nos estudos, v. 4, 2019.
- SIBOVITZ, TATIANA. **Níveis da alfabetização**. Disponível em <http://tatiana-alfabetizacao.blogspot.com.br/2018/03/niveis-da-alfabetizacao.html>. Acesso em: 17 Maio, 2012.
- SOARES, Magda Becker. **Letramento, um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9ª.ed. São Paulo: Cortez, 2019.
- THOMAZ, Jaime Roberto. **Alfabetização e letramento: repensando o ensino da Língua Escrita**. Disponível em: www.artigos.com/artigos/humanas/educacao/alfabetizacao-e-letramento:-repensando-o-ensino-da-lingua-escrita-837/artigo/ Acesso em: 17/06/2021.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins e Fontes, 2014.
- ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2017.

FIOS DE ALTA TENSÃO E OS PERIGOS PARA AERONAVES

HIGH VOLTAGE WIRES AND HAZARDS FOR AIRCRAFT

João Evangelista Neto ¹

RESUMO

O presente artigo está relacionado a um tipo de acidente que pode ocorrer com fios de alta tensão e aviões e/ou helicópteros uma tragédia aérea desta tarde em Minas Gerais já tem mais um aspecto relevante conhecido, já que foi confirmado que houve colisão do avião com a rede elétrica, quando colocadas em lugares baixos ou próximos a aeroportos. Mencionará também sobre o acidente ocorrido com a cantora sertaneja Marília Mendonça e mais quatro tripulantes na cidade mineira de Caratinga/MG. A metodologia utilizada foi pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem descritiva não experimental, tecendo e fomentando questões inerentes a temática.

PALAVRAS-CHAVE: Fios de Alta Tensão. Energia Elétrica. Aeronaves.

ABSTRACT

This article is related to a type of accident that can occur with high voltage wires and planes and/or helicopters. An air tragedy this afternoon in Minas Gerais already has one more relevant aspect known, since it was confirmed that there was a collision of the plane with the electrical network, when placed in low places or close to airports. It will also mention the accident with country singer Marília Mendonça and four other crew members in the city of Caratinga/MG. The methodology used was a qualitative research, with a non-experimental descriptive approach, weaving and promoting issues inherent to the theme.

KEYWORDS: High Voltage Wires. Electricity. Aircraft.

¹ Graduado em Licenciatura plena em Física (UNIFEG/MG); Especialista em Metodologia do Ensino de Matemática e Física (UNINTER/PR); Mestre em Educação: Formação de professores (UneAtlantico/Santander, Cantabria, Espanha) e Doutorando em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **E-mail:** evangelistanetojoao@gmail.com. **Currículo lattes:** lattes.cnpq.br/6554157807671129

INTRODUÇÃO

A transmissão de energia é dividida em duas faixas: a transmissão propriamente dita, para potências mais elevadas e ligando grandes centros, e a distribuição, usada dentro de centros urbanos, por exemplo.

Sabe-se que cada linha de transmissão possui um determinado de tensão, onde encontra-se valores bem altos de até 750 quilovolts. Tais linhas de distribuição são utilizadas entre 13,8 quilovolts no Brasil.

Para uma conversão entre níveis de tensão, são usados como equipamento fundamental o transformador de potência. Os transformadores de grande porte (para grandes elevações ou diminuições na tensão do sistema) encontram-se normalmente nas subestações.

Em se tratando de sistemas de grande porte, é comumente utilizado a interligação redundante entre sistemas, assim formando uma determinada rede. Os números de interligações normalmente aumentam a segurança dos sistemas, porém aumenta também a complexidade.

Tal interligação pode assim como contribuir para o aumento de energia quanto para a propagação de falhas nesse sistema.

Temos diversos componentes de um sistema de transmissão ao qual veremos ao longo desse artigo.

Sabe-se que de acordo com a expressão, temos que quanto maior o valor de determinada corrente elétrica, maior será a perda da energia através da dissipação de energia nos fios. Torna-se, mais vantajoso transportar em tensões muito altas e com correntes mais baixas. (PARANÁ, 2003)

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem descritiva não experimental, tecendo e fomentando questões inerentes a temática.

DESENVOLVIMENTO

Sabe-se que a transportar energia elétrica é o processo de conduzir energia entre dois pontos. Tal movimento de é realizado pelo que nós chamamos linhas de transmissão. Normalmente, é conduzida por utilizando corrente alternada, que de uma forma bem simples é conectada a um usina às pessoas.

Temos alguns componentes em um sistema de transmissão de energia, dentre eles destaca-se:

- Torres de transmissão: que para linhas aéreas, faz-se necessário levantar bem os cabos a uma distância segura do chão, de forma a evitar choques elétricos com seres humanos, vegetações, automóveis e veículos aéreos que passam por onde estão localizadas, daí o fato de serem erguidas tais torres. As torres devem aguentar os cabos em diversas condições, inclusive quanto aos fenômenos da natureza.
- Isoladores: tais cabos de transmissão devem ser suportados por tais torres através do que denominamos isoladores, evitando assim a perda da energia através da sua estrutura. Tais suportes tem como função garantir ao que nós chamamos rigidez dielétrica, além de suportar o peso desses cabos. Na maioria das vezes eles são feitos de polímeros, vidro ou cerâmica.
- Subestações: são as linhas de transmissão, sendo estes conectadas as subestações.

O projeto arquitetônico das torres deve ser bem feito para tornar o custo financeiro adequado, sendo não deixar de suportar os cabos de qualquer jeito devido às condições do vento, da temperatura, até mesmo, na formação de gelo (inverno).

As torres são normalmente construídas em aço, outras alternativas mais baratas de madeira ou concreto para tensões de até 13,8 quilovolts. Assim sendo, pode-se destacar um problema de difícil solução no projeto de torres são os casos de vandalismo e desastres.

É comum vermos algumas bolas que são instaladas nas redes de alta tensão, estas são esferas de fibra de vidro, normalmente na cor laranja e tem como principal objetivo sinalizar os cabos da rede nos locais sujeitos a decolagens de aeronaves e helicópteros. Estas instalações são obrigatórias e está prevista nas normas da ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas, por finalidade de evitar acidentes com aviões e helicópteros.

Sabe-se que para realizar uma ligação de fios em subestações e edificações que funcionem com uma alta tensão é necessário um tipo de fiação específica para que não coloque em risco o funcionamento ou talvez em não aguentar uma carga elevada; para isso, existem os cabos de alta tensão que são desenvolvidos para tais aplicações, para assim oferecer condições necessárias para a segurança, durabilidade e um bom desempenho.

Um acidente bem recente com esses fios de alta tensão foi em 05 de novembro de 2021, com a cantora Marília Mendonça e outros tripulantes.

O acidente aéreo com um avião Beechcraft King Air C90A de matrícula PT-ONJ vitimou cinco tripulantes na região rural de Caratinga, no leste de Minas Gerais. Como dito, dentre uma das vítimas foi a cantora sertaneja, além de dois membros de sua equipe e os dois pilotos.

Sabe-se que a aeronave caiu durante a aproximação para aterrissagem no Aeroporto Regional de Ubaporanga, ao lado da cidade mineira citada, onde aí então a cantora realizaria um show. O local da queda foi uma cachoeira que fica no rumo de uma pista do aeroporto, cerca de apenas dois quilômetros antes da cabeceira.

Percebe-se que desde então, residentes naquela região apontavam que o turboélice tinha colidido com uma rede elétrica de alta tensão, já que pessoas moradoras perto da região ficaram sem energia elétrica ou tiveram um pico de luz exatamente quando este avião sofreu a queda.

Logo após o acidente aéreo apareceram imagens dos fios que ficam à margem da rodovia citada,

que liga as cidades de Caratinga a Piedade de Caratinga. Tais fios são de alta tensão e de responsabilidade da CEMIG, que é uma companhia de energética do Estado.

A empresa confirmou em nota oficial a um site que tais fios foram rompidos por esta aeronave, que então teria perdido controle após tal colisão com estes cabos de alta tensão.

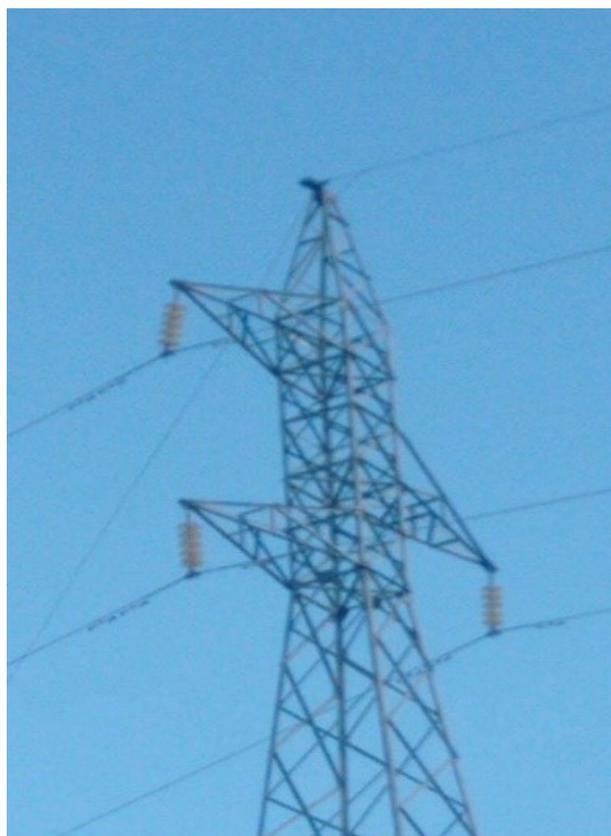


Imagem disponível em: <https://www.aeroin.net/aviao-de-marilia-mendonca-bateu-em-fios-de-alta-tensao-antes-de-cair/>, acesso em 08 de novembro de 2021, às 16h50.

Alguns pilotos que operam com frequência na região de Caratinga relataram ao AEROIN que a região requer muita atenção nas operações, devido às quantidades de muitas serras. Onde uma maneira muito utilizada muito praticada para aproximação neste local seria vinda da direção oeste, o que não teria ocorrido nesse dia.



Imagem disponível em: <https://www.aeroin.net/aviao-de-marilia-mendonca-bateu-em-fios-de-alta-tensao-antes-de-cair/>, acesso em 08 de novembro de 2021, às 16h50.

Sabe-se que para linhas, as quais denominamos de extra alta tensão, ou seja, acima de 345 quilovolts, o principal limitante é o efeito corona, onde os campos elétricos na superfície desses condutores atingem um limiar no qual o dielétrico, ou seja, um isolante elétrico que, sob a atuação de um determinado campo elétrico exterior acima do limite de sua rigidez dielétrica, permite um fluxo da corrente no ar rompe-se, criando assim pequenas descargas em torno do condutor, similar a uma coroa. (BONJORNO, 2001).

Este efeito é bem interessante, mas pode provocar grandes perdas elétricas no sistema e interferência em aparelhos eletrodomésticos. Ressalta-se que o efeito corona/coróa torna-se mais intenso na ocorrência de chuva, no qual as gotas nos cabos provocam uma concentração do campo elétrico, e elevando o nível de perdas e interferência. Um outro fator que pode favorecer a ocorrência desse efeito são as condições físicas da superfície dos cabos. Se este, por

ventura for arranhado, sujo ou sofrer algum processo que torne a sua superfície mais áspera.

Como exemplo, pode-se destacar caso deixarmos acidentalmente tal cabo arrastar-se sobre o solo, isso pode facilitar a ocorrência desse efeito. Algumas normas específicas, como a NBR 5422 no Brasil, estabelece um limite de interferência provocado pelas linhas de transmissão.

Por fim, vale destacar que temos ainda os fios de uma linha de transmissão, que é um sistema usado para transmitir a energia eletromagnética. Esta transmissão não é irradiada, e sim guiada de uma fonte geradora para uma carga consumidora, podendo ser uma guia de onda, um cabo coaxial ou fios paralelos ou torcidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que, que os rompimentos de cabos de fios de tensão podem causar acidentes fatais. Ultimamente, baseando-se em muitas pesquisas, acidentes relacionando veículos e fios de alta tensão, têm chamado a atenção das autoridades.

De acordo com a Associação Brasileira de Conscientização para os perigos com energia elétrica, o número de mortes por choques elétricos também aumentou muito no país, sendo que as regiões onde se concentram os maiores números de mortes são as regiões Nordeste, com 266 mortes e a região Sudeste, com 123.

Nota-se que em meses anteriores ao acidente, outros pilotos de aviões já haviam relatado aos órgãos aéreos daquela região que tais fios elétricos atrapalhariam o pouso no aeródromo da cidade de Caratinga. São relatos e que indicam dados sobre riscos e alertam outros pilotos que se dirigem à região sobre perigos para operar no local.

Vale destacar que um fio de alta tensão tem uma tensão superior a 1000 volts em corrente alternada ou de

1500 volts em corrente contínua, entre fases ou entre fase e terra.

A presente pesquisa destacou-se também, sobre o ocorrido no acidente aéreo com a cantora Marília Mendonça onde um avião, fabricado no ano de 1984, decolou de Goiânia e caiu em uma cachoeira a dois quilômetros de uma pista onde faria o pouso. A aeronave citada tinha capacidade para 4,7 mil quilos e podia transportar até seis passageiros e que algumas informações preliminares relatadas por pilotos que sobrevoaram a região próximo ao momento do acidente e também de testemunhas são de que o avião "rasgou" fios de alta tensão ligadas a uma torre próximo ao local.

REFERÊNCIAS

BONJORNO, Regina Azenha; BONJORNO, José Roberto; BONJORNO, Valter, Ramos, Clinton Marcico. **Física completa**. Vol. Único, 2ª edição, Ed. FTD. São Paulo: 2001.

GASPAR, Alberto. **Física**. Vol. Único, 1ª edição, Ed. Ática, São Paulo: 2005.

LUZ, Antônio Máximo Ribeiro da; ALVARES, Beatriz Alvarenga. **Física: Ensino Médio**. Vol. 1, 2 e 3. 1ª edição, Ed. Spicione. São Paulo: 2006.

PARANÁ, Djalma Nunes da Silva. **Física – Série Novo Ensino Médio**. Vol. Único, 6ª edição, Ed. Ática, São Paulo: 2003.

SAMPAIO, José Luiz; CALÇADA, Caio Sérgio. **Física: Ensino Médio Atual**. Vol. Único, 1ª edição, Ed. Atual, São Paulo: 2003.

FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO PROFISSIONAL DOCENTE

TRAINING AND DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL TEACHING

Josenete Trajano de Souza¹

RESUMO

Este artigo destaca a importância da formação e desenvolvimento do profissional docente e o caracteriza como um processo contínuo de aperfeiçoamento de professores, assim se vê a necessidade da formação continuada para reflexão pratico-teórica sobre as ações na escola, compreensão e intervenção na realidade. Como ponto de partida reflexões sobre o processo formativo dos educadores e futuros professores para a mediação do processo ensino-aprendizagem. Tem como objetivo central analisar como a formação e desenvolvimento do professor se faz para que a prática pedagógica desejada possa compor uma formação contínua. O estudo mostra que as contribuições pedagógicas dos docentes que buscam formação contínua é fonte de discussões em um cenário repleto de questionamentos e dúvidas na educação.

PALAVRAS-CHAVE: Docente. Prática pedagógica. Processo formativo.

ABSTRACT

This article highlights the importance of training and development of professional teachers and characterizes it as a continuous process of teacher improvement, thus the need for continuing education for practical-theoretical reflection on actions at school, understanding and intervention in reality is seen. As a starting point, reflections on the training process of educators and future teachers for the mediation of the teaching-learning process. Its main objective is to analyze how the formation and development of the teacher is done so that the desired pedagogical practice can be part of a continuing education. The study shows that the pedagogical contributions of teachers who seek continuous training are a source of discussions in a scenario full of questions and doubts in education.

KEYWORDS: Lecturer. Pedagogical practice. Formative process.

¹ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. **E-mail:** tjosenete14ifpb@gmail.com.
Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/2019871153534191

INTRODUÇÃO

O mundo atual impõe novos desafios à educação e à escola assim os docentes tentam acompanhar com uma formação e desenvolvimento profissional de qualidade. Logo, o professor encontra-se em momentos que deve optar pela sua qualificação e enfrentar os novos desafios, as novas tecnologias, as inúmeras informações e suas consequências nas disposições de aprendizagem dos alunos.

É urgente que as instituições que formam professores se deem conta da complexidade que é a formação da identidade deste profissional e, conseqüentemente, da sua influência para uma atuação segura e competente. Os desafios da prática profissional envolvem também as dificuldades construídas historicamente, por isso é necessário que essa formação seja complexa e influente na atuação do docente.

Justifica-se por entender que dentre os aspectos a serem considerados está a necessidade de repensar a profissão de docente, mostra assim a necessidade de rever a formação dos docentes e de determinar os conhecimentos que o professor deve elaborar durante sua formação, inicial ou continuada, para dar conta das novas tarefas que dele são exigidas.

Este artigo tem por objetivo central analisar como a formação e desenvolvimento do professor se faz para que a prática pedagógica desejada possa compor uma formação contínua. Dessa forma o papel do docente em sala de aula passa a ser do professor questionador que confronta as ações no dia a dia e diante da formação que recebeu analisa os problemas e os soluciona de acordo com a formação recebida.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os estudos de Nóvoa (1999) defendem que a formação docente é um processo interativo, por meio do qual se tornam um espaço de formação mútua, de afirmação de valores da profissão, propiciando um

conhecimento profissional compartilhado, que unindo a prática a discussões teóricas, gera novos conceitos.

As trajetórias da escola, bem como do papel do professor, sofrem com as mudanças das transições da sociedade, incitadas pelos modelos culturais, sociais, econômicos e políticos em que estamos inseridos (NOVOA, 1999).

A Formação Continuada de professores deixa de ser um adendo, uma complementação ou uma tentativa de suprir os conceitos que deveriam ser abordados na formação inicial e se tornam imprescindíveis à atuação do profissional no âmbito educacional. A formação continuada retoma o seu sentido original, o sentido de contínuo, o que nunca termina. (SILVA, 2011).

A esse respeito, vale considerar, em específico, quando se trata da prática de professores e a escola, o que outro autor pontua:

O professor durante sua formação inicial ou continuada, precisa compreender o próprio processo de construção e produção do conhecimento escolar, entender as diferenças e semelhanças do processo de produção do saber científico e do saber escolar, conhecer as características da cultura escolar, saber a história da ciência e a história do ensino da ciência com que trabalha e em que pontos elas se relacionam. Esses elementos que constituem apenas uma das características do trabalho docente, sem desconhecer as outras dimensões, já revelam e demonstram a sua complexidade (DINIZ, 2000, p. 47).

Considerando que atuação do professor em sala de aula exige do docente não só sensibilidade quanto ao processo de desenvolvimento dos estudantes, mas interpretações do contexto onde atua e autoconhecimento pessoal e profissional, Lopes (2008) sugere ser possível que tais características sejam desencadeadoras do desenvolvimento profissional.

Day (1999), por exemplo, afirma que:

O desenvolvimento profissional docente inclui todas as experiências de aprendizagem natural e aquelas que, planificadas e conscientes, tentam, directa ou indirectamente, beneficiar os indivíduos, grupos ou escolas e que contribuem para a melhoria da qualidade da educação nas salas de aula. É o processo mediante o qual os professores, sós ou acompanhados, reveem, renovam e desenvolvem o seu compromisso como agentes de mudança, como propósitos morais do ensino e adquirem e desenvolvem conhecimentos, competências e inteligência emocional, essenciais ao pensamento profissional, à planificação e à prática com as crianças, com os jovens e com os seus colegas, ao longo de cada uma das etapas das suas vidas enquanto docentes (DAY, 1993, p. 4 apud MARCELO, 2009, p. 10).

A sala de aula é o campo de atuação do professor, campo esse que, de acordo com Bourdieu (1991), sociólogo fundador da sociologia crítica da modernidade, é entendido como o território, o lugar estruturado segundo uma lógica de interesses de um grupo de profissionais, e dotado de leis próprias.

Rudduck referia-se ao desenvolvimento profissional do professor como “a capacidade do professor em manter a curiosidade acerca da sua turma; identificar interesses significativos nos processos de ensino e aprendizagem; valorizar e procurar o diálogo com colegas experientes como apoio na análise de situações” (Rudduck, 1991, p. 129).

Assim, “formar docentes, quer nos parecer, implica, no mínimo, uma discussão consistente sobre o conhecimento” (MORAES; TORRIGLIA, 2003, p. 44), pois como bem defende esses autores supracitados, somos profissionais do ensino, que tem como maior dimensão a transformação da sociedade e a mudança de condição de vida do aluno.

Para Gauthier (1998), o desafio da profissionalização docente é evitar esses dois erros: ofício sem saberes e saberes sem ofício. Ao admitir que as pesquisas já revelem a presença de um repertório de

conhecimentos próprios ao ensino, propõe um ofício feito de saberes. Em seu livro Gauthier concebe o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório que é utilizado para responder às exigências das situações concretas de ensino.

DESENVOLVIMENTO

Parafraseando com Zeichner (1993) que define o professor como um ser reflexivo onde é visto como “aquele” que reconhece a riqueza da sua própria experiência que reside na prática dos “bons professores”, pois, é na reflexão do processo de reconhecimento da necessidade do empenho deles que surge a necessidade na investigação de sua própria formação (ZEICHNER, 1993, p. 22-23). Sacristán (1995) afirma que o significado de “professor reflexivo”, está relacionado à prática destes profissionais, com a valorização da sua experiência e a sua prática reflexiva sobre a sua experiência e sua prática profissional como momento de construção de conhecimento.

A formação e o trabalho docente é uma questão importante uma vez que o mesmo deve estar consciente que sua formação deve ser contínua e está relacionada ao seu dia-a-dia, segundo Nóvoa (2003 p.23) “O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”.

Fiorentini, Nacarato e Pinto (1999) lembram que nem toda experiência acarreta, automaticamente, em saberes e que nem todos os participantes de uma experiência acumulam as mesmas aprendizagens. Se para alguns, esta pode representar uma experiência como qualquer outra, para outros, a experiência pode significar uma mudança radical para a sua vivência profissional.

Nóvoa citado por Pimenta (1999), “considera que a formação dos professores deve favorecer e

estimular o pensamento autônomo numa perspectiva crítico-reflexivo, Nóvoa apud Pimenta (1999, p. 29)”. O autor considera assim que a formação do docente deve vim a estimular a uma perspectiva crítico-reflexivo, que viabilize a formação participada e o pensamento autônomo do professor, em outras palavras o professor é o condutor das suas reflexões e da sua criticidade.

Quando se fala em formação de professores o objetivo principal é a construção de conhecimentos basilares que irão orientar e sustentar a profissionalidade docente. O que se pretende de fato, nesta etapa, é fornecer os fundamentos de uma profissão, em outras palavras, os requisitos básicos para a atuação profissional, advindos da formação inicial. No Brasil, a formação de professores acontece conforme a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN 9394/96, que contempla:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996).

O desenvolvimento profissional abrange à capacidade do professor de manter a curiosidade epistemológica, de identificar uma gama de elementos significativos tanto no processo de ensino e de aprendizagem como no contexto mais amplo, que envolvem as melhorias das condições de trabalho, de valorizar e procurar o diálogo com os colegas para analisar as diversas situações vivenciadas tanto por si, como pelos seus colegas (MARCELO GARCIA, 1999; IMBERNÓN, 2006).

FRIGOTTO (1991) discute a necessidade de que a reorganização dos cursos de formação seja pensada

num contexto de transformação de todo o sistema escolar, para que tais cursos não tenham que se converter., simplesmente em um espaço de compensação de déficit deixados por uma diferente educação.

Tal reflexão nos aponta que o desenvolvimento do professor, que se reconhece como profissional da educação está submetido a situações que favorecem a sua contínua formação, pois, não somos nem perfeitos e muito menos completos. Assim, a preocupação com a formação dos professores é uma discussão antiga, que vem se arrastando por décadas. (TOZETTO; BULATY, 2015).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

De natureza qualitativa, tipo exploratória, por possibilitar análises que concebem a singularidade específica do sujeito e a subjetividade do fenômeno para chegar em algo generalizado, proporcionando os recursos técnicos e metodológicos que atendem os objetivos do presente estudo.

Foram selecionados 9 artigos. A seleção para essas escolhas, inicialmente foi pelo título, resumo e palavras chaves, e em seguida por leitura mais detalhada dos textos que mais se aproximavam do tema pesquisado.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os estudos analisados defendem a reflexão, o diálogo e o trabalho coletivo no ambiente escolar como um aspecto fundamental no FDPD, que visa a melhoria nos processos de ensino e aprendizagem. Nessa direção, concordamos com a exposição sobre a importância do FDPD como elemento de crescimento profissional e institucional, como a melhoria da aprendizagem dos alunos. Também reconhecemos a necessidade de revisão de práticas de formação docente priorizando às práticas reflexivas, colaborativas

e investigativas. Os estudos indicam que existe necessidade de que o professor seja capaz de refletir sobre a sua prática e direcioná-la segundo a realidade em que atua, voltada aos interesses e das necessidades dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento profissional docente tem sido caracterizado como complexo dinâmico e multifacetado. O conhecimento de si mesmo e de seu processo pessoal de aprendizagem profissional da docência também tem sido identificado como componente do conhecimento profissional do professor.

O questionamento a cerca da formação dos docentes ainda é motivo de debates por ser um assunto muito complexo que interfere na construção dos saberes pedagógicos, assim os novos entedimentos adquiridos pelos mesmos mostram que todos os processos aprendidos devem incorporar ações mais intensas e diversificadas.

As reflexões apresentadas pelos artigos pesquisados trazem revisões bibliográficas de documentos e estudos sobre a temática que implica em reafirmar o quanto esse percurso investigativo por fontes seguras e atualizadas são dispensáveis para garantir um estudo cientificamente respaldado e contextualizado.

REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 6.ed.RJ: Vozes, 1991.
- DAY, C. (1999). *Developing Teachers. The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- DINIZ, Júlio Emílio. **Formação de Professores - pesquisa, representações e poder**- Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- FIORENTINI, D; NACARATO, A. M. e PINTO, R. A. Saberes da experiência docente em Matemática e educação continuada. In: Quadrante: **revista teórica e de investigação** – conhecimento e desenvolvimento profissional do professor. v. 8. 1999.
- FRIGOTTO, G. Tecnologia, relações sociais e educação. **Revista tempo Brasileiro**. Rio de Janeiro. Abril. Nº 222. p. 89, maio 2009.
- GAUTHIER, C. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 9.ed., 2010
- LOPES, A.R.C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. RJ: EdUERJ, 1999.
- MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de Ciências da Educação**, n. 8, jan/abr, 2009.
- MARCELO GARCÍA, C. **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Editora Porto, 1999.
- MORAES, M. C. M.; TORRIGLIA, P. L. **Sentidos de ser docente e da construção do conhecimento**. In: MORAES, M. C. M. (org) *Iluminismo às avessas*. RJ: DP&A, 2003.
- NÓVOA, A. (Org.). A formação contínua entre a pessoa - professor e a organização – escola. In: **Revista Inovação**, vol4. n. 1, 2003.
- NOVOA, A. **Profissão professor**. Portugal: Porto, 1999.
- RUDDUCK, Jean. *Innovation and Change*. Milton Keynes: Open University. 1991.
- PIMENTA S. G.(org.) **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. In: Pimenta, S G. *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. 2ª ed. São Paulo. Cortez, 1999.
- SILVA, Janaina da Conceição Martins. *Formação continuada dos professores: visando a própria experiência para uma nova perspectiva*, UEMG; Artigo publicado na **Revista Ibero-americana de Educação da Organização dos Estados Iberoamericanos para a Educação**, a Ciência e a Cultura n.º 55/3. Brasília OEI-CAEU, 2011.
- TOZETTO, S.S.; BULATY, A. **A história da formação de professores frente aos saberes e ao trabalho docente**. In: RAIMAN, A. *A graduação e a formação de professores: elementos implicadores da formação*. Jundiaí: Pacto Editorial, 2015.
- ZEICHNER, Kenneth. **A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas**. Lisboa: EDUCA, 1993.

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS PARA UMA ESCOLA DIVERSA E MAIS INCLUSIVA

EDUCATION IN HUMAN RIGHTS FOR A DIVERSE AND MORE INCLUSIVE SCHOOL

Abraão Danzinger de Matos ¹

RESUMO

O presente estudo busca abordar a relevância dos Direitos Humanos no contexto pedagógico como forma de oferecer a possibilidade de ampliar de forma considerável o atendimento da demanda da educação contemporânea. A escolha da respectiva temática deve-se ao fato de que se ter seus direitos individuais e coletivos garantidos a um público cada vez maior, não cabendo no contexto hodierno, nenhuma segregação ou discriminação de qualquer natureza. Se considerar e efetivar os Direitos humanos no contexto da educação pode romper paradigmas e caminhar de forma a proporcionar uma evolução no ensino como um todo. A literatura inclusiva, assim como a educação inclusiva permitem a formação de uma sociedade livre de preconceito e discriminação, que oportuniza aos educandos uma formação de aberta e receptiva às diferenças. Este artigo tem a seguinte problematização: Os Direitos Humanos atuam de forma a garantir a Educação para todos de forma equívoca? E neste cenário, utilizando uma pesquisa documental, qualitativa e de caráter descritivo, buscará através do devido aporte teórico construir uma reflexão que permita a formação de uma consciência crítica sobre o assunto, apresentando uma função social e cognitiva da educação adequada para a ruptura de estereótipos em plena consonância com os Direitos Humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Direitos Humanos. Diversidade. Inclusão.

ABSTRACT

This study seeks to address the relevance of Human Rights in the pedagogical context as a way to offer the possibility of considerably expanding the meeting of the demand of contemporary education. The choice of the respective theme is due to the fact that their individual and collective rights are guaranteed to an ever-growing audience, with no segregation or discrimination of any nature being applicable in today's context. If human rights are considered and implemented in the context of education, it can break paradigms and move towards an evolution in education as a whole. Inclusive literature, as well as inclusive education, allow for the formation of a society free from prejudice and discrimination, which provides students with an open and receptive education for differences. This article has the following problematization: Do Human Rights act to guarantee Education for all in an equitable way? And in this scenario, using a documentary, qualitative and descriptive research, it will seek, through due theoretical support, to build a reflection that allows the formation of a critical awareness on the subject, presenting a social and cognitive function of education that is adequate for the rupture of stereotypes in full compliance with Human Rights.

KEYWORDS: Education. Human rights. Diversity. Inclusion.

¹ Graduado em Informática para Gestão de Negócios pela FATEC-BS; Pós-Graduado em Administração de Empresas pela UNINOVE de São Paulo – SP; Mestrando em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. E-mail: estudentegc@gmail.com. Currículo Lattes: lattes.cnpq.br/5090787251819671

INTRODUÇÃO

Na sociedade contemporânea, toda e qualquer abordagem sobre inclusão é válida, pois a mesma passa por uma ressignificação de valores e prioridades, que coloca o direito individual de cada um, em destaque, porém em concordância com os direitos coletivos, e considera o indivíduo como relevante em todos os contextos e especialmente no de sua participação social.

A educação engloba os processos de ensinar e aprender, de ajuste e adaptação. É um fenômeno visto em qualquer sociedade e nos grupos constitutivos destas, responsável pela manutenção destes e pela perpetuação a partir da transposição, às gerações que se seguem, dos modos culturais de ser, estar e agir necessários à convivência e ao ajustamento de um membro no seu grupo ou sociedade.

Enquanto processo de socialização, a educação é exercida nos diversos espaços de convívio social, seja para a adequação do indivíduo à sociedade, do indivíduo ao grupo ou dos grupos à sociedade. E neste sentido o presente estudo tem por escopo fazer uma análise reflexiva a respeito da importância dos Direitos Humanos como ferramenta que garante uma Educação equívoca de forma a difundir a inclusão e a diversidade no âmbito educacional.

Entende-se que o processo de aprendizagem pode ser conceituado como um método de adquirir novos conhecimentos por meio de experiências vivenciadas e definidas por fatores internos e externos que conduzem à uma notória modificação do comportamento humano e que, sobretudo, sofre influências de algumas condições primordiais, quais sejam as mentais, as sensoriais, as físicas, e também das sociais para se desenvolverem de maneira adequada.

O sentido de aprender na educação é bem abrangente pois envolve o desenvolvimento do aluno em diferentes sentidos, mas isto somente ocorrerá de maneira adequada se houver um campo fértil para esta

difusão. Neste interim o objetivo deste estudo é mostrar o sentido de se utilizar os Direitos Humanos no âmbito pedagógico para conscientizar o cidadão seja ele quem for dentro da comunidade escolar, considerando o conceito da aprendizagem como elemento protagonista da transformação humana.

REFERENCIAL TEÓRICO

Discutir sobre Direitos Humanos na sociedade contemporânea é muito importante e também complexo, visto que o significado deste instituto está arraigado em paradigmas pré-estabelecidos e que acabam por construir conceitos distorcidos ou limitados. Em uma época em que o direito individual, em relação a sua participação social, bem como o respeito à diversidade independente de suas particularidades (gênero, étnicas, socioeconômicas, religiosas, físicas e psicológicas), têm surgido como uma reflexão ética. Isto gera a exigência de se buscar uma sociedade mais justa e equívoca, a abordagem sobre os Direitos Humanos dentro do contexto educacional é primordial (SOUSA, 2015).

Segundo Carbonari (2008):

A educação em direitos humanos é aquela capaz de formar para resistir a todas as formas de opressão, de violação dos direitos; mas também é aquela que forma sujeitos de direitos capazes de solidariamente viabilizar as melhores condições para que todos e todas possam viver concretamente os direitos humanos permanentemente (CARBONARI, 2008, p. 36-37).

Na procura destes ideais foi instituída a ONU e seus complementos, em Assembleia Geral, no ano de 1948, confirmaram a Declaração Universal dos Direitos Humanos promulgando princípios, que se tornariam pilstras para uma diversa compreensão de convivência humana baseada na solidariedade (SOUSA, 2015).

No que diz respeito à educação, a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclama no seu artigo 26.º que:

“Toda a pessoa tem direito à educação [...]” Logo no parágrafo 2.º postula: “A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das diferentes liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos [...]” (ONU, 1948).

A partir dessa Declaração, muitos acordos e convenções tratando de problemas relacionados com os direitos humanos foram assinados, e a eles se submetem os países que aquiesceram, pois o descumprimento ocasiona sanções (MIRANDA, 2006).

DESENVOLVIMENTO: DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

O Estado Democrático de Direito, mostra que a Constituição Federal de 1988 erigiu como fundamento da República a dignidade da pessoa humana, que é claramente fundada nos Direitos Humanos. Tal alternativa põs a pessoa como cerne das apreensões do ordenamento jurídico, de forma que todo o sistema, motivado e dirigido por ela, se conduz para sua proteção. Os preceitos Constitucionais (formado por princípios e normas) atuam neste sentido, e conferem integração metódica a todo ordenamento jurídico, é o que a Constituição de 1988 determina, priorizando a subjetividade, o adiantamento humano e a dignidade da pessoa expressamente ponderada, em suas analogias pessoais (MIRANDA, 2006).

A Constituição Federal, em seu Título 1º, artigo 5º, caput e inciso I, discorre sobre o princípio da dignidade da pessoa humana, do direito à vida, do direito à liberdade, e da igualdade entre homens e

mulheres, entre tantas outras proteções, isto significa Direitos Humanos.

Desta forma, fazendo uma comparação entre o que está preceituado no sistema normativo vigente e a realidade que se esboça diante de todos, observa a capacidade das ciências de especular em torno dos elementos que envolvem a dignidade, a integridade e a liberdade (MIRANDA, 2006).

Neste contexto buscar-se-á neste trabalho apresentar o contexto dos Direitos Humanos em todas as suas acepções e vertentes no âmbito educacional, a fim de que sob os conceitos de cidadania, de consciência crítica, possa se construir uma escola diversa e inclusiva. Assim considera-se que a criticidade pode ser indagatória de modo a produzir mudanças significativas na realidade da sociedade moderna (SOUSA, 2015).

Um marco histórico e legal acerca dos Direitos Humanos na Educação, foi que no ano de 2012 ocorreu um considerável avanço para educação, que se tratou da aprovação das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos pelo Conselho Nacional de Educação. De acordo com Sousa (2015):

A Educação em Direitos Humanos deve ser uma educação em valores, tais como a tolerância, a não discriminação e o respeito à diversidade, pois os direitos humanos estão referidos a uma plataforma moral que inclui além desses, a dignidade humana, a liberdade, a justiça, a solidariedade, a aceitação do outro como um legítimo e o pluralismo (SOUSA, 2015, p. 23).

Entende-se da relevância em se observar os aspectos antropológicos e também sociológicos para se atingir resultados satisfatórios dentro do ambiente escolar. Para isto é preciso se observar o contexto no qual se está inserido.

Neste contexto pode-se citar Benevides (2003) que fala:

A Educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados, os quais devem se transformar em práticas. (BENEVIDES, 2003, p.309-310)

Em contrapartida observa-se tanto no ambiente escolar, quando fora dele as desigualdades sociais são latentes em se inserir tanto no aluno quanto na realidade da escola. É necessário refletir acerca deste cenário real, pois que estamos discutindo a os aspectos antropológicos e sociológicos presentes na desigualdade no contexto da educação.

UMA ESCOLA DIVERSA E MAIS INCLUSIVA

A proposta da Educação Inclusiva é que todas as crianças, sejam com deficiência ou não, com qualquer que seja a origem socioeconômica ou cultural, fiquem em salas de aulas regulares, bem como que suas necessidades sejam elas especiais ou não sejam satisfeitas.

Assim, proporcionar a todos os alunos, deficientes ou não, o ensino necessário, dentro de ambientes integrados, com professores atualizados e com habilidades, para tal. Desta forma, incluir constitui colocar alunos portadores de deficiência em classes do ensino regular e apresentar o devido apoio para professores e alunos.

Sobre o conceito de inclusão, pode-se citar Sasaki (2007):

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus

sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 2007 p. 41)

Segundo Ferreira (2005) sobre a inclusão pode-se dizer que esta é:

[...] uma filosofia que valoriza diversidade de força, habilidades e necessidades [do ser humano] como natural e desejável, trazendo para cada comunidade a oportunidade de responder de forma que conduza à aprendizagem e do crescimento da comunidade um papel de valor. (FERREIRA, 2005 p. 44)

Ainda conceituando educação inclusiva observa-a como um processo de interação, socialização, bem como de edificação do conhecimento. A realidade educacional cobra isto, em razão dos desafios e necessidades do mundo moderno, de acordo com o que menciona Mitler (2003):

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. (MITLER, 2003 p. 25)

Desta forma, entende-se "inclusão como um processo dinâmico e gradativo, que se resume na cooperação e solidariedade cotidianos, além do respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças,

melhora para todos, pesquisa reflexiva” (SANCHEZ, 2005, p. 17)

A mesma autora ainda afirma que para estabilizar e vencer os desafios e objetivos do sistema educacional, é preciso se firmar em quatro pontos principais da educação “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (SANCHEZ, 2005, p. 10)

Porém, é entendido que a educação inclusiva se fortalece através da socialização e aprendizado, trabalho em equipe e conhecimento “condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável” (BRASIL, 2011, p.17)

A realidade socioeconômica da população de forma direta e indireta influencia na qualidade educacional, porque está intrínseco em cada ser humano a sua vivência de mundo, que é efetivamente influenciada pelo ambiente em que vive. Traz para o ambiente escolar todo um contexto que envolve a sua cultura, os aspectos relacionados a sua convivência familiar e ao local onde mora (PINSKY e PINSKY, 2010).

Assim torna-se imprescindível a compreensão dos fatos e a disposição da sociedade, principalmente os órgãos de ensino a repensarem seus métodos de parâmetros educacionais, a fim de promover uma educação democrática, equívoca e acessível a todos, sem distinção de qualidade, que seja renovada em aspectos sociais, políticos e culturais concretizados pelo anseio de que o destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação (PINSKY e PINSKY, 2010).

A escola é uma instituição que pode contribuir com o fim das desigualdades auxiliando no desenvolvimento da sua criticidade a partir do momento em que se começa a entender dentro do ambiente escolar da importância da sua história e da sua vivência, que efetivamente forma o seu caráter e o insere no contexto da sociedade contemporânea (PINSKY e PINSKY, 2010).

E assim passa a se deixar envolver pelas questões políticas, sociais e culturais relevantes que existem no meio em que vive, e leva essas discussões para dentro da sala de aula, interagindo com os demais, formando inúmeras opiniões com relação ao contexto social, político e cultural no qual está inserido (PULINO, 2015)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O procedimento metodológico a ser utilizado no presente estudo será fundamentado em uma revisão literária empregando o método de pesquisa de natureza qualitativa, com fundamento na revisão de material coletado nos bancos de dados disponíveis nas bibliotecas eletrônicas SciELO, Lilacs, Oasis, Google Acadêmico, além de livros específicos, considerando produções acerca da referida temática. Na referida pesquisa utilizou-se os descritores: Direitos Humanos, Educação, Inclusão, Diversidade. Os respectivos descritores também foram buscados em língua estrangeira (inglês).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

O educador e a educação, por si só não mudam totalmente e nem criam um modelo social, ambos atuam mutuamente, mas em conjunto com o indivíduo, a fim de se trazer inúmeras melhorias para muitos problemas existentes no meio. Já como objeto da história o educador sofre as ações da evolução social, muitas vezes participando de forma anônima de sua construção, e na sua autenticidade, entende-se que embora por vezes não seja reconhecido, o educador é um ser humano envolvido na prática transformadora. A partir disso pode-se dizer que o professor pode ser um formador de opiniões e não somente um transmissor de ideias ou conteúdo (PULINO, 2015)

Vários são os fatores que afetam o processo de ensino-aprendizagem, e os aspectos

socioeconômicos são um deles, as desigualdades prejudicam, mas também pode ser a mola propulsora da mudança e da resignificação da educação num contexto histórico, na busca da superação destas desigualdades, na conscientização do cidadão. A sociedade tem passado por um momento de revisão no que se diz respeito aos papéis essenciais no seu desenvolvimento, e o da educação é um dos primordiais (PULINO, 2015).

Ainda hoje existem muitos que considerem a educação como um elemento de transformação social, e deve ser mesmo, porém para que esse quadro se modifique, e se efetive, faz-se necessário uma reflexão nos pontos de vista antropológico, sociológico e histórico também (PULINO, 2015)

Deste modo, fica manifesto que o processo de formação e desenvolvimento da educação e especificamente a implantação dos Direitos Humanos em sala de aula dever considerado um item mobilizador da transformação da realidade. Destas apreciações surge com clareza o verdadeiro aliado da modificação efetiva da estrutura social, que é o conhecimento e o desenvolvimento coerente da consciência crítica para se consolidar a participação de todos na edificação de uma educação transformadora em todos os seus aspectos (PINSKY e PINSKY, 2010).

A realidade atual exige que as equipes administrativo-pedagógicas tenham competências gerais, que englobem capacidades, conhecimentos, ações e valores que propõem a ênfase dos desenvolvimentos dos alunos em distintos aspectos, quer sejam sociais, intelectuais, culturais, ou outros aspectos. Neste contexto, a Base Nacional Comum Curricular determina em todo o processo educacional que sejam ofertados e considerados requisitos indispensáveis para trabalhar o desenvolvimento integral do aluno (BRANCO et. al., 2018).

Desta forma a própria BNCC trabalha campos que enfatizam a cidadania e o pleno acesso aos direitos, via eixos de aprendizagem e desenvolvimento. Temas

Contemporâneos Transversais podem surgir nestes campos, para favorecer a compreensão de assuntos distintos, como o desenvolvimento sustentável, a preservação ambiental, cuidados com a saúde; a utilização de inovadoras tecnologias digitais; o respeito e a compreensão com as diversidades, conhecer os seus direitos e deveres como cidadão, entre outros (BRANCO et. al., 2018).

Contribuindo com o desenvolvimento do cidadão desde a mais tenra idade, como ser humano e como cidadão atuante e crítico, o desenvolvimento destes temas cumpre assim com uma das funções sociais da escola, permitindo que o aluno saia da educação formal e compreenda a importância de sua atuação na sociedade de forma colaborativa (BRANCO et. al., 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que a sociedade moderna está em busca de atender às necessidades de cada cidadão, e para isto tenta se estruturar ou se reestruturar, e desta forma ter condições de ajudar todos de forma igualitária na medida de suas diferenças, das maiorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados, o que se comprova pelo fato de que nos últimos tempos muitas políticas públicas vêm sendo desenvolvidas com o objetivo de incluí-los ao sistema social.

Assim faz-se uma análise reflexiva a respeito destas transformações ocorridas nas relações interpessoais no contexto pedagógico para entender então como pode trazer a prática da cidadania para dentro do contexto escolar, no ambiente de aprendizagem. E quando se fala sobre Direitos Humanos, muitos associam a grupos que dão assistência a presidiários, ou pessoas envolvidas em alguns movimentos populares, e na realidade não é nada disto.

Implica dar ênfase a uma circunstância incipiente de incompatibilidade entre o Estado e a sociedade civil, em que se buscava conjecturar a simples

probabilidade de restrição dos poderes do Estado, para acastelar certas esferas, notadamente relevantes, como a liberdade e a propriedade, tornando-as do cidadão.

O presente estudo não tem a pretensão de levantar uma nova teoria, mas sim de contribuir com a sociedade como um todo e com o mundo acadêmico, destacando a necessidade de se conscientizar o cidadão sobre os seus direitos, sejam eles individuais ou coletivos, de forma a evidenciar para a sociedade contemporânea que a ampla gama dos Direitos Humanos tutela a Educação bem como combate as segregações e discriminações que tanto desabonam a humanidade. Neste mesmo contexto esta pesquisa vem sugerir discussões e mais estudos neste eixo para disseminar então a relevância da consciência crítica no indivíduo.

Por fim ressalta-se que no mundo hodierno, percebe-se que as relações entre o Estado e o Direito vêm de certa forma evoluindo em razão das visões filosóficas predominantes em cada tempo, das teorias políticas, do exercício do desenvolvimento econômico da sociedade e dos episódios históricos mais relevantes, o que está intrinsecamente relacionado à Educação.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, M. V. **Educação em direitos humanos: de que se trata?** In: BARBOSA, R. L. L. B. (Org.). Formação de educadores: desafios e perspectives. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

BRANCO, E. P.; ROYER, M. R.; BRANCO, A. B. G. A abordagem da Educação Ambiental nos PCNS, nas DCNS e na BNCC. **Nuances: Estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, v. 29, n. 1, p.185- 203, jan./abr., 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 3ª versão. Brasília: MEC, 2016.

CARBONARI, Paulo. **Direitos humanos: sugestões pedagógicas**. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

CARVALHO, J. S. et. al. **Educação e direitos humanos: experiências em formação de professores e em práticas escolares**. In: SCHILLING, F. (Org.). Direitos humanos e educação. São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRA, Windys B. Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. David Rodrigues, São Paulo, 2005.

GIMENO-SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed Editora, 2017.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 17ª edição. São Paulo. Atlas, 2020.

MAUDONNET, J. V. M. **Crianças cidadãs? A formação para a cidadania na educação infantil**. 2003. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

MIRANDA, Nilmário. **Por que Direitos Humanos?** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948**. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>. Acesso em: 10 de março. 2021.

PINSKY, Jaime e PINSKY, Carla B., **História da Cidadania**. 5ª Ed. São Paulo. Editora Contexto, 2010.

PULINO, Lúcia Helena C. Zabotto. **Sujeitos da diversidade e suas vulnerabilidades**. In: Plataforma Aprender - Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural. (Módulo 2). Brasília: Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília, 2015b. Disponível em: <http://aprender.ead.unb.br/course/view.php?id=1147> Acesso em: 10 de Set. de 2021.

RORIZ, Ticiano Melo de Sá. **Inclusão social/escolar de pessoas com necessidades especiais: múltiplas perspectivas e controversas práticas discursivas**. USP, v.16, São Paulo, 2005.

SANCHEZ, Pilar Arnaiz. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. Revista da Educação Especial, São Paulo, p.17, set. 2005.

SASSAKI, R.K. **Perguntas e Respostas sobre Educação Inclusiva**, (apostila) 2007.

SOUZA, M. D. A. de. **Direito à educação: entre anúncios, denúncias e violações**. In: CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. (Org.). **Educar em direitos humanos: construir democracia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2015.

A ANCESTRALIDADE NA POESIA NEGRA: MEMÓRIA, RESGATE E RESISTÊNCIA

ANCESTRALITY IN BLACK POETRY: MEMORY, RESCUE AND RESISTANCE

Marcos Antonio Santos Souza ¹
Camila Barreto Silva ²

RESUMO

Este artigo apresenta um dos principais temas para a comunidade negra: a ancestralidade e a presença desta na poesia de produção afro-brasileira, e se configura como resgate de valores e resistência dos que um dia sofreram todo tipo de ataques visando ao apagamento de sua cultura e valores. Conceituamos ancestralidade e apresentamos três poemas em que ela é assunto principal, sob o prisma da memória dos antepassados, do feminino e do elemento água. O artigo tem como objetivo discutir a importância da ancestralidade para a comunidade negra, a partir da apresentação de poemas afro-brasileiros. Trazemos como objetivos específicos: discorrer sobre a importância de registrar a memória negra e a necessidade de preservar a lembrança dos antepassados. Utilizamos o método de ampla e cuidadosa pesquisa bibliográfica, realizada sob a análise de especialistas, tais como HALBWACHS (2013), BAROSSO (2017), (BRAZ (2018), JESUS (2020), MACHADO (2020), SILVA (2020), (DANTAS, 2010), EVARISTO (2016, 2021) e a Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Todos de suma importância para o embasamento do assunto e para alcançar nossos objetivos. Dividimos o trabalho em seções para melhor leitura e entendimento: Ancestralidade e memória, Poesias, memória e ancestralidade e a conclusão, em que ratificamos a presença e a importância da ancestralidade para nosso povo, presente na temática da poesia negra do país.

PALAVRAS-CHAVE: Ancestralidade. Poesia Negra Brasileira. Memória e Resistência.

ABSTRACT

This article presents one of the main themes for the black community: ancestry and its presence in the poetry of afro-Brazilian production and is configured as a rescue of values and resistance of those who once suffered all kinds of attacks aimed at the erasure of their culture and values. We conceptualize ancestry and present three poems in which it is the main subject, under the prism of the memory of ancestors, the feminine and the element water. The article aims to discuss the importance of ancestry for the black community based on presentation of afro-brazilian poems. We bring as specific objectives: to talk about the importance of recording Black memory and the need to preserve the memory of ancestors. We use the method of extensive and careful bibliographic research, conducted under the analysis of specialists, such as HALBWACHS (2013), BAROSSO (2017), (BRAZ (2018), JESUS (2020), MACHADO (2020), SILVA (2020), (DANTAS, 2010), EVARISTO (2016, 2021) and the Constitution of the Federative Republic of Brazil (1988). All are of paramount importance to the foundation of the subject and to achieve our goals. We divide the work into sections for better reading and understanding: Ancestry and memory, poetry, memory and ancestry and the conclusion, in which we ratify the presence and importance of ancestry for our people, present in the theme of black poetry of the country.

KEYWORDS: Ancestry. Brazilian Black Poetry. Memory and Resistanc.

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. **E-mail:** marcospeix2@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/0240030556776100.

² Pós-doutoranda do Programa Jovens Doutores CAPES/FUNCAP 2018; Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). **E-mail:** camilapedagogiaufc@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/6327753645411408

INTRODUÇÃO

Na leitura e apreciação da poesia afro-brasileira é comum cruzarmos com versos que evocam memórias de mães, avós, rituais antigos, brincadeiras, elementos da natureza etc. Muito além de simples saudosismo, é reviver valores de família e de grupos, momentos e ensinamentos necessários que nos preparam para caminhar com segurança em um mundo repleto de dificuldades, entras elas, as provocadas pelo racismo. Tais aspectos configuram-se como ancestralidade, resgate, memória "[...] que permite resistência e reexistência" (MACHADO, 2020, P. 32). Dividimos este trabalho em duas seções para melhor organização e compreensão: ancestralidade e memória; na segunda seção, poesias, memória e ancestralidade. Na conclusão, ratificamos a presença e importância da ancestralidade para o povo negro e sua presença na poesia.

REFERENCIAL TEÓRICO

Partindo do pressuposto de que a ancestralidade se constitui como um dos elementos da construção da identidade do *ser*, o presente artigo visa a discutir a importância da ancestralidade para a comunidade negra a partir da apresentação de poemas afro-brasileiros. Para a realização de nosso intento, referendamo-nos em diferentes autores: SILVA (2020), HALBWACHS (2013), JESUS (2020), BAROSSO (2017), MACHADO (2020), BRAZ (2018), (DANTAS, 2010) e EVARISTO (2016, 2021).

ANCESTRALIDADE E MEMÓRIA

O termo ancestralidade é definido pelo dicionário on line Dicio como "substantivo feminino. particularidade ou estado do que é ancestral (que se

refere aos antepassados ou antecessores)"³. Sendo assim, o vocábulo não se direciona a dar significado apenas para os que são parentes de outras gerações, como as avós, mas ao que estes transmitiram de legado cultural e epistemológico. O vocábulo deslinda também como marca hereditária e fenômeno genético, bem como "[...] filosófico, espiritual, mítico e desemboca no espectro cultural, social e comportamental" (SILVA, 2020). Desse modo, as marcas que compõem a ancestralidade constituem-se em memórias, um recordar de tudo que nos marcou e formou; não há necessidade de que as pessoas presentes nelas estejam conosco no momento em que a lembrança se dá, de acordo com Halbwachs (2013).

Dessa forma, a memória coletiva se mostra fundamental na construção e reconstrução de quem somos e viremos a ser. Segundo Jesus (2020), no caso da ancestralidade negra, ela é primordial na constituição da consciência do negro, haja vista que, segundo o referido autor, se a memória coletiva do povo negro for desacreditada, não haverá como saber quem somos.

Nesse aspecto, importa lembrar que o país foi construído pelo trabalho escravo e que o racismo é um fato. Assim, a busca pela memória, de forma persistente pelo povo negro, fortalece-se ao ganhar amparo legal com a Constituição do Brasil de 1988, em seu artigo 216 (BRASIL, 1988). A legalização da luta é de suma importância, pois é ela que garante à população negra brasileira a regulação do direito à memória, à identidade, pelo respaldo jurídico. A Constituição, dessa forma, fortalece o direito fundamental à memória que vai além do direito à cultura, e sim ao de se conectar à formação, raízes e valores de seu povo, como aponta Dantas (2010).

³ Dicio, Dicionário Online de Português, definições e significados de mais de 400 mil palavras. (Disponível em <https://www.dicio.com.br/ancestralidade/>). Último acesso em 08 de setembro de 2021.

Há diversos modos de convocar nossas lembranças. A poesia negra é um desses viés de recordação da ancestralidade, que ressignifica a existência dos “terrivelmente outros, não contemplados por uma concepção de humano e humanismo: negros e indígenas, asiáticos e africanos” (BORGES, 2019, p. 8).

POESIAS, MEMÓRIA E ANCESTRALIDADE

Será notório em muitos poemas afro-brasileiros a presença da ancestralidade nas dimensões já mencionadas por Silva (2020). A escrita negra tem o poder de criar um “[...] campo simbólico que entrelaça história, memória e experiência” (BAROSSO, 2017 p. 23), mostrando-se relevante na ressignificação da existência do indivíduo e de toda a comunidade negra, de seus valores e cultura, outrora apagada. Esse ato atroz se dá porque a língua é espaço de opressão, mas também se mostra, na decolonialidade, campo de luta e resistência negra, como bem assinala Nascimento (2019).

A poeta Gilmaria Silva, de Salvador-BA, lançou, neste ano de 2021, seu primeiro livro de poesia. Não esqueceu de rememorar e ofertar textos àquelas que a precederam, como a agradecer a elas por meio de palavras reveladoras, aos que a leem, da importância dessas mulheres que tinham uma relevante representatividade na vida da autora, reunindo no texto escrita e vivência.

MINHAS REFERÊNCIAS SÃO ANCESTRAIS

(...)
Tenho referências das minhas
Ancestrais
Começo de dentro da minha casa!
Minhas avós, mãe, tias, primas,
Vizinhas...
E tantas outras mulheres
Negras e não negras
Intelectuais, amigas, parceiras
Que são demais!!!
Escrevo para dizer que não sou
Uma simples intelectual
É para reafirmar na academia e

Em qualquer lugar
Que os espaços não me são dados
São conquistados com a ousadia
De uma mulher negra
Que é continuidade
Na luta contra opressões
Históricas

Neste poema, que destacamos a segunda parte, a escritora expõe as referências de sua vida, a começar pelas de dentro de casa, incluindo sua avó, figura ancestral tão esquecida muitas vezes pelos seus. Tal premissa, infere-se do nosso contexto laboral, como professores da rede pública de ensino, que não observamos, geralmente, nos discursos de muitos estudantes, referência a essa figura familiar, quando discutimos aportes que versam acerca da ancestralidade negra. Segundo Machado (2020), a mulher traz consigo o encanto das que a precederam. Nestes versos, o eu lírico é agradecido a suas ancestrais e não esquece das mulheres de hoje, as de sua geração, como primas e vizinhas. E finaliza com a afirmação de que sua condição de mulher acadêmica é não apenas uma conquista, mas se configura fruto da continuidade das lutas daquelas que a antecederam.

Dentro dessa perspectiva, a escrita da mulher negra, para Evaristo (2021), ou o que ela nomeou de escrevivência, não é uma atividade escravizada, como era a fala da mulher negra na época do Brasil colônia. Pelo contrário, essa escrita é “[...] apropriar-se das armas da casa grande”. (EVARISTO, 2021). Para ela, essa escrita deve referenciar, rememorar as experiências femininas negras ao longo da história dessas mulheres – o que a poetisa Gilmaria Silva faz muito bem.

Nessa linha de rememorar os ancestrais, reverenciá-los – demonstração de respeito, gratidão e resistência - a escritora paulista Dirce Prado eterniza em seus versos a herança cultural negra. É o ritmo do corpo, a alegria e a paz advinda disso tudo.

GENTILEZAS DE MINHA ANCESTRALIDADE

Gentilezas herdei de meus ancestrais
Na dança, riso e música
Alegria negresta...
Paz.

Não me acanho com o preconceito
Solto meu samba no pé
Sinto a musicalidade do meu ser
Liberdade...
Gentilezas da minha ancestralidade!

Canto para quem quiser ouvir
Sou negra feito aroeira.
Posso envergar
Sem quebrar
E ver a poeira levantar.
Cantar
E ser feliz, sem esconder minha raiz.
(Dirce Prado)

Também herdou a capacidade de se expor e a sua cultura, sem vergonha, nem acanhamento, permitindo-se dançar, sambar e ser tomada pelas sensações fruto desses rituais. Todo esse conjunto de lembranças e exercícios da cultura ancestral resulta simplesmente no que todos buscam: felicidade. Ainda se preenche a poeta de humildade quando diz ser toda essa herança “gentileza” das mulheres a quem referencia e reverencia.

Tanto no primeiro quanto no segundo poema, há o fator social que traz lembranças, atualiza a memória, traz à tona a ancestralidade coletiva e esse fato deslinda ser a memória algo muito mais que simples biologia, como aponta Halbwachs (2013). O sociólogo entrevistou que indivíduo, coletividade e memória estão relacionados.

Sutilmente, a continuidade do racismo acontece pela utilização da linguagem muitas vezes, como afirma Almeida (2017) e isso acaba por promover “o esvaziamento de significados e apagamento dos traços da cultura de origem de um povo” (WILLIAM, 2019, p.29). Uma forma de resistir a esse apagamento é também por meio da linguagem, que evidencia os traços culturais relegados ou marginalizados pela

cultura eurocêntrica. Um desses elementos é a água, como veremos na sequência.

A ANCESTRALIDADE DAS ÁGUA

O elemento água é primordial em nossa vida. Está presente no dia a dia e muitas vezes negligenciamos-lo. No entanto, a comunidade negra o reverencia; é ímpar para as religiões de matriz africana. É uma forma de fortalecimento da memória, da cultura, logo, de resistência. Muitos autores trazem o elemento água dentro de suas escritas poéticas. Dentre eles, destacamos água acalento de mãe a saber:

ÁGUA, ACALENTO DE MÃE

Na água doce de mãe,
Acalento-me no colo,
Braços e coração.
Carrega o amor,
Ventre, feto
Rebento e repouso.
Brilha linda,
No espelho reflete:
Luz e germinação.
(Fernando Gonzaga)

O poeta baiano Fernando Gonzaga, em seus versos afetuosos, relembra esse elemento básico e relevante à vida material, biológica, corporal, espiritual, cultural. Mas no poema ele a utiliza para trazer ao presente as lembranças da mãe, o regaço primeiro a acalantar a cria, em cujo ventre, repleto de água, aconchega o filho.

Infere-se que os tecidos de ancestralidade trazem fortalecimento no presente, segundo Machado (2020). Da mesma forma, Fernando Gonzaga o faz, fortalecendo-se pelo recordar do aconchego do colo, braços e coração materno, retornando até ao ventre, quando era feto. Endossa seu amor e carinho pela responsável por sua vida. A ancestralidade se faz presente, respeitosa. É à mãe que oferta o poema,

perfazendo o percurso não cronológico de onde se acolheu. Do colo ao ventre.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A organização e o desenvolvimento das informações contidas neste artigo deram-se com base em pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa. Analisamos poemas que apresentam a ancestralidade em seus versos: a ascendência, o feminino, a água, são neste trabalho interpretados sob o embasamento teórico de fontes relevantes para nossas discursões sobre o tema.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este artigo mostrou-se relevante para a percepção e ratificação da ancestralidade presente em poemas afro-brasileiros como relevante na construção da identidade negra. As produções poéticas, que vão da lembrança das mulheres que foram importantes para a construção de valores pessoais, passando pelos versos que registram a relevância dos valores culturais, como a dança, à escrita reveladora do quanto a água e a maternidade, não apenas são lembranças, mas elementos de fortalecimento do presente e reafirmação de si mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo se propôs a apresentar a ancestralidade, sua importância e presença em poemas de escritores negros brasileiros. Os versos apresentados tratam da ancestralidade enquanto memória, resgate, resistência, não deixando de revelar também o caráter da afetividade.

Ainda corroboramos que as memórias negras são elementos de resistência e reexistência, por meio da luta do não apagamento de traços da cultura negra. Evaristo (2016, n.p.) lembra que a escrita dela é fruto

“[...] dessa pele, memória-história passada presente e futura que existe em mim. Vem de uma teimosia quase insana, de uma insistência que nos marca e não nos deixa perecer [...]”.

Isso não é apenas lembrar, mas resistir e é a forma de o povo negro nutrir-se da própria história e tomar posse dos conhecimentos dos antecessores (BRAZ, 2018). Com base nos pressupostos acima citados, infere-se que a poesia negra é, assim, fonte de ancestralidade e resistência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Neide A. de. **Letramento racial: um desafio para todos nós**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/letramento-racial-um-desafio-para-todos-nos-por-neide-de-almeida/> acessado em: 08 de setembro de 2021.

BARROSI, Luana. **(Po)éticas da escrevivência**. Estudos de literatura brasileira contemporânea. Brasília, n. 51, p.23-40, mai/ago. 2017.

BORGES, Rosane. **Das perspectivas que inauguram novas visadas**. In: bell Hooks. Olhares negros: raça e representação. São Paulo: Editora Elefante, 2019. Prefácio. pp.7- 29.

BRAZ, Denise. **Frografias** (Argentina/Brasil) – Denise Braz. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/C ON1988_05.10.1988/art_216_.asp . Último acesso em 09 de setembro de 2021.

DANTAS, Fabiana. **Direito Fundamental à Memória**. Curitiba: Juruá, 2010.

Dicio, Dicionário Online de Português, definições e significados de mais de 400 mil palavras. (Disponível em <https://www.dicio.com.br/ancestralidade/> . Último acesso em 09 de setembro de 2021.

EVARISTO, Conceição. **Insubmissas lágrimas de mulheres**. 2. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2016.

_____. Conceição Evaristo: **a escrevivência das mulheres negras reconstrói a história brasileira**. Catarinas> Jornalismo com perspectiva de gênero, 2021. Disponível em

<https://www.catarinas.info/conceicao-evaristo-a-escrevivencia-das-mulheres-negras-reconstroi-a-historia-brasileira/>. Último acesso em 08 de setembro de 2001.

GONZAGA, Fernando. **Águas, acalanto de mãe**. In: Cadernos Negros, Vol. 39: Poemas afro-brasileiros. Org. RIBEIRO, Esmeralda, BARBOSA, Márcio. São Paulo: Quilomboje, 2016, p. 126.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Ed. Centauro, 2013.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Resgatar nossa memória**. Prefácio. In: ARRAES, Jarid. Heroínas negras brasileiras: 1ª ed. São Paulo: Seguinte, 2020.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Filosofia africana desde saberes ancestrais femininos: bordando perspectivas de descolonização do ser-tão que há em nós**. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 12, n. 31, fev. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/835> . Último acesso em 09 de setembro de 2021.

NASCIMENTO, Gabriel. **Racismo Linguístico: os subterrâneos da linguagem e do racismo**. Belo Horizonte: Letramento, 2019.

Oliveira, Gilmara Silva de. **Palavras navalhas docuras libertam!** 1ª ed. Salvador: GSO Consultoria, 2021, pág. 30.

PRADO, Dirce. **Gentilezas da minha ancestralidade**. In: Cadernos Negros, Vol. 39: Poemas afro-brasileiros. Org. RIBEIRO, Esmeralda, BARBOSA, Márcio. São Paulo: Quilomboje, 2016, p. 94.

SILVA, Henrique Araújo da. **Ancestralidade africana e apropriação cultural 2020** disponível em https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/opiniaio/2020/07/18/internas_opiniaio,873201/ancestralidade-de-africana-e-apropriacao-cultural.shtml último acesso em 07 de setembro de 2021.

WILLIAN, Rodney. **Apropriação cultural**. São Paulo: Pólen, 2019.

OS PILARES DA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL E SEUS FUNDAMENTOS

THE PILLARS OF EDUCATIONAL ORGANIZATION AND THEIR FOUNDATIONS

Eduardo Lecci Merigue ¹

RESUMO

O seu relacionamento torna-o dependente também de seu desenvolvimento, moldando a forma com que seu fluxo atenda aos seus anseios. A organização educacional existe em conformidade com vários elementos educacionais. Esses elementos são os fundamentos de sua estrutura onde, historicamente, tem início no laço familiar e passa aos limites da escola. A evolução social do Brasil permitiu a criação das instituições de ensino ao modelo europeu e americano atribuindo a responsabilidade da educação a família e ao estado. A interdisciplinaridade das ciências humanas pode ser observada na matriz educacional, desenvolvida pela organização escolar em seu fluxo educacional. Sendo o objetivo da educação formar cidadãos e prepara-los ao mercado de trabalho moldou um cenário repleto de oportunidade de desenvolvimento, principalmente com a alta demanda de cursos e especializações. A crescente criação de instituições de ensino abriu questionamentos sobre sua própria constituição com base no desenvolvimento tecnológico. O presente trabalho objetivou a esclarecer a constituição do formato de educação, seus elementos e suas funções dentro do fluxo de educação. Destaca-se os elementos educacionais e seus relacionamentos. Apresenta a estrutura atual da matriz educacional indicando o seu funcionamento e como se desenvolveu no Brasil. Essa pesquisa tem cunho bibliográfico, sua natureza é qualitativa e exploratória. Foi realizada através da revisão de conteúdo em de artigos publicados em acervos virtuais onde foram consultadas revistas nacionais, e-books, periódicos e conteúdos disponibilizados na internet em sites governamentais, documentos bibliográficos a fim de buscar esclarecimento e aprofundamento nos assuntos relacionados e organização da educação e sua fundamentação.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Educação. Ensino-Aprendizagem. Fundamentos. Pilares Educacionais.

ABSTRATCT

Your relationship makes you dependent on your development as well, shaping the way in which your flow meets your desires. The educational organization exists in accordance with various educational elements. These elements are the foundations of its structure where, historically, it starts in the family bond and moves to the limits of the school. The social evolution of Brazil allowed the creation of educational institutions on the European and American model, attributing the responsibility for education to the family and the state. The interdisciplinarity of the human sciences can be observed in the educational matrix, developed by the school organization in its educational flow. As the goal of education is to form citizens and prepare them for the job market, it has shaped a scenario full of development opportunities, especially with the high demand for courses and specializations. The increasing creation of educational institutions has opened questions about their own constitution based on technological development. This paper aimed to clarify the constitution of the education format, its elements, and its functions within the education stream. It highlights the educational elements and their relationships. It presents the current structure of the educational matrix indicating how it works and how it has developed in Brazil. This research is bibliographic in nature, qualitative and exploratory. It was carried out through content review in articles published in virtual collections where national magazines, e-books, journals and content available on the Internet in government sites, bibliographic documents were consulted in order to seek clarification and deepening on issues related to the organization of education and its rationale.

KEYWORDS: Learning. Education. Teaching-Learning. Fundamentals. Educational Pillars.

¹ Mestrando em Ciência da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Especialista em Controladoria e Finanças pela UNIVEM - Universidade Eurípedes Soares da Rocha. Especialista em Controladoria e Gestão Empresarial pelo IESG – Instituto Superior de Ensino de Garça. Bacharel em Ciências Contábeis pelo IESG – Instituto de Ensino Superior de Garça. Consultor autônomo. **E-mail:** elmerigue@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/59915789054769.

INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem vem apresentando muitas mudanças nas últimas décadas. O principal fator dessa mudança é o comportamento social e sua constante adaptação em sua necessidade de transmitir o saber e para resolver problemas e ou adaptar-se.

O reflexo do desenvolvimento mundial trouxe ao Brasil suas oportunidades econômicas, onde, a indústria, se apresentava como uma necessidade para dispor ao mercado produtos e facilidades (LOPES, 2008). A criação das diversas escolas e universidades no país intitulado de “Bacharelismo”, que atualmente ainda se remodela com os fatores tecnológicos (PINTO, 2012). Nesse contexto de transformação social marcado pela necessidade de conhecimento, visto o desenvolvimento da época, é que iremos abordar o conceito de organização educacional. Antes dos saberes, a apresentação de um sistema relacional ensino-aprendizagem onde, sistematicamente temos, o saber, a organização, o desenvolvimento, o acompanhamento, a avaliação e a formação de indivíduos sociais caracterizados pela formação educacional dentro do processo de ensino-aprendizagem dinâmico.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho buscou identificar na filosofia social a sua base de organização da educação e os seus fundamentos identificando as características filosóficas, históricas e o processo de ensino-aprendizagem relacionados a multidisciplinaridade com as demais áreas do saber. A base bibliográfica partiu de artigos que identificam o desenvolvimento humano social, as mudanças históricas do Brasil e seus reflexos na educação até recentes pesquisas sobre o comportamento educacional e com base no uso de recursos tecnológicos, fontes atualizadas de pesquisas a fim de suportar o trabalho.

A ORGANIZAÇÃO E A EDUCAÇÃO:

MATRIZ ORGANIZACIONAL

Aplicado ao processo educacional, a organização contribui para que os entes aproveitem da melhor forma os recursos disponíveis para o aprendizado. Podemos destacar que o tempo para adequação dos assuntos e ou a forma de apresentá-los, demandam o recurso tempo, onde, em prática, pode ser mais ou menos construtivo, ágil e dinâmico.

De modo prático temos como organização uma ação racional para termos eficiência, objetividade e ainda, economia de recursos voltado aos objetivos, (NASCIMENTO, 2009). Aplicando esse conceito podemos perceber que, em um processo ensino, todos os elementos devem sofrer essa ação para sanar as necessidades da mudança. Quais os assuntos e ou disciplinas serão abordadas? Como serão abordados? Faz-se necessário algum recurso especial como câmera, smartphone ou notebook? Em que período e de que forma serão apresentados? Quem o apresentará? Iremos utilizar quais fontes de conteúdo? Podemos utilizar vídeos? A organização passa a ter um sentido mais amplo em nosso cotidiano do que imaginamos e em todas as tarefas diárias é companheira para o sucesso das atividades, mantendo um vínculo íntimo entre o fazer e como fazer. A organização, no sentido de administrar (recursos) se apresenta em duas formas como descreve o autor (NASCIMENTO, pag. 559, apud Barnard) “...a não ser que se aceite uma terminologia prolixa e desajeitada³, como fez Barnard (1942), quando recorreu à expressão "sistema de atividades ou forças coordenadas de duas ou mais pessoas". O termo “coordenada”, apresentado anteriormente, significa que há uma ação humana sobre tal fato, por isso, a organização tem uma característica humana, sensível ao ambiente e necessidade futura. Vejamos o conceito do verbo, segundo o dicionário onde: “Dispor em certa ordem, segundo determinado sistema; organizar, arranjar: coordenar as partes de um discurso”.

(Dicionário Online de Português: Acesso em 14 Out 2021). Na sociedade encontram-se todos os elementos necessários a formação do conhecimento. A construção do saber, originariamente nas civilizações antigas, como Grécia e Oriente Médio caracteriza-se pela presença de três elementos chaves: o mestre, o discípulo e o conhecimento. O primeiro enfatiza a figura do sábio, aquele que detêm o conhecimento a ser ensinado. O segundo como o que se apresenta como interessado ou merecedor de tal ofício¹. O terceiro a base de informações, conceitos e aplicações sobre a qual há interação entre o primeiro e segundo elemento (VESCHI, 2019). Uma vez que todos os elementos principais estão dispostos ainda não se permite identificar qual a melhor forma de aprendizado. A educação necessita evoluir do diálogo para os registros, identificando a escrita ou o registro como fonte do saber e nesse processo há uma evolução no processo de educação, iniciados principalmente nos movimentos europeus como berço da educação regulamentada (VESCHI, 2019). Tendo como elementos secundários a necessidade, o processo e o ambiente para a educação, faltava o amadurecimento humano na construção do saber filosófico e demais áreas do conhecimento humano.

Os elementos sociais interagem entre si e formam o comportamento humano. A evolução passa a ser um fator originado na necessidade e, por sua vez, busca recursos nela própria. As sociedades utilizam como base de evolução o conhecimento gerado por ela mesma como resultado de seus esforços na maturidade de ensino-aprendizagem. O processo de organização, contribui essencialmente para que os recursos disponíveis sejam utilizados da melhor forma criando o ambiente educacional.

A CONSTRUÇÃO DO AMBIENTE EDUCACIONAL

A criação do ambiente educacional apresenta-se como elemento obrigatório, criado pelo processo de

educacional que determina um local para que o conhecimento seja transmitido. Historicamente as salas de aulas eram os locais ideais de aprendizado, hoje, tomam dimensões diferentes dado as necessidades, o ambiente de estudo é onde há conexões de internet (MERIGUE, 2021).

A humanidade desenvolveu-se, a princípio, na base familiar, nos aspectos culturais de cada região conforme seus aspectos culturais (OLIVEIRA, 2009). A família se apresenta como núcleo, pela sua formação e, seguida da religião, por influência dos aspectos culturais. Ainda no contexto histórico (OLIVEIRA, pag 23, 2009, apud Engels) destaca “Todas as grandes épocas de progresso da humanidade coincidem, de modo mais ou menos direto, com as épocas em que se ampliam as fontes de existência. O desenvolvimento da família realiza-se paralelamente...”. As construções de ambientes favoráveis aos anseios humanos foram cultivadas dentro dos meios sociais. Uma vez que a família é o núcleo de um processo de educação, o primeiro ambiente educacional é junto da família. Nesse convívio onde são transmitidas as orientações, o lado físico, historicamente, é a tenda (oriente médio), a casa e demais lugares (Grécia e Ásia) ainda que em materiais bem rudimentares no período Neolítico (NAVARRO, 2006) por concentrar os todos os elementos educacionais. Percebemos que desde o início dos movimentos sociais mais rudimentares a sociedade estabeleceu suas necessidades em prol da sobrevivência, equilibrando os recursos físicos às suas necessidades, transmitindo o seu conhecimento dentro do seu ambiente. Navarro cita como fundamentos da necessidade humana o desenvolvimento tecnológico para atender suas necessidades físicas. Se o a caça e a pesca dependiam do uso de ferramentas, as mesmas eram confeccionadas em qual ambiente? Assim descreve que “A necessidade essencial, comum a todos os selvagens, era a alimentação, e ela provinha basicamente da proteína animal...Como caça não se faz apenas com as mãos... tiveram que construir

instrumentos para conseguir caçar e ter seus alimentos. (NAVARRO, pag. 2, 2006).

A constante evolução social e sua necessidade por saber, substituiu o ambiente familiar pela sala de aula, e esta, ainda provém a alimentação, o abrigo, o relacionamento e sua evolução no processo de ensino aprendizagem. A construção de um ambiente onde os elementos educacionais possam se relacionar mutuamente é um fator que sustenta todos os demais elementos citados.

O DINAMISMO DA CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO E O AMBIENTE EDUCACIONAL

A educação no Brasil apresentou desenvolvimento considerável após 1930, onde, as primeiras instituições de ensino foram fundadas e o processo de educação introduzido como fator de desenvolvimento social motivados pela industrialização e pela busca por soluções de problemas inerente a ela. As décadas seguintes foram marcadas pela criação de várias instituições de ensino pioneiras no desenvolvimento do ensino no país (PINTO, 2012).

Após esses fatos, a sociedade brasileira se moldava ao exemplo das escolas tradicionais europeias e americanas, instituindo um processo de educação voltado a atendimento das necessidades industriais e sociais. O Brasil passou a criar um ambiente educacional, moldado no berço europeu, onde o ambiente educacional era um local afastado da família que exigia silêncio e disciplina unindo todos os elementos necessários à educação da época. Essa filosofia da educação foi sendo instituída até os dias atuais (LOPES 2008). A maturidade no processo de reconhecimento da educação no Brasil, formalmente ocorreu na promulgação da Constituição Federal, de 1988, especificamente no artigo 205 onde trata dos deveres e obrigações pertinentes à educação no país. Neste, o estado e família figuram como guardiões na promoção da educação e desenvolvimento da pessoa,

sua preparação para a vida social e trabalho, distinguindo socialmente o trabalho das demais atividades da sociedade (BRASIL, CF.1988). A partir deste fato o estado e a família passam a figurar o dever de promover o ambiente educacional dentro dos seus limites. A casa passa a ser o primeiro e a escola o segundo, atribuindo-os toda a responsabilidade e necessidade de seus elementos educacionais.

O processo formal de identificar os laços da educação e seu ambiente tiveram outro marco na história do Brasil, a Lei 9.394 de 1996 que exibe os elementos principais para a formação do indivíduo dentro dos ambientes sociais no país. As relações da educação em seus ambientes são ainda mais específicas no artigo primeiro e seus parágrafos, identificando os elementos obrigatórios para o desenvolvimento da educação onde expressa que “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (LEI 9.394, 1.996). A identificação dos elementos responsáveis, citados pela Lei 9.394, ainda que legalmente, remete-nos no pensar no núcleo do ambiente educacional que é a família, como primeira a manter o contato e a responsabilidade dos cuidados. Tal a importância da família no primeiro contato que caracteriza uma relação íntima e assim o caráter, uma vez que recebe as primeiras noções educacionais dos seus pais muito antes de adentrar ao ambiente escolar (JOANA, 2021). A identificação do ambiente escolar, promovida pelo estado e demais instituições de ensino, passam a ser o segundo ambiente educacional capaz de promover todos os elementos secundários de forma ampla aos cidadãos, quer pelos recursos, quer pela formalidade legal. Nesse contexto, discorre também toda a legislação pertinente a criação das instituições de ensino no país. Mas de fato, com o decorrer das mudanças comportamentais

da sociedade, o ambiente escolar ainda passa por outra fase, a da evolução tecnológica.

A dimensão escolar está em um formato digital, fortalecida pela tecnologia. Essa por sua vez apresenta um vínculo com os principais elementos educacionais criando um vínculo em um alto volume de dados, rapidez, custo acessível e mobilidade. (CELESTINO, 2019, apud Borges, 2013). Esse desenvolvimento tecnológico permite acesso a uma infinidade de conteúdos aos quais no processo de educação permite uma interdisciplinaridade muito mais dinâmica, otimizando o tempo e o impacto na resolução de problemas. É possível perceber que os elementos educacionais foram substituídos, mas permanecem existindo sobre a necessidade e relacionamento com os demais elementos e o ambiente educacional.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa pesquisa tem cunho bibliográfico, sua natureza é qualitativa e exploratória. Foi realizada através da revisão de conteúdo em de artigos publicados em acervos virtuais em sites onde foram consultadas revistas nacionais, e-books, periódicos e conteúdos disponibilizados na internet em sites governamentais. Também foram consideradas as pesquisas em documentos bibliográficos sobre o tema educação, organização, disciplina, ensino-aprendizagem, tecnologias atuais e metodologias de ensino atualmente utilizadas a fim de buscar esclarecimento e aprofundamento nos assuntos relacionados e organização da educação e sua fundamentação.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa realizada permitiu identificar na evolução social que os elementos educacionais também se alteraram no decorrer do tempo, mas que há um vínculo íntimo nessa relação, sendo essenciais. A

filosofia da educação pertinente ao estudo social e desenvolvimento do ser racional deve atentar que, as dissociações de qualquer dos elementos educacionais refletem em todo o processo educacional interferindo no fluxo educacional. Mesmo com a corrente tecnológica os elementos essenciais permanecem se relacionando com os demais, constituindo o fluxo contínuo e interdisciplinar para o desenvolvimento humano.

A família e o estado tem sido os elementos principais da educação no país. Estes por sua vez detêm a responsabilidade todo o processo educacional. A família e o estado (patrono) como elementos educadores responsáveis podem ser substituídos? O fluxo de aprendizado pode ser redimensionado ou interrompido sem causar danos na construção do indivíduo social? Entendemos que essas questões comportamentais sociais esboçam um aprofundamento das ciências humanas para entender e minimizar o impacto das alterações nos elementos educacionais atualmente existentes, aguçando os pesquisadores e interferir, teórica e praticamente no desenvolvimento de práticas mais reais ao desenvolvimento e mudanças sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa permitiu a identificação de elementos essenciais no processo de educação, delimitando um fluxo onde a organização, o ambiente e os elementos relacionam-se entre si e ainda possibilitam a interdisciplinaridade entre as demais áreas do saber. Consideramos que o objetivo do trabalho, de apresentar um esclarecimento sobre a temática da organização escolar e seus fundamentos, ainda que de modo superficial, atendido, pois, foram abordados os conteúdos relacionados ao tema proposto relacionando as questões históricas, a base conceitual filosófica e educação. O impacto da tecnologia e seus reflexos no processo de educação onde a qualidade e

formato são questionados, mas que apresentam muito mais benefícios do que interrupção no fluxo de aprendizagem. A educação, entendida como o resultado positivo do processo de ensino-aprendizagem, neste momento atual da sociedade, não se limita a aspectos físicos e sim comportamentais da relação homem e conteúdo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da república federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 15 Out 2021.

BRASIL. LEI 9.394. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 13 Set 2021.

CELESTINO, Noslaine C. Sant'Anna. Plano Nacional de formação de docente: análise reflexiva. *Absolute Review*. Vol.1. N. 01 Jun 2019. Espírito Santo, Brasil. Disponível em: <https://review.acu.education>. Acesso em 30 Set 2021.

Dicionário Online de Português. Coordenar. <https://www.dicio.com.br/coordenar/> Acesso em 14 Out 2021.

JOANA, Aniceto Mário. Educação pré-escolar e a sua importância no desenvolvimento da criança em detrimento ao ensino doméstico. *Revista Científica Excellence*. Vol. 10. N.01. Set 2021. Espírito Santo, Brasil. Disponível em: <https://www.excellenceeduc.com>. Acesso em: 15 Out 2021.

LOPES, Rubens Brandão. Desenvolvimento e mudança social formação da sociedade urbano-industrial no Brasil. Centro edestein de pesquisas sociais. E-book. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/df6bv>; Acesso em: 13 Out 2021.

MERIGUE, Eduardo L. O caminho da educação na sociedade moderna: fundamentos do ensino e aprendizagem. *Revista Científica Excellence*. Vol. 10. N.01. Set 2021. Espírito Santo, Brasil. Disponível em: <https://www.excellenceeduc.com>. Acesso em: 15 Out 2021.

NASCIMENTO, Organização: critérios para uma concepção crítica e objetiva. *Cadernos EBAPE*. BR, v. 7, nº 4, artigo 3, Rio de Janeiro, Dez. 2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cebape/a/rf7B9ZfPH5bh3mt4hs mPRtg/?lang=pt>. Acesso em 13 Out 2021.

NAVARRO, R. F. Navarro. A Evolução dos Materiais.Parte1: da Pré-história ao Início da Era Moderna. *Revista Eletrônica de Materiais e Processos*, Vol. 1, 1 (2006) 01-11. ISSN 1809-8797. Disponível em: <https://aplicweb.feevale.br>. Acesso em 14 Out 2021.

OLIVEIRA, NHD. Recomeçar: família, filhos e desafios [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 236 p. ISBN 978-85-7983-036-5. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/965tk>. Acesso em 13 Out 2021.

PINTO, L. A. Costa. Os estudos sociais e a mudança social no Brasil. *Sociologia & antropologia*. v.02.03: 279 – 305, 2012. Disponível em: Acesso em 13 Out 2021.

VESHI, Benjamim. Etimologia: origem do conceito. <https://etimologia.com.br/mestre/> Acesso em: 14 Out 2021.

A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA SALA DE AULA

THE IMPORTANCE OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THEORY AND PRACTICE IN THE CLASSROOM

Antonio Vanúbio da Silva ¹

RESUMO

O artigo levanta os principais problemas que dificultam o estabelecimento de relações entre conhecimentos sobre educação e práticas pedagógicas reais no Brasil. Oferece uma perspectiva histórica: a distância entre as escolas públicas e privadas, a ruptura forjada no passado entre teoria e prática, a orientação acadêmica da formação inicial de professores, as culturas profissionais dos centros e a difícil comunicação entre teóricos e práticos. O artigo traz linhas de trabalho que contribuem para a superação dessas limitações da formação docente: a criação de ciclos de pesquisa-ação, acordos interinstitucionais, construção de saberes profissionais docentes, adoção de uma abordagem realista e construção de pequenas pedagogias. Conclui com a relevância do papel dos professores para superar essa ruptura.

PALAVRAS-CHAVE: Relações. Práticas Pedagógicas. Docente.

ABSTRACT

The article raises the main problems that make it difficult to establish relationships between knowledge about education and real pedagogical practices in Brazil. It offers a historical perspective: the distance between public and private schools, the rupture forged in the past between theory and practice, the academic orientation of initial teacher education, the professional cultures of the centers and the difficult communication between theorists and practitioners. The article brings lines of work that contribute to overcoming these limitations of teacher education: the creation of action research cycles, inter-institutional agreements, construction of professional teaching knowledge, adoption of a realistic approach and construction of small pedagogies. It concludes with the relevance of the role of teachers in overcoming this rupture.

KEYWORDS: Relationships. Pedagogical practices. Teacher.

¹ Graduado com Licenciatura plena em Biologia e Química – Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA; Especialista em Biologia e Química pela Universidade – FAK; Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Mestre em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University e Doutorando em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9901617083987932

INTRODUÇÃO

A identidade profissional compreende a opinião do professor sobre a sua atividade, sobre si mesmo, sobre o grupo a que pertence e as características importantes da sua profissão. (Beijaard et al., 2004; Monereo e Monte, 2011). Essas percepções vinculam identidades e podem ser mobilizadas por meio de três grupos: aqueles sobre o papel profissional (engloba a formação recebida e as experiências profissionais), os processos instrucionais de ensino, aprendizagem e avaliação (crenças, opiniões e teorias que os professores têm sobre o ensino) e sobre os sentimentos desencadeados pela docência (impacto afetivo produzido pela docência). (Monereo e Badia, 2011).

A forma como os professores entendem e realizam suas atividades laborais está relacionada à formação recebida, ou não, e aos tipos de vivências. Portanto, para os egressos que iniciaram a docência com ausência de formação específica, pensar nesses processos implica compreender os pressupostos que norteiam suas opiniões como docentes.

Ser enfermeira não é a mesma coisa que ser professora de enfermagem. O conhecimento para cada uma dessas atividades difere estruturalmente, visto que há um conhecimento específico para ser professor e que este compõe o seu processo identitário. Nesse contexto, como os professores geralmente ensinam como foram ensinados, há uma perpetuação de práticas e saberes, o que muitas vezes significa favorecer o ensino técnico e instrumental, valendo-se de suas vivências como alunos. (Leonard et al., 2016).

As crenças, opiniões e teorias que os professores têm sobre o ensino são uma parte importante de seu processo de identidade (Monereo e Badia, 2011). A relação existente entre o ensino e a prática de enfermagem tem particular importância, pois norteia parte significativa das opiniões profissionais, presentes desde o início da carreira universitária (Hatlevik, 2012). Em alguns casos, o docente de enfermagem, principalmente

em instituições de ensino públicas (por exigência de dedicação exclusiva), se afasta do campo prático e se aproxima do ensino, da pesquisa e da extensão. Esse distanciamento fortalece a ideia de que, embora respeitados por seus conhecimentos, não são, em geral, modelos de capacidade técnica.

METODOLOGIA

Neste artigo propomos enfrentar, a partir do campo da didática e da formação de professores, algumas questões como: qual a ruptura entre teoria e prática na educação? Por que é tão difícil salvar? Como você pode tentar salvá-lo? De quais instâncias? Apesar da grande relevância do tema e das pesquisas realizadas a esse respeito, não temos respostas claras (Klein, 1992; Porlán e Rivero, 1999; Broekkamp e Hout, 2007; Clemente, 2007; Gravani, 2008; Allen, 2009; Korthagen, 2010; Álvarez, 2013).

Em geral, os professores dos primeiros níveis foram excluídos dos debates educacionais, o que gerou uma situação de alienação profissional; Professores têm sido desapropriados de saberes pedagógicos, com os quais seu pensamento tem conseguido atingir um patamar elevado na disciplina que lecionam, mas costuma ser muito pobre no que se refere ao campo da educação, situação que torna os professores em partes funcionais da engrenagem do sistema educacional (Rozada, 2007).

DISCUSSÃO

Neste tópico discursivo, entendemos que a relação entre teoria e prática é um problema em quase todas as áreas da vida; discrepâncias entre discursos e fatos são comuns. Também no campo da educação, teoria e prática sofrem divergências; Nesse sentido, destaca a importância da distância que existe entre a produção de conhecimento e sua implementação nas escolas (Porlán e Rivero, 1999; Korthagen, 2007, 2010;

Clemente, 2007; Rozada, 2007; Allen, 2009; Elliott, 2010; Álvarez, 2013) Embora as manifestações desse distanciamento entre teoria e prática sejam diversas, podemos apontar que a universidade e a escola são instituições que lidam principalmente com uma dessas questões; O conhecimento que se coloca em jogo é diferente, o corpus profissional (acadêmico e prático) e a formação inicial e o acesso ao cargo também são diferentes. No entanto, o problema da relação teoria-prática transcende o âmbito da atividade profissional de ensino e formação de professores, por se tratar de uma questão complexa: a da construção do conhecimento.

Klein afirma que os termos teoria e prática são polissêmicos, o que é uma das causas da ruptura teoria-prática: “Nenhum dos termos denota um significado claro de forma cuidadosa e consistente. Essa condição confunde ainda mais a comunicação entre teóricos e profissionais” (Klein, 1992. p. 193).

Podemos compreender pela prática “o corpo a corpo” do cotidiano de trabalho dos professores nos centros educacionais dos diferentes níveis, especialmente nas salas de aula, mas também fora delas (do sistema infantil ao universitário). Assim, a prática seria constituída por todo o repertório de comportamentos, ações, atitudes e valores manifestados pelos professores em seus centros de trabalho e, mais especificamente, nas salas de aula. Para se referir à prática, termos como práxis, ação ou ensino são freqüentemente usados.

Assim, e resumindo, neste texto entendemos a teoria da educação como o conhecimento formal que se produz sobre a educação e a prática educativa como a atividade que se realiza nos centros educacionais em geral. A teoria refere-se a uma elaboração sistemática de ideias contrastadas pelas comunidades científicas, e a prática refere-se ao conjunto de atividades desenvolvidas na realidade concreta das salas de aula. Hoje as contribuições de um e de outro para o campo educacional são fundamentais, embora haja uma diferença epistemológica entre as formas de produzir e

usar o conhecimento em ambos os espaços: a teoria é produzida sob a proteção da pesquisa científica por comunidades universitárias e é principalmente utilizada em novas pesquisas; na prática, O conhecimento é produzido no exercício de funções profissionais e é utilizado ao longo do desenvolvimento profissional dos professores na forma de experiência. Ora, se teoria e prática são duas dimensões educacionais igualmente interessantes, e se as ligações entre elas são necessárias, podemos nos perguntar: como gerá-las?

É interessante analisar como se construiu a ruptura teórico-prática na educação, pois a análise histórica nos permite compreender como a ruptura entre o saber e a ação se forjou ao longo dos anos, com lamentáveis conseqüências para a pesquisa e a formação profissional (Callejas, 2002). Hargreaves declara:

De uma perspectiva histórica, podemos entender porque professores e futuros professores consideraram as faculdades educacionais muito teóricas e distantes da realidade do ensino, e por que, inversamente, os acadêmicos universitários consideraram esses mesmos corpos educacionais como pouco sérios e academicamente respeitáveis em seus esforços e realizações (1999, p. 121).

Nas origens da educação infantil e fundamental não houve ruptura teórico-prática, pois os primeiros professores careciam de formação pedagógica; Seu conhecimento veio exclusivamente de sua experiência cotidiana de ensino. Não houve ruptura entre o saber e a prática do ensino, pois não existiam teorias educacionais além do senso comum que a própria ação impunha. No caso do ensino médio, em princípio também não houve essa ruptura porque a formação inicial era acadêmica e também a prática. Os institutos cumpriam a função social de preparar social e culturalmente uma minoria seleta para a universidade. Assim, pode-se afirmar que, em sua origem, nem os professores nem os professores do

ensino médio foram afetados de alguma forma pelo distanciamento entre a teoria e a prática.

A integração da formação docente na universidade foi um tema polêmico: por ser considerada uma profissão de pouco prestígio e não necessitar de grande especialização, sempre significou uma formação com características próprias, não comparável a outros ensinamentos profissionais (Anguita, 1997). De fato, havia posições contrárias a que a profissão docente se configurasse como um estudo universitário devido às suas qualidades intrínsecas, uma vez que uma ciência da educação não se desenvolveu como existia em relação às outras.

A difusão de algum conhecimento para aprender a ensinar foi lenta; na verdade, bem no século XX, você ainda podia encontrar professores sem título; mas, embora não atingisse a todos, nem mesmo ao mesmo tempo, levantou-se um corpo legitimado de saberes pedagógicos (embora muitas vezes questionado por sua limitada capacidade de resolver problemas práticos de ensino) isolado do prática de ensino. Aos poucos foi criado um campo teórico sobre educação, cultivado principalmente por pessoas que não tratavam da prática do ensino nas escolas. É a partir desse momento que começa a ser visualizada uma ruptura teoria-prática e timidamente uma situação de alienação profissional do corpo docente.

No ensino médio o fracasso foi posterior, ocorrendo principalmente como consequência da passagem do sistema elitista tradicional para o tecnocrático de ensino de massa, ocorrida em meados do século passado. Os institutos passaram de um corpo discente muito seletivo para uma formação massiva da população, o que estava fazendo com que a formação acadêmico-disciplinar dos professores passasse a não se adequar à nova situação (Rozada, 2007; Escudero, 2009). No campo da teoria, esses institutos estão situados em um nível acadêmico superior ao dos professores, mas do ponto de vista da prática vivem um momento difícil (Bolívar, 2006).

Hoje é possível falar de uma profunda fragmentação da realidade educacional que foi forjando historicamente. Nesse contexto, vale a pena considerar qual será a resposta mais adequada para favorecer as relações teoria-prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As relações entre teoria e prática educacional são possíveis, embora tendam a ser mais difusas do que o desejado. Não há receitas para superar a ruptura entre teoria e prática. As causas da ruptura são múltiplas, nem todas ainda são conhecidas e estão dialeticamente relacionadas entre si (Klein, 1992). Porém, a partir dos modelos anteriores é possível vislumbrar caminhos possíveis que nos ajudam a avançar na relação entre conhecimento e ação e a superar alguns dos problemas que tendem a separá-los.

Problemas como a evolução histórica da ruptura teoria-prática podem ser enfrentados a partir de modelos como Porlán, Rivero e Rozada: os professores mais comprometidos com sua formação e competência profissional podem se tornar intelectuais críticos e, assim, superar a divisão entre acadêmico e professores gerados ao longo dos anos.

O problema de que a universidade e a escola são contextos que cultivam teoria ou prática respectivamente, pode ser superado através da proposta de Huberman e Levinson (gerar convênios entre instituições e profissionais da mesma) e Korthagen (buscar assessoria na universidade para o desenvolvimento de processos de autoavaliação em centros).

A difícil comunicação entre teóricos e praticantes também pode ser enfrentada a partir de qualquer uma das propostas, embora os mais preocupados com esta questão sejam o modelo de Kemmis e McTaggart, o modelo de Huberman e Levinson e o modelo de Korthagen.

A orientação da formação inicial e as culturas profissionais dos professores podem ser abordadas a partir de todas as abordagens, embora algumas propostas concretas enfatizem mais um ou outro aspecto: os modelos Kemmis e McTaggart, através do desenvolvimento de espirais de pesquisa-ação; Porlán e Rivero, construindo conhecimentos de ensino profissional; e Rozada, criando pequenas pedagogias.

Felizmente, embora existam problemas, também existem possibilidades de tornar possível a relação teoria-prática. Sempre será difícil, mas não impossível, especialmente para os professores e instituições que o propõem firmemente, e se focam no aprimoramento pessoal, profissional e institucional, para conseguir a emancipação docente em todos os níveis. Dados os desenvolvimentos legislativos que estão ocorrendo nos últimos tempos, parece pertinente que os professores sejam aqueles que iniciam conscientemente os processos de revisão de suas teorias e práticas. Os mecanismos de “controle” desenvolvidos para fiscalizar o trabalho docente, longe de reivindicar a emancipação do corpo docente, estreitam seu círculo de pensamento e ação e fixam seu olhar nas avaliações externas de seu desempenho, alienando o sujeito.

Freqüentemente, a experiência dos professores os torna resistentes e os torna sujeitos da rotina; Apesar disso, ao construir seu pensamento e prática com profissionalismo, podem ingressar em um processo de relação teoria-prática que os conduz ao desenvolvimento profissional e à emancipação. Conhecendo os meandros da educação, eles poderão aproveitar sua prática docente para superar as desigualdades sociais que o sistema escolar impõe.

REFERÊNCIAS

Allen, J. Valorizando a prática sobre a teoria: como professores iniciantes reorientam sua prática na transição

da universidade para o ambiente de trabalho. *Ensino e formação de professores*, nº 25, 2009, pp. 647-654. 2009;

Álvarez, C. *Ensino e desenvolvimento profissional do professor. Pense e viva a educação*. The Wall, (2013);

Anguita, R. Algumas chaves da história da formação de professores na Espanha para entender o presente. *Interuniversity Journal of Teacher Training*, 30, pp. 97-109. 1997;

Bolívar, A. O currículo como curso de vida e a formação de professores. *Revista de Ciências da Educação*, número especial, pp. 25-44. 2006;

Broekkamp, H., Hout. B. A lacuna entre a pesquisa educacional e a prática: uma revisão da literatura, simpósio e questionário. *Education Research and Evaluation*, 13, pp. 203-220. 2007;

Callejas, M. M. Pesquisa na formação do professor universitário. Entre teoria e prática. *Red Colombia Ciencia y Tecnología*, pp. 3-12. 2002;

Clemente, M. A complexidade das relações teoria-prática em educação. *Teoria da Educação*, 19, pp. 25-46. 2007;

Elliott, J. O 'estudo do ensino e da aprendizagem': uma forma globalizante de pesquisa docente. *Interuniversity Journal of Teacher Training*, volume 2, 68, pp. 201-222. 2010;

Escudero, J. M. Formação de professores de ensino médio: conteúdos e aprendizagem pedagógica. *Revista Educação*, 350, pp. 79-103. 2009;

Gravani, M. Acadêmicos e Praticantes: Parceiros na geração de conhecimento ou cidadãos de dois mundos diferentes? *Ensino e formação de professores*, 24, pp. 649-659. 2008;

Kemmis, S., McTaggart, R., *O planejador de pesquisa de ação*. Deakin University Press, 1982;

Klein, F. Uma perspectiva sobre a lacuna entre a teoria e a prática do currículo. *Theory into Practice*, 31, pp. 191-197. 1992;

Korthagen, F. A lacuna entre a pesquisa e a prática revisitada. *Education Research and Evaluation*, 13, pp. 303-310. 2007;

Korthagen, F. A prática, a teoria e a pessoa na formação de professores. *Interuniversity Journal of Teacher Training*, volume 2, 68, pp. 83-102. 2010;

Porlán, R., Rivero, A., Martín. R., Conhecimento profissional e epistemologia dos professores: teoria, métodos e instrumentos. *Ensino de Ciências*, 15, pp.155-171. 1997;

Porlán, R., Rivero. A., O conhecimento dos professores. Diada, 1999;

Rozada, J. M. As pontes entre teoria e prática são possíveis em todo o mundo réu, sem pilares intermediários? A formação de professores à luz do profissionalismo democrático, pp. 47-53. 2007;

Monereo C, Monte M. Docentes en tránsito. Análises de incidentes críticos em secundária. Barcelona (ES): Graó; 2011.

Monereo C, Badia A. Os heterônimos do professor: identidade, eu e ensino. Em Monereo C, Pozo J. I., editores). *Identidade na psicologia da educação: necessidade, utilidade e limites*. Madrid (ES): Narcea; 2011. p.57-75.

Leonard L., McCutcheon K., Rogers K. M. A., Em contato para ensinar: os educadores de enfermagem precisam manter ou possuir prática clínica recente para facilitar o aprendizado do aluno? *Nurse Educ Pract*, 2016; 16 (1): 148-51. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1016/j.nepr.2015.08.002>

Hatlevik I. K. R., A relação teoria-prática: habilidades reflexivas e conhecimento teórico como fatores-chave para preencher a lacuna entre teoria e prática na formação inicial de enfermagem. *J Adv Nurs*. 2012; 68 (4): 868-77. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.13652648.2011.05789.x/abstract;jsessionid=22c02c895a0a5a97e106ea79b714f61f.f02t01>

UMA PERSPECTIVA TENCIONADA A PARTIR DE UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA-PEDAGÓGICA NA MODALIDADE REMOTA DE ENSINO COM METODOLOGIAS ATIVAS APLICADA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A INTENDED PERSPECTIVE FROM A DIDACTIC-PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN REMOTE TEACHING MODES WITH ACTIVE METHODOLOGIES APPLIED IN ELEMENTARY EDUCATION I

Maria das Graças Tavares da Silva ¹

RESUMO

Objetivamos com o estudo em questão, compreender e discutir uma abordagem a partir de uma experiência didática-pedagógica na modalidade remota de ensino com o uso das metodologias ativas aplicada aos educandos e docentes do ensino fundamental I, bem como observar a performance do docente na adoção da referida metodologia, adotada na plataforma inteligente, ferramenta usada pelos docentes entrevistados, na formação de cidadãos em busca do conhecimento crítico por meio das atividades diárias. Para a concretude deste trabalho, realizamos uma pesquisa do projeto de pesquisa de doutorado da autora desse artigo. Examinamos o fundamental I, a amostra foi selecionada de educandos do 1º Ano ao 5º Ano, por meio de questionário no Google forms. Verificou-se que alguns educandos compreendem que o acesso a plataforma inteligente de ensino tem boa aceitação. Os resultados alcançados revelaram que os educandos buscam na plataforma inteligente com acesso a internet produzir seus conhecimentos. Concluímos, que os educandos virtuais estão comprometidos com o cenário educativo inovador, promovendo práticas educativas e possibilitando qualidade educacional, construindo um profissional independente, crítico e reflexivo.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias Ativas. Didática-Pedagógica. Aprendizagem e Conhecimento.

ABSTRACT

With the study in question, we aim to understand and discuss an approach from a didactic-pedagogical experience in the remote mode of teaching with the use of active methodologies applied to students and teachers of elementary school I, as well as observing the performance of the teacher in the adoption of that methodology, adopted in the intelligent platform, a tool used by the interviewed professors, in the formation of citizens in search of critical knowledge for daily activities. For the concreteness of this work, we carried out a research of the doctoral research project of the author of this article. We examined the fundamental I, the sample was selected from students from the 1st to the 5th year, through a questionnaire on Google forms. It was found that some students understand that access to an intelligent teaching platform is well accepted. The results achieved revealed that students seek to produce their knowledge on the intelligent platform with internet access. We conclude that virtual students are committed to an innovative educational scenario, promoting educational practices and enabling educational quality, building an independent, critical and reflective professional.

KEYWORDS: Active Methodologies, Didactic-Pedagogical, Learning and Knowledge.

¹ Coordenadora Pedagógica - Rede de ensino Caucaia/CE. Graduada no curso Comunicação Social com habilitação em JORNALISMO na Faculdade Integrada do Ceará (FIC). Licenciatura em Pedagogia - Faculdades Integradas de Ariquemes (FIAR). Pós-graduação Lato Sensu em Comunicação Corporativa na Faculdade Integrada da Grande Fortaleza (FGF). Doutoranda em Ciências da Educação, Absoulute Christian University – Florida - USA. Mestra em Ciências da Educação, Absoulute Christian University – Florida - USA. Pós-Graduação: Gestão Escolar Integradora (Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção) – Instituto Superior de Educação Ateneu – (ISEAT). Pós-Graduação: Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Inclusiva – FAVENI. **E-mail:** gracatavares.jornalista@gmail.com. **Currículo Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/3786290454092872>.

INTRODUÇÃO

A Pandemia do Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), provocou mudanças sociais, nos obrigando a desacelerar a nossa vida, nos levando a pensar, sobre nossa vivência, nas relações de trabalho, o sistema vigente e nossas relações sociais. Primeiramente, restrita à Região de Wuhan, na China, a epidemia teve extensões rápidas o que fez a Organização Mundial de Saúde (OMS), em março de 2020, abranger o estado da contaminação à pandemia de Covid-19.

Nesse contexto, a pandemia provocou transformações na ação docente, tendo os educadores que buscarem novas metodologias de ensino com o uso das tecnologias. Ao longo da trajetória educacional, ganhou-se vários tipos de combinação, *blended* ou educação híbrida: de saberes e valores, quando unificamos diversas áreas de conhecimento, no modelo disciplinar ou não; de metodologias, com desafios, atividades, projetos, games, grupais e individuais, colaborativos e personalizados (BACICH, TANZI, TREVISANI E MELLO, 2015).

Reexaminando a teoria do ensino e inserindo a tecnologia digital ao aplicar metodologias ativas voltadas para a integração do ensino online e currículo escolar, avaliando as relações interpessoais e construção do conhecimento coletivo, modalidade de ensino remota, organizando de certa forma para cobrir diferentes sublinhas, o objetivo principal é encontrar uma forma dos alunos aprenderem com qualidade.

Diante disso, a pesquisa objetivou-se compreender didática-pedagógicas fundamentadas em Metodologias Ativas no ensino remoto para os estudantes do ensino fundamental I.

A fim de melhor entender a temática da pesquisa, utilizamos como metodologia um Estudo de Caso de caráter qualitativo, utiliza-se do projeto de pesquisa do doutorado autora desse estudo, no qual, foi aplicado um questionário, tanto para os professores,

quanto para os alunos, foram utilizados livros, dissertações, teses e artigos da internet e a estruturação conceitual, referencial teórico para a concretude desse artigo.

Espera-se com os resultados da pesquisa investigar a pertinência da aplicação da modalidade de ensino EAD do ensino superior, por didática-pedagógicas fundamentadas em Metodologias Ativas ensino remoto para os educandos do ensino fundamental I, bem como observar a performance do professor na adoção do método do remoto, com a metodologia ativa, aplicadas pelo professor na plataforma inteligente, ferramenta usada pelos docentes entrevistados, na formação de cidadãos com pensamento crítico para as atividades diárias.

MARCO DO ENSINO HÍBRIDO: CONSTRUINDO SABERES

Nessa seção iremos abordar a concepção do ensino remoto ao híbrido e seu contexto advindo da EAD com ferramentas direcionadas ao ensino superior, atualmente, em virtude da pandemia ocasionada pelo Covid-19, é possível seu uso no Ensino Fundamental I.

A expressão “ensino híbrido” ou “*blended learning*”² é usada na fusão entre duas modalidades de ensino que, progrediu: do ensino presencial a Educação a Distância (EaD) (TORI, 2009).

Esse debate ganhou ênfase com a utilização da tecnologia na EAD, por meio de recursos *online*, assim, fomentando novas maneiras de aprendizagem e melhorar o acesso à educação (TORI, 2002; MORAN, 2002). Esta junção praticada nos cursos do ensino superior com a difusão de cursos semipresenciais (JUNIOR e CAVALCANTE, 2017), soma-se, a isso, algumas escolas e docentes da educação básica têm

² Termo em inglês para “ensino híbrido”.

aplicado o ensino híbrido durante as aulas regulares, tal prática surgiu devido a pandemia ocasionada pelo Covid-19.

O modelo de investigação utilizado para o desenvolvimento deste trabalho foi do tipo pesquisa descritiva, usando como recurso metodológico a pesquisa de campo viabilizada pela ferramenta Google forms, com perguntas direcionadas aos educandos e docentes, análise de aulas remotas e pesquisa bibliográfica.

A princípio foi observada algumas práticas pedagógicas com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's, em uma escola pública municipal, em Caucaí/Ce. Percebeu-se que os professores de séries iniciais, principalmente, utilizavam de recursos lúdicos em suas práticas. Nem mesmo, nas aulas de reforço ministradas em horário contrário, nas quais as crianças se mostram ainda mais desestimulados a aprenderem. Foi ainda observado a total falta de preparo pedagógico, de muitos professores que atuam nessas escolas.

Paralelo a pesquisa de campo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, na internet foram encontrados, analisados e fichados artigos e livros que abordavam sobre o tema. Além disso, foram feitos fichamentos de livros de teóricos como: (Bacich, Tanzl, Trevisani e Mello, 2015), que deram subsídio teórico a este trabalho.

A partir dessas investigações o trabalho foi construído, com um embasamento teórico-metodológico.

METODOLOGIAS ATIVAS: DIDÁTICA-PEDAGÓGICA – EDUCANDOS

A partir da pesquisa, tanto de campo como bibliográfica, o trabalho obteve resultados a serem evidenciados



GRÁFICO 1: elaborado pela autora do trabalho (2021).

Constatou-se, embora bastante crítica essa visão, que a maioria dos docentes consideram a plataforma inteligente ferramenta desenvolvida pela Rede de ensino em estudo para atender as necessidades estudantis da escola, aliada a isso, os educandos foram contemplados com um tablet com acesso à internet.

Uma teoria que contribuiu para a análise dessa temática foi uma experiência didática-pedagógica, na qual buscou estudar a construção do conhecimento e a contribuição das ferramentas digitais nesse construto intelectual.

Assim, os educandos estão construindo um eixo de aprendizagem criativa e crítica, ativo, personalizado e compartilhado, desde que haja profissionais de educação abertos e competentes para aplicar uma metodologia positiva (PÉREZ GÓMEZ, 2015).

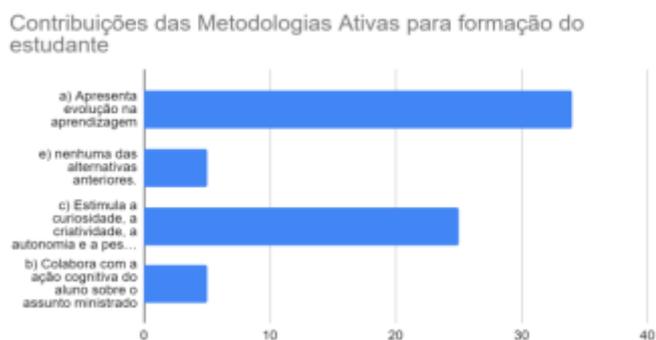


GRÁFICO 2: elaborado pela autora do trabalho (2021).

Verificou-se que a maioria dos estudantes percebem as metodologias ativas como positivas no contexto da aprendizagem e da formação cidadã.

METODOLOGIAS ATIVAS: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS



GRÁFICO 3: elaborado pela autora do trabalho (2021).

Constatou-se que 62,5% docentes apontaram a plataforma Inteligente, ferramenta utilizada pelos alunos e professores como a metodologia ativa que gera melhor aprendizagem estudantil. Isso inclui a interdisciplinaridade.

Nesse sentido, Masetto (2010) pontua que:

[...] O processo de aprendizagem precisa ser orientado pela mesma perspectiva, de modo que o conhecimento seja trabalhado de maneira interdisciplinar (MASETTO, 2010, p. 67).

A educação híbrida, mesclada, ajustou múltiplos ambientes, momentos, atividades, metodologias. Atualmente, esse método, com uso da conectividade é mais perceptível, amplo e profundo: trata-se de um sistema mais aberto e criativo (BACICH, 2015, p. 1).

2) Qual a pertinência da aplicação da modalidade EAD do ensino superior, a partir da didática-pedagógicas fundamentadas em Metodolo...ido para os educandos do ensino fundamental I.
8 respostas

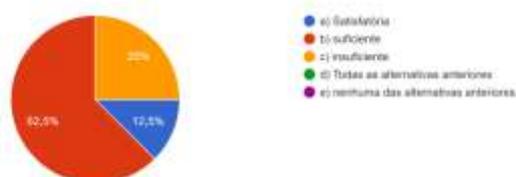


GRÁFICO 4: elaborado pela autora do trabalho (2021).

Observou-se que 62,5% é suficiente para atender aproveitamento da modalidade EAD do ensino superior, a partir da didática-pedagógicas fundamentadas

em Metodologias Ativas no Ensino Híbrido para os educandos do ensino fundamental I.

Concluimos, aqui, a apresentação dos dados e resultados das opiniões dos pesquisados sobre aula remota e a importância das metodologias ativas, na aprendizagem dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto nas seções deste trabalho, evidencia-se a importância das metodologias ativas praticadas pelos educandos e docentes em suas práticas pedagógicas, bem como, sua influência na construção do conhecimento.

Os resultados da pesquisa apontaram que os alunos compreendem que a plataforma inteligente – AVA com o uso do tablet conectado a internet, proporciona curiosidade, criatividade e autonomia, tornando-os, protagonistas de seu aprendizado.

Outro elemento encontrado na pesquisa pontua reflexões dos docentes referentes as aprendizagens dos educandos com o uso das metodologias ativas, pois motiva nesses sujeitos o interesse pelos saberes.

Em suma, sendo a metodologia ativa uma ferramenta conectada a internet com o auxílio do tablet que consta a plataforma inteligente, tornando o conhecimento mais prazeroso, efetivando a aprendizagem, visto que, a educação é um elemento imprescindível para o desenvolvimento e assimilação do conhecimento do educando.

REFERÊNCIAS

BACICH; TANZI; TREVISANI; MELLO. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação [recurso eletrônico] / Organizadores, Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani. – Porto Alegre: Penso, 2015.

JUNIOR, R. O. B.; CAVALCANTE, P. S., R.; WELINTON B. S. Ensino híbrido: Um estudo sobre as resoluções de Universidades públicas. In: **Congresso ABED, Recife, 2017.** Disponível em

<<http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/166.pdf>>. Acesso em: 09 out. 2021.

MASETTO, M. T. O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

PÉREZ GÓMEZ, Angel I. **Educação na era digital**: a escola educativa. Traduzido por Marisa Guedes. Revisão técnica: Bartira Costa Neves. Porto Alegre: Penso, 2015.

TORI, R. Cursos híbridos ou blended learning. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M.M.M. **Educação a distância: o estado da arte**, v. 1, cap. 17, p. 121-128, 2009.

OS DESAFIOS DO ENSINO HÍBRIDO NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH

THE CHALLENGES OF HYBRID TEACHING IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH ADHD

Francisca Tatiana Gadelha Dos Santos ¹

RESUMO

Objetivamos com o estudo compreender os desafios do ensino híbrido na inclusão de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH. Tendo por finalidade investigar as perspectivas a partir do ensino híbrido do aluno com TDAH, analisar os jogos digitais para esses sujeitos com o uso das TIC's – Tecnologias de Informações e Comunicações incorporadas às aulas online. Para a concretude deste estudo, realizamos uma Revisão Sistemática Integrativa. Verificamos que os professores buscam metodologias de ensino e aprendizagem. Nos resultados e discussões: Considerando os critérios de inclusão estabelecidos durante a pesquisa foram selecionados 05 artigos que contemplavam a relação entre o ensino híbrido e metodologias ativas. Assim, com a análise dos trabalhos científicos investigados obteve-se as seguintes categorias: o ensino híbrido e inclusão de alunos com TDAH. Concluímos que os Jogos digitais revelaram ajudar no tratamento e o apoio de pessoas portadoras do TDAH, bem como, estimula interesse desses sujeitos pelo aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE: TDAH. Ensino remoto. Tecnologias de Informações e Comunicações – TIC's.

ABSTRACT

We aim with the study to understand the challenges of hybrid education in the inclusion of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder - ADHD. Aiming to investigate the perspectives from the hybrid teaching of the student with ADHD, analyze the digital games for these subjects with the use of ICT's - Information and Communication Technologies incorporated into online classes. For the concreteness of this study, we carried out an Integrative Systematic Review. We found that teachers seek teaching and learning methodologies. In the results and discussions: Considering the inclusion criteria established during the research, 08 articles were selected that contemplated the relationship between hybrid teaching and active methodologies. Thus, with the analysis of the scientific works investigated, the following categories were obtained: hybrid teaching and inclusion of students with ADHD. We conclude that the digital games proved to help in the treatment and support of people with ADHD, as well as stimulate these subjects' interest in learning.

KEYWORDS: ADHD. Remote teaching. Information and Communication Technologies – ICT's.

¹ Professora Caucaia/CE. Graduada Licenciatura em **Pedagogia** - UECE. Pós-graduação Educação Inclusiva - UECE. **Doutoranda em Ciências da Educação**, Absoulute Christian University – Florida - USA. **Mestra em Ciências da Educação**, ACU - Absoulute Christian University – Florida - USA. Pós-Graduação: **Gestão Escolar Integradora** (Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção) – Instituto Superior de Educação Ateneu – (ISEAT). **E-mail:** tathianagadelha@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7598821557495649.

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi realizado com o intuito de investigar os desafios do ensino híbrido na inclusão de alunos com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade TDAH.

Partindo da problemática, em que há um número expressivo de alunos com TDAH. Temos como pergunta central: Quais as perspectivas a partir do ensino híbrido como política inclusiva no processo de ensino aprendizagem de alunos com TDAH?

A Pandemia do Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2), surpreendeu com mudanças sociais, obrigando a reinventar nosso modo de vida, refletir nossa vivência, nas afinidades de trabalho. Tal vírus, se propagou rapidamente pela Europa, se entendendo casos no Brasil incidiu de forma mais dominante, desde março de 2020, ocasionando transmissão e pela elevada taxa de mortalidade (CHARCZUK, 2020).

Devido a pandemia o ensino remoto está amparado pelo Artigo 81 da Lei 9394/96 que abriga a educação híbrida como prática para enfrentar novos desafios e alcançar o pleno desenvolvimento da pessoa, conforme constitui o artigo 205 da CF/88.

O Conselho Nacional de Educação CNE também emitiu um Parecer nº 5/2020, com diretrizes para reorganização dos calendários escolares e realização de atividades pedagógicas não presenciais durante o período de pandemia com o objetivo de amenizar a necessidade de reposição de dias letivos (MEC/CNE,2020).

No Brasil, muitas redes de ensino, incluindo a rede pública de ensino municipal do Ceará, atenderam as orientações e vem promovendo atividades remotas junto aos alunos.

Diante disso, a pesquisa objetivou-se compreender as perspectivas a partir do ensino híbrido do aluno com TDAH, bem como, de modo específico, investigar os jogos digitais para esses sujeitos.

METODOLOGIA

Trata-se de uma Revisão Sistemática Integrativa, que seguiu as seguintes etapas: 1ª) Definição do tema, os desafios do ensino híbrido na inclusão de alunos com TDAH. Como seleção da pergunta norteadora: Quais as perspectivas a partir do ensino híbrido como política inclusiva no processo de ensino aprendizagem de alunos com TDAH?

Na escolha da estratégia de busca, Scielo, Google Acadêmico e Revistas Eletrônicas, foram selecionados artigos e dissertações com características, pertinentes ao ensino híbrido e bases de dados mais eficazes no levantamento das publicações; 2ª) Escolha dos critérios de inclusão, foram incluídos artigos originais indexados no período entre janeiro de 2018 a 2020, temáticas com publicações abordagem sobre o ensino híbrido como política inclusiva.

ENSINO HÍBRIDO NA INCLUSÃO DO ALUNO COM TDAH

Foram incluídos 08 artigos, encontrados na base de dados do GOOGLE ACADÊMICO (02), SCIELO (03) e revistas eletrônicas (03): os outros foram excluídos por não estarem relacionados com o objetivo do trabalho.

Para organizar a discussão sobre os artigos selecionados, foram considerados os artigos voltados a alunos com TDAH. Nesse sentido, foram desenvolvidos aplicativos como o TDAHMENTE que está disponível para usar no desktop e para outras plataformas como IOS e Windows Phone. No espaço escolar o aplicativo está sendo praticado por professores e alunos que estão tendo conhecimento do TDAH, esses recursos serão sugeridos por usuários (AFONSO, 2018).

Soma-se, a isso, surge TRELLO um instrumento que pode ser usado como apoio pedagógico para o professor que ministra aulas para alunos com TDAH nos anos finais do ensino fundamental.

Essa ferramenta pode ser conectada por meio dos navegadores: Google Chrome, Mozilla Firefox,

Safariou Internet Explorer por meio dos apps Google Play e iTunes e não precisa ser instalada nos suportes digitais. Implantado para indicar quadros, tarefas e atividades para as turmas, essa ferramenta pode acompanhar o desenvolvimento dos alunos com TDAH matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental (GONÇALVES; FERREIRA, 2021).

Nesse contexto, se insere uma sugestão para ser trabalhada em sala de aula o aluno com TDAH usando uma gameificação selecionada pela professora. Dentre elas, o “Amazing Alex”, que ajuda as crianças com TDAH na medida que o jogo estabelece o planejamento de táticas para que os níveis sejam concluídos com êxito (CASTELLI; GUBERT, 2021).

Sobre o uso de jogos como instrumento de base ao tratamento de TDAH, verificou-se um estudo que ajusta dados de terapia comportamental e de teoria do comportamento cognitivo com informações e conceitos de jogos digitais, de modo a desenvolver um tratamento para melhorar a atenção ao seletiva de pessoas do transtorno.

Nele, participantes foram divididos em dois grupos, tendo um grupo a terapia de comportamento cognitivo normal, e o outro sendo com o apoio de jogos do Nintendo Wii, tais como “Shoting Range”, “Find Mii”; “Table Tennis” e “Wii Sport” [Chuang et al. 2010]. O resultado revelou que o uso desses jogos impacto expressivo na motivação e na concentração das crianças enquanto estavam sendo tratadas (MACIEL; MATIAS; SARINHO, 2020) apud (CHUANG et al. 2010).

RESULTADOS

Por conta da pandemia causada pela Covid-19 a humanidade ficou a margem do vírus, a sociedade ainda estuda formas de ação. Aproveitando-nos dos meios virtuais para encontros, festejos e despedidas respeitando o distanciamento social. Alcançou o contexto educacional e os professores, de todos os níveis educacionais enfrentaram o desafio de agir diante

o educar sem usar o ambiente físico da escola. Apesar controvérsia e alvo de críticas, o ensino remoto, é o sustentáculo do ensinar e o aprender. [...] (CHARCZUK, 2020).

Ainda no que concerne à educação com o uso das tecnologias possibilitou por meio da experiência escolar com alunos com TDAH o TDAHMENTE uma inovação que permite por meio de uma ferramenta gratuita o uso de conhecimento do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, permitindo o indivíduo portador de TDAH o seu reconhecimento e busca de um diagnóstico realizado por um profissional médico (AFONSO; PEDROSA; ISOBE, 2018).

Ao ressaltar os subsídios do letramento digital e da alfabetização inclusiva no processo de ensino e aprendizagem, este estudo pontuou deve-se usar os novos apoios multimodais para mudar a relação dos indivíduos com NEE, como o TDAH, como o Ensino Remoto Emergencial. Analisando que dispositivos multimodais são usados em diversos espaços escolares para a prática do ensino com os novos usos sociais dos livros seguindo o modelo emergencial de ensino/aprendizagem (GONÇALVES, SINEIDE, 2020).

É preciso considerar que foi revelado nesse estudo que a concentração dos alunos com TDAH é de duração prévia, contudo os mesmos alcançam um enfoco em assuntos que despertem a sua atenção. Nesse estudo, os profissionais interrogados foram comuns em acordar que o uso dos jogos digitais em sala de aula pode trazer benfeitorias aos alunos. Os professores podem fazer uso dos jogos pedagógicos para estimular interesse da criança com TDAH, pelo aprendizado, apostado de forma lúdica. O docente poderá dar um momento para os alunos relaxarem com um jogo digital entre uma atividade e outra (CASTELL; SILVIA; ANTUNES, 2019).

Constatou-se nesse estudo sobre Jogos digitais revelaram ajudar no tratamento e o apoio de pessoas com TDAH. O jogo no ambiente de Realidade Virtual, demonstra potencial e diferencial na área na retenção ao

da atenção e no maior engajamento do público infantil do que outras mídias tradicionais.

Na experiência do Gamebook [Alves and Bonfim 2016], apresenta opinião de diferentes psicólogos para diferentes áreas de estímulos explorados dentro dos jogos propostos como: Memória de Trabalho, Planejamento, Controle Inibitório, Atenção Seletiva, Flexibilidade Cognitiva, aprovando o potencial dos jogos digitais no tratamento e apoio de pessoas portadoras do TDAH (MACIEL; SOBRINHO, 2020).

Soma-se, a isso, a prática psicopedagógica destacando a capacidade atencional ao oposto de ressaltar seus déficits. Em seguida, a intervenção aponta a ação escolar, social e familiar à avaliação que a pessoa com TDAH aprende a apresentar disciplina e atenção, a planejar suas organizações cotidianos (OLIVEIRA; MIRANDA, 2020).

Essa pesquisa apontou que há fusão entre DI e TDAH. Apesar disso, há necessidade de pesquisas que progridam para uma melhor abrangência de como se coloca a ligação entre os dois transtornos, considerando até mesmo as atuais cisões em relação à nomenclatura e ao diagnóstico da DI. Nesse sentido, pesquisas que colaborem para a melhor compreensão da DI, de modo a pôr táticas para prevenir e intervenções terapêuticas, além disso, se tornam essenciais, considerando-se que, com o avanço tecnológico, a apresentação e uso da internet tendem a crescer (SCHMIDE, 2018).

Esse estudo no âmbito virtual apresenta-se como um meio adequado para a extensa obtenção da população. Os elementos sobre o TDAH são publicados nas redes sociais de forma didática, de modo que as teorias científicas complexas fiquem abertas, para a compreensão do público alvo (famílias e profissionais da educação e saúde) (MARTINHO, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o delineamento metodológico dessa pesquisa foram analisadas com embasamento na teoria como um todo. Sendo assim, para melhor compreensão dos achados do estudo, foram realizadas as composições para se identificar ensino híbrido na inclusão do aluno com TDAH.

E ao considerar essa perspectiva os resultados da pesquisa apontaram que os Jogos digitais ajudam no tratamento e o apoio de pessoas portadoras do TDAH. O jogo no ambiente virtual, demonstra potencial e diferencial na retenção ao da atenção e no maior engajamento que outras mídias tradicionais.

Constatou-se que a educação com o uso das tecnologias possibilitou maior rendimento no ensino aprendizagem por meio da experiência escolar com alunos com TDAH, utilizando o TDAHMENTE uma inovação tecnológica.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Cleiton Aparecido; PEDROSA Neide Borges; ISOBE, Rogéria Moreira Rezende. **Ferramenta Educacional Tdahmente – Aplicativo Indicador De Diagnóstico Tdah Em Crianças E Adolescentes**. Disponível em: <http://abed.org.br/hotsite/premio-abed-2018/3_colocado_IC_Ferramenta_Educacional_TDAHMENTE.pdf>. Acesso em: 27 set. 2021.

CHARCZUK, Simone Bicca. **Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 45, n. 4, e109145, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362020000400206&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2021.

CASTELL; Silvia Helena; Gubert Antunes Costa Antônio Luiz. **JOGOS DIGITAIS: A Experiência De Profissionais Da Área De Saúde E Educação Com Alunos Portadores De Tdah**. Disponível em: <<https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/1234-56789/1952/Silvia%20Helena%20Antunes%20Costa%20Castelli.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 27 set. 2021.

GONÇALVES, Sineide; Ferreira Bárbara Eduarda Barbosa. **A convergência tecnológica e digital, o ensino remoto**

emergencial e os alunos com TDAH que frequentam os anos finais do ensino fundamental. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/articled/view/25043/26764>>. Acesso em: 27 set 2021.

MACIEL, Vinícius D. J.; Matias Sarinho Bruno C.; Victor T. **Uma Revisão Sistemática da Literatura de Jogos Digitais Voltados para o TDAH.** Disponível em: <<https://sol.sbc.org.br/index.php/sbcas/article/view/6248/6146>>. Acesso em: 27 set. 2021.

OLIVEIRA, S.; MIRANDA, M. I. **Um Olhar Psicopedagógico Para O TDAH.** Disponível em: <<http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/viewFile/2298/1423>>. Acesso em: 27 set. 2021.

SCHMIDEK; Helena Cristina Medeiros Vieira et al. **Dependência de internet e transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH): revisão integrativa.** Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/jbpsiq/a/qz7Cx3WqW9W8dvBWPHZxnsS/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 27 set. 2021.

REPENSANDO A ORALIDADE E A ESCRITA NA ATUALIDADE

RETHINKING ORALITY AND WRITING CURRENTLY

Maria Loureto Lima ¹
 Antonia Angela De Lima ²
 José Guimarães Coelho Filho ³
 Irlândia Alves Freitas Souza ⁴
 Cristiano de Assis Silva ⁵

RESUMO

A pesquisa foi impulsionada pela visão e experiência vivenciada nas escolas, onde se podem perceber as dificuldades que o ato e o processo de aprender podem apresentar, marcadas pela dificuldade de aprendizagem, transtornos, distúrbios fatores que devem estar ligados e que são inquietantes aos profissionais da educação para o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Considerando as reflexões apontadas, o estudo contribui para criar um caminho a ser trilhado do ponto de vista da reflexão científica de modo a envolver própria estrutura social como um todo e vincular a discussão em torno das dificuldades da leitura e escrita a setores mais amplos, para que possamos juntos pensar na educação e, conseqüentemente, estratégias voltadas à literatura como elemento que possa auxiliar no processo de letramento.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Escrita. Dificuldades de aprendizagem.

ABSTRACT

The research was driven by the vision and experience lived in schools, where one can see the difficulties that the act and process of learning can present, marked by learning difficulties, disorders, disturbances, factors that must be linked and that are disturbing to the professionals of education for the process of learning to read and write. Considering the above reflections, the study contributes to creating a path to be followed from the point of view of scientific reflection in order to involve the social structure itself as a whole and link the discussion around the difficulties of reading and writing to broader sectors, to that we can together think about education and, consequently, strategies aimed at literature as an element that can help in the literacy process.

KEYWORDS: Reading. Writing. Learning difficulties.

¹ Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Tecnológica Intercontinental, UTIC, Paraguai. Especialista em Especialização em Docência do Ensino Superior pela Faculdade Joao Calvino, FJC. **E-mail:** louretolima@bol.com.br. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7790661215000169

² Licenciatura em Letras (Inglês) da Universidade Estácio de Sá (ce). Especialista em Docência do Nível Superior (FIP/Patos/PB). Mestre em Ciências da Educação. Doutoranda em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. **E-mail:**angelaxavieroliveira9@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3983799201246380

³ Mestrando em Ciências da Educação. ACU - Absolute Christian University. Especialização em Especialização em Saúde Mental. Faculdades Integradas de Patos, FIP. Graduação em Educação Física. Universidade Federal da Paraíba, UFPB. **E-mail:** jfcoelho60@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/1484065392524812

⁴ Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Especialização em Metodologia do Ensino Superior. Instituto Superior de Educação de Cajazeiras, ISEC. Graduação em Pedagogia. Universidade Federal de Campina Grande, UFCG. **E-mail:** irlandiafreitas25@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/2570016399181792

⁵ Pós-Doutorado em Ciências da Educação. Doutor em Ciências da Saúde Coletiva. Mestre em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. Mestrando em Ciência, Tecnologia e Educação pela Faculdade Vale do Cricaré. Especialista em Nutrição Clínica pela UVA. Docência no Ensino Superior pela FLC. Saúde Coletiva pela FLC. Licenciatura em Biologia pelo IFES. Graduação em Nutrição pela FSV. **E-mail:** cristiano.wc32@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7723981451094769

INTRODUÇÃO

A aprendizagem dos conhecimentos específicos da educação formal, a ser desenvolvida pelos alunos a partir da mediação do professor no espaço escolar, sempre foi considerada como resultado do processo educacional de escolarização, pelo menos no que tange ao ambiente educacional, no que se refere à aquisição cognitiva.

A sua aplicação passa a se dar dentro ou fora dos muros da escola, mas isso só é possível quando a aprendizagem acontece de fato e passa a ser acessível e disponível para outros sujeitos, nos grupos sociais dos quais o aluno faz parte. É a aprendizagem o objetivo de toda e qualquer escola e, independente de sua modalidade, deve-se trabalhar com definições de quaisquer níveis escolares existentes e estabelecidos por lei, independente da faixa etária dos alunos.

Entretanto, em alguns momentos, a aprendizagem escapa às expectativas do professor, quando o aluno não alcança, não desenvolve as habilidades e competências no período previsto para a referida aprendizagem.

Existe uma diversidade de estudos que buscam compreender como a aprendizagem ocorre e investigam porque uns aprendem com maior facilidade determinado conteúdo, enquanto outros não compreendem e não progredem. Como também, quais os meios pelos quais o educador pode estimular, instigar e obter êxito no processo de ensino-aprendizagem. Essas são algumas inquietações que fazem parte do dia a dia de muitos educadores.

Dentre as dificuldades de aprendizagem, as principais são encontradas entre os alunos que, quando crianças, não sabem ler nem escrever, ou melhor, não conhecem sequer as letras do seu nome. Além disso, por vezes, estes alunos têm dificuldades de interagir com os colegas de turma e também com o professor, ou ainda não participam das atividades nem frequentam as aulas e, até mesmo quando se abstem de ajuda no

exercício das tarefas escolares, esses são exemplos de algumas das dificuldades encontradas em sala de aula.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa com abordagem descritiva, trazendo enfoque de vivência em sala de aula por profissionais da educação tecendo assim a abordagem realizada e relacionada a temática.

REFERENCIAL TEÓRICO

Muitas são as correntes pedagógicas, assim como os estudos que têm sido aplicados no contexto educacional sobre as questões que envolvem a escrita e a leitura. Se no passado os estudos eram amplamente discutidos, hoje o universo desses questionamentos e estudos ampliou-se dada a complexidade do próprio tema, bem como o elevado índice de distorção que a envolve.

Tendo em vista essa problemática agravante, alguns pensadores abordam tais questionamentos de uma maneira eficaz, visando repensar os déficits em relação à oralidade e à escrita, de forma a contribuir para um aprendizado prazeroso e significativo.

Esses questionamentos variam, entretanto, de época para época, de acordo com os constantes avanços em pesquisas como citado anteriormente.

Na concepção de Ferreiro (1999):

O aluno que aprende a escrever hoje, “é um processo contínuo que envolve a leitura e a concepção de mundo através do método do uso fônico, de correspondências entre grafemas e fonemas, pelo uso de textos e livros didáticos, oferecendo leituras pré-determinadas (FERREIRO, 1999, p.38).

Nesse sentido, a apresentação significativa, envolveria a mediação do professor, a dimensão dessa mediação, o que foge um pouco às práticas tradicionais de ensino.

O reconhecimento e grafia de cada palavra discursiva valoriza o movimento da letra, pois é um conhecimento procedimental e, por isso, necessita ser exercitado, estimulando a maturidade do discente, além de ajudá-lo a adquirir maior autonomia na leitura e na escrita, pois se entende que o processo de aquisição da língua escrita representa um processo fundamental para que o aluno seja bem sucedido em sua trajetória.

Entretanto, como salientado anteriormente, não é um processo estanque, mas contínuo. Em relação às múltiplas competências e habilidades que propiciam um trabalho qualitativo docente, é preciso considerar a diversidade humana.

O homem que vai à escola no século XXI é finalmente, visto de maneira diferente de como o percebiam cem anos antes. Trata-se de uma criatura holística, dotada de um poder criativo incomensuravelmente amplo, pronta para ser estimulada por uma nova escola, à espera de um professor que compreenda a plenitude de suas diversidades (ANTUNES, 2003, p.10).

É justamente este cidadão que se espera formar, dando uma nova visão ao trabalho que é realizado dentro e extraclasse, trabalho este voltado para o crescimento do discente enquanto pessoa capaz de interferir, questionar expressar-se em qualquer que sejam as circunstâncias que lhes sejam apresentadas.

O professor, como mediador da aprendizagem, ao exercitar em sala de aula o letramento, deve acreditar que o ato de ler e ler por prazer, ler com novas dimensões de entendimento, leva à evolução. Essa evolução deve ser acompanhada cotidianamente,

considerando as peculiaridades e limitações de cada aluno.

Em seguida, Ferreiro (2001) destaca que o ato de ler evolui e, assim, o exercício da leitura deve ser constante, principalmente para classes em que o conhecimento é gradativo, dado ao meio sociocultural em que estes alunos estão inseridos. Para ela, o exercício da leitura é realizado através da seguinte estratégia:

Ler em voz alta, especialmente se as turmas forem pobres e vindas de lugares em que há poucas pessoas letradas. Essa poderá ser a primeira vez que lê e passa por uma experiência assim. O texto tem que ser bom e lido com convencimento. O aluno vai presenciar um alvo quase mágico. Vai escutar um mundo conhecido e ao mesmo tempo desconhecido, porque a língua quando escutada é diferente. Essa maneira de trabalhar é muito melhor (FERREIRO, 2001, p.54).

Essas e outras contribuições, em relação ao tema em pauta, exerceram e exercem um papel fundamental na prática pedagógica do professor tendo em vista que elas precisam ser lidas, refletidas e pautadas na sua trajetória cotidiana. Dessa forma, o docente poderá planejar um conjunto de atividades didáticas com o intuito de ajudar os alunos a construir a base da escrita, compreendendo como as palavras são formadas, assim como a importância da língua.

SOBRE A PRÁTICA ORAL E ESCRITA NA ESCOLA

A prática pedagógica sobre o ponto de vista de Paulo Freire (1996, p. 45) revela que “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...] quem ensina

aprende ao ensinar, quem aprende ensina ao aprender”.

Assim, um feedback no ensino é de fundamental importância, daí a necessidade do professor estar sempre lendo, inteirando-se e integrando conhecimentos diversificados de modo a oportunizar aos alunos o crescimento enquanto profissional e pessoal.

Na visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, é possível que o professor esteja atento para essas competências. Em linhas gerais, o documento norteador declara que “Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desenvolver, apoiar e orientar o espaço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir a aprendizagem efetiva” (BRASIL, 1998, p.25).

Mediante o exposto, o educador deve priorizar espaços em função das necessidades dos alunos que são inúmeras; aqui se destacam as muitas dificuldades em relação às competências leitoras e linguísticas desse alunado. Tais dificuldades, em relação a essas competências, tiveram suas raízes.

Na década de 1970, em consequência do fator democratização do ensino, através da qual o acesso à escola era permitido a todos os alunos e, dentre eles, estavam aqueles com elevados índices de defasagem oral e escrita, advindos de diferentes fatores tais como, sócios, econômicos e culturais.

Observa-se que as dificuldades de aprendizagem mais evidenciadas dizem respeito à escrita e leitura, pois estes alunos vindos de camadas mais pobres da sociedade não possuíam convivência com pessoas que valorizavam a língua e, conseqüentemente, não fizessem uso dela, o que culminou com um elevado índice de fracasso e evasão escolar.

Enfatizando ainda o aspecto defasagem, em decorrência dessa democratização muitos desses alunos, que apresentavam tais dificuldades e/ou problemas, eram considerados como portadores de

necessidades especiais diversas, débeis mentais, disléxicos, hiperativos, dentre outros estereótipos.

Para refletir sobre essas denominações e dar uma nova visão a todas estas problemáticas, surgiram algumas abordagens que objetivaram explicar as causas dessa defasagem e dos fenômenos até então não explícitos, tais como a abordagem organicista (França Séc. XIX) que ajudou a provar a classificação médica para os sérios problemas de aprendizagem. Hoje, alunos com tais problemas já têm um encaminhamento adequado para resolvê-lo.

Além dessa abordagem, surge a instrumental cognitiva que busca as causas das dificuldades da aprendizagem em possíveis disfunções relativas a um dos quatro processos psicológicos fundamentais: percepção, memória, linguagem e pensamento, baseado no campo da psicologia cognitiva, o questionamento da escola, a handicap sociocultural, visando orientar profissionais nas diversas áreas do conhecimento.

Fundamentando estas abordagens, no seu sentido mais amplo, aparece Kleiman (2002) mostrando que é possível detectar tais déficits de aprendizagem e resolvê-los de forma gradativa com o objetivo de conseguir êxito; para isso, mostra que só há ensino quando:

Se ensinar ao aluno a perceber esse objeto que é o texto em toda a sua beleza e complexidade, isto é, como está estruturado, como ele produz sentidos, quantos significados podem ser aí sucessivamente revelados, ou seja, somente quando são mostrados aos alunos modos de envolver com esse objeto, mobilizando os seus saberes, memórias, sentimentos para assim compreendê-los. O papel da escola é o de fornecer um conjunto de instrumentos e estratégias para o aluno realizar um trabalho de forma progressiva, autônoma (KLEIMAM, 2002, p. 28).

Reforçando o supracitado, compreendemos que a leitura é uma ferramenta fundamental e, ao ser realizada de maneira reflexiva e crítica, o aluno explora mundos diferentes, quer sejam eles reais ou imaginários. Assim, faz-se necessário estar em sintonia com elementos psicológicos, dentro e fora da escola.

Visto que as grandes transformações sociais requerem do sistema educacional, novas posturas em relação às estratégias metodológicas para a formação de leitores e escritores competentes, assim como o preparo dos alunos para um trabalho que os conduzam à construção e formação de sua cidadania, o que se faz pelo conhecimento da língua.

Um leitor competente é alguém que por iniciativa própria, é capaz de selecionar dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequadas, para abordá-las de forma a atender a essas necessidades. Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê que possa também aprender o que nele está escrito identificando elementos implícitos, que estabeleça relações entre o texto que lê e outros já lidos, que sabe que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto, que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (BRASIL, 1998, p.48).

Para facilitar essa atividade leitora, cabe ao educador, quando da sua ação da prática docente, permitir que os seus alunos construam o seu conhecimento e formação crítico-reflexivo e ética, para que sejam capazes de intervir, transformar-se enquanto seres que se autoproduzem e como cidadãos reúnam aptidões, saberes e os repassem ao mundo que os rodeia, o que se faz por meio da linguagem que envolve a leitura e a escrita.

Paralelo à leitura, insere-se a escrita, visto que ambas não podem ser dissociadas, pois juntas mostram

como lidar com a diversidade cultural, linguística e mesmo a variação sociolinguística de uma população. É sabido que cada língua apresenta as suas peculiaridades e/ou expressão, porém, representar essa língua de forma escrita torna-se um tanto difícil, dada à complexidade dessa própria língua.

Articular a oralidade e a escrita, de forma significativa, é tarefa do educador que ao permitir estratégias de produção textual, escrita e reescrita de textos diferenciados, dão margem ao educando a expandir o seu saber. Assim como existe uma intrínseca relação entre a oralidade e a escrita, há dois aspectos que podem ser inseridos nestes dois objetos de estudo que são a coerência a coesão textual.

Se por um lado, a coerência “[...] diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a constituir, a mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos” (KOCK, 1997 p.35), a coesão, por sua vez, “[...] diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentidos” (KOCK, 1997 p.35).

Neste sentido, esses dois veículos são imprescindíveis na construção e /ou produção textual, visto que muitas das produções textuais que analisamos no decorrer da nossa prática pedagógica são assíncronas, daí a necessidade da observância detalhada destes aspectos.

Ressaltando ainda a escrita e suas peculiaridades, evidencia-se a necessidade de ler diversas modalidades textuais para exercitar também estas produções de forma escrita. Existe em nosso meio uma cultura antagônica em relação a esses aspectos, visto que a produção textual e escrita têm sido subestimadas por outros entretenimentos, não havendo, portanto, o hábito profícuo deste exercício.

A cultura existente é aquela de fazer uso apenas da leitura que lhe apetece, sem se dar conta da necessidade de conhecer também outros tipos de

leitura tais como: jornalísticas, humorísticas, publicitárias, eclesiásticas, científicas, dentre outras. Ao estarmos em contato com essa diversidade, certamente efetuaremos produções textuais recheadas de conhecimentos múltiplos e faremos com que nossos alunos sigam essas ideias.

Na proposta de Marchuschi (2001), ao analisar as formas textuais num ritmo tipológico, embora sua preocupação principal tenha sido com a contextualização e amplitude de relação entre a fala e escrita, ele mostra claramente as diferenças entre a fala e a escrita, principalmente para demonstrar a inconsistência da dicotomia da textualização e descontextualização entre ambas.

Para o autor, “[...] as diferenças entre a fala e a escrita se dão dentro de um contínuo tipológico das práticas sociais da produção textual e não na relação dicotômica dos dois polos” (MARCHUSCHI, 2001, p.37). Daí entender que é no uso da produção textual que a língua se efetiva, tanto na fala quando escrita, fenômenos esses indissociáveis.

Ao analisar um texto, seja de forma escrita ou falada, devem-se estudar as condições de produção que são distintas nas duas modalidades e as diferenças peculiares entre elas.

Essas condições são inerentes, pois, ao dar sentidos ao texto, é fundamental inserir na linguagem elementos formais tais como: regras gramaticais, ortografias, contextos, intertextos, coerência, coesão, pois auxiliam à percepção no texto de uma reflexão ampla e profunda do tema em pauta.

Sabendo que a língua abrange vários processos de comunicação, uma vez que se trata de um meio que se comporta ora como mercadoria, ora como linguagem, às vezes como elemento de persuasão, ou como cultura, enfim, seja pelo meio oral ou escrito, a língua é a forma natural de comunicação humana.

Existe, assim, uma interdependência entre a linguagem oral e a escrita, ainda que com características próprias. É sabido que existe uma intrínseca relação

entre a oralidade e a escrita, fazendo com que essa última seja transformada em um novo espaço de construção e reconstrução de saberes da sociedade, enfim, da cultura, a exemplo das novas tecnologias da informação que permitem uma comunicação escrita informal, interativa e dialógica.

Para então conviver com esses avanços tecnológicos, é preciso ler, ler por prazer e para o prazer. Ao fazer uso da leitura, têm-se possibilidades de registrar a própria realidade através da escrita. Um dos grandes problemas visualizados no Brasil, nos alunos, diz respeito à falta de leitura e, conseqüentemente, a prática da escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as dificuldades de aprendizagem, as principais são encontradas, em sua maioria, entre alunos que não sabem ler nem escrever, ou melhor, não conhecem as letras do seu nome. Além disso, por vezes, estes alunos têm dificuldades de interagir com os colegas de turma e também com o professor, ou ainda não participam das atividades nem frequentam as aulas e, até mesmo quando se abstém de ajuda no exercício das tarefas escolares, esses são exemplos de algumas das dificuldades encontradas em sala de aula. Perceber e agir de maneira positiva sobre essas dificuldades, de forma que possa fazer e acontecer a aprendizagem, é o primeiro passo para propiciar condições para que o aluno ultrapasse seus limites, o que representa o objetivo de muitos dos profissionais que acreditam nas transformações que o processo educativo possibilita.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. *Trabalhando habilidades: construindo ideias*. São Paulo: Scipione, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERREIRO, Emília; PALÁCIO, Margarita Gomes. Os Processos de Leitura e Escrita: Novas Perspectivas. Trad. Silveira Luiza Maria. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 19. ed., Petrópolis – RJ: Vozes, 2001.

KOCK, Ingedore Grunfeld Villaça. O texto e a construção de sentidos. São Paulo: Contexto, 1997.

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. Da fala para a escrita: cadernos de alfabetização. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

O LIXO NOSSO DE CADA DIA: UMA PERSPECTIVA AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL EM 2019

OUR DAILY TRASH: AN ENVIRONMENTAL PERSPECTIVE IN MUNICIPAL EDUCATION IN 2019

Flávio Silva dos Santos ¹

RESUMO

INTRODUÇÃO: A nossa Constituição Federal afirma que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, sendo este um bem de uso comum do povo e essencial para uma qualidade de vida saudável. **OBJETIVO GERAIS:** Promover a participação cidadã ativa na sociedade, buscando abranger todas as formas de participação, política, social, cultural ou econômica, bem como a combinação entre elas. Promover a conscientização sobre a importância de preservar e valorizar os recursos naturais. Perceber as interferências negativas e positivas das ações antrópicas sobre a natureza, a partir de sua realidade local. **METODOLOGIA:** A metodologia utilizada foi um estudo descritivo de natureza qualitativa com abordagem exploratória experimental, com revisão bibliográfica a partir de um projeto executado no ambiente escolar municipal, da sede e interior. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Atualmente o NEA- Núcleo de Educação Ambiental se encontra com nova coordenação, que procede com outros projetos voltados para a consciência ambiental, para reverter problemas relacionados ao meio ambiente no município de Morro do Chapéu.

PALAVRAS-CHAVE: Meio Ambiente, Lixo, Educação.

ABSTRACT

INTRODUCTION: Our Federal Constitution states that everyone has the right to an ecologically balanced environment, which is an asset for common use and essential for a healthy quality of life. **GENERAL OBJECTIVES:** To promote active citizen participation in society, seeking to encompass all forms of participation, political, social, cultural or economic, as well as a combination of them. To raise awareness about the importance of preserving and valuing natural resources. To perceive the negative and positive interferences of anthropic actions on nature, based on their local reality. **METHODOLOGY:** The methodology used was a descriptive study of a qualitative nature with an experimental exploratory approach, with a bibliographic review based on a project carried out in the municipal school environment, both in the city and the countryside. **FINAL REMARKS:** Currently, the NEA - Nucleus of Environmental Education - is under new coordination, which provides other projects aimed at environmental awareness, to reverse problems related to the environment in the municipality of Morro do Chapéu.

KEYWORDS: Environment, Waste, Education.

¹ Mestrando em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Especialista em Metodologia de Ensino e Pesquisa na Educação em História e Geografia do Brasil pela Faculdade Católica de Anápolis (GO). Licenciatura Plena em Geografia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). **E-mail:** flaviusdidius@gmail.com.br. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3009199763202522

INTRODUÇÃO

A nossa Constituição Federal afirma que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, sendo este um bem de uso comum do povo e essencial para uma qualidade de vida saudável. Impõem-se, ao Poder Público e à coletividade, o dever de defendê-lo e de preservá-lo para as presentes e futuras gerações. Em setembro de 2015, os 193 países membros das Nações Unidas adotaram uma nova política global: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, que tem como objetivo elevar o desenvolvimento do mundo e melhorar a qualidade de vida de todas as pessoas. O lema é não deixar ninguém para trás.

Para tanto, foram estabelecidos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) com 169 metas – a serem alcançadas por meio de uma ação conjunta que agrega diferentes níveis de governo, organizações, empresas e a sociedade como um todo nos âmbitos internacional e nacional e também local. Cada um dos ODS representa um desafio a ser alcançado para a promoção de um desenvolvimento mais sustentável, justo e inclusivo.

Essa agenda está pautada em cinco áreas de importância (ou chamados 5 Ps).

- 1- PESSOAS - Erradicar a pobreza e a fome de todas as maneiras e garantir a dignidade e a igualdade;
- 2- PROSPERIDADE - Garantir vidas prósperas e plenas, em harmonia com a natureza;
- 3- PAZ -- Promover sociedades pacíficas, justas e inclusivas;
- 4- PARCERIAS - Implementar a agenda por meio de uma parceria global sólida;
- 5- PLANETA - Proteger os recursos naturais e o clima do nosso planeta para as gerações futuras.

O Brasil é um país privilegiado no que diz respeito à biodiversidade, como exemplos, podemos citar a maior reserva de água doce da Terra, 12% do total mundial. Vários biomas como a Caatinga, Mata Atlântica, Floresta Amazônica entre outros. Proteger este re-

curso natural é um desafio que deve ser abraçado por todos.

A valorização da busca pela equidade e participação sociais na conservação da biodiversidade soma-se aos princípios e objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental, que em seu artigo 5º, IV, prescreve o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania o que torna a agenda 2030 de suma importância para amplo desenvolvimento sustentável e por consequência uma melhor qualidade de vida.

Hoje sabe-se da importância da preservação do meio ambiente e da necessidade de mudança de comportamento, no sentido de promover um modelo de atitudes, gerando reflexos positivos evidentes junto à qualidade de vida de todos. É preciso encontrar novas maneiras de viver e se desenvolver, maneiras que preservem a vitalidade da Terra e que sejam, portanto, sustentáveis a longo prazo.

A função da escola é oferecer subsídios necessários para desenvolver o senso crítico e reflexivo dos alunos, auxiliando na construção do conhecimento, no despertar do aprender a aprender e na importância da vida em sociedade e uma das formas de oferecer elementos que os permitam refletirem e também construir novas interpretações da realidade são as experimentações concretas.

O artigo em questão tem a função de analisar este PROJETO que englobou as turmas de Educação infantil, fundamental I, fundamental II, Educação especial e EJA, pautado com o objetivo geral de desenvolver um recurso didático referente ao tema **MORRO DO CHAPÉU, 2030 - “O Lixo Nosso de Cada Dia”**. Priorizando assim o **ODS 12- CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS**.

A agenda 2030 tem como foco principal os 17 ODS (OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL). Porém, neste projeto foi abordado mais direta-

mente o **ODS 12**. Trabalhar com os 17 ODS em um mesmo projeto pode não impactar com os reflexos que se deseja para realmente provocar transformações.

No final do ano de 2018, o município de Morro do Chapéu aderiu a agenda 2030, que tem como objetivo elevar o desenvolvimento do município e melhorar a qualidade de vida de todas as pessoas.

Uma vez que a educação é parte importante no alcance desses objetivos, cada cidadão morrense tem um papel central para o sucesso dessa agenda, pois, para que os ODS- Objetivos de Desenvolvimento Sustentável- sejam alcançados, é preciso que todos incluam tais objetivos em suas práticas diárias.

A partir desta situação, a Secretaria Municipal de Educação representada pelo Núcleo de Educação Ambiental (NEA), em parceria com a Secretaria Municipal de Meio Ambiente apresentou esse Projeto: **MORRO DO CHAPÉU, 2030 - “O Lixo Nosso de Cada Dia”**.

O que é lixo? O conceito de lixo está ligado a um produto que foi descartado e que não tem valor nenhum. Algo que seja descartado e de preferência que não tenhamos mais contatos com ele. No entanto, o lixo é puramente uma ação humana de descarte de um produto. Se você observar bem, na natureza o ser humano é o único animal que produz lixo.

De acordo com a Lei nº 12.305/10:

Que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS) é bastante atual e contém instrumentos importantes para permitir o avanço necessário ao País no enfrentamento dos principais problemas ambientais, sociais e econômicos decorrentes do manejo inadequado dos resíduos sólidos. Prevê a prevenção e a redução na geração de resíduos, tendo como proposta a prática de hábitos de consumo sustentável e um conjunto de instrumentos para propiciar o aumento da reciclagem e da reutilização dos resíduos sólidos (aquilo que tem valor econômico e pode ser reciclado ou reaproveitado) e a destinação ambientalmente adequada dos rejeitos (aquilo que não pode ser reciclado ou reutilizado).

Ao olhar para a nossa cidade a reconhecida, cidade das flores com sua área de 5 742,9 km², dados populacionais com mais ou menos 35 164 habitantes. A densidade demográfica de 6,1 habitantes por km² no território do município. Diante de tal proporção vale uma chamada para o quadro crítico em relação ao lixo. Da sede ao interior nota-se o lixo jogado em vários lugares: estradas para pontos turísticos, ruas, próximos a esquinas, recintos públicos também de forma intensa descartados no ambiente escolar.

O Projeto: MORRO DO CHAPÉU, 2030 - “O Lixo Nosso de Cada Dia”. Visou tratar de uma situação que afeta toda uma comunidade escolar (Educação infantil, fundamental I, fundamental II, Educação especial e EJA) e comunidade em geral. Conscientizar, prevenir e transformar os estudantes em defensores do meio ambiente que estão inseridos é função primária dentro das escolas, pois, uma vez formadores de opinião, estes podem amenizar este mal que atinge nossa sociedade.

CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEL

Os padrões de desenvolvimento mudaram consideravelmente, antigamente o ser humano sobrevivia com o que a natureza lhe disponibilizava, existia um equilíbrio, a população rural exibia um percentual razoável de concentração, ao tempo que a urbana ainda crescia. Mas, com o passar do tempo as necessidades primárias (fisiológicas e de segurança) e secundárias (sociais, estima e auto realização) mudaram drasticamente, exigindo o máximo dos recursos disponíveis, causando problemas ambientais, sociais na sociedade como um todo. Diante desta situação cabe a indagação, até que ponto de resiliência o Planeta Terra chegará?

Diante de tal problemática é de extrema relevância uma mudança nos padrões de consumo e produção que se configuram como medidas indispensáveis na redução da pegada ecológica sobre o meio ambiente. Essas medidas são a base do desenvolvimento econômico e social sustentável.

As metas do ODS 12 visam a promoção da eficiência do uso de recursos energéticos e naturais, da infraestrutura sustentável, do acesso a serviços básicos. Vale salientar que algumas metas foram selecionadas para utilização em projetos educacionais, com o objetivo de promover a sensibilização e orientação para a prática da produção e de consumos sustentáveis.

- Até 2030, reduzir substancialmente a geração de resíduos por meio da prevenção, redução, reciclagem e reuso.
- Até 2030, reduzir pela metade o desperdício de alimentos per capita mundial, nos níveis de varejo e do consumidor, e reduzir as perdas de alimentos ao longo das cadeias de produção e abastecimento, incluindo as perdas pós-colheita.
- Desenvolver e implementar ferramentas para monitorar os impactos do desenvolvimento sustentável para o turismo sustentável, que gera empregos, promove a cultura e os produtos locais.

Busca-se desenvolver a aprendizagem, o lazer e o desenvolvimento de responsabilidade social com esta agenda tão importante para o município, integrando os educandos com a sua comunidade a fim de que os mesmos se tornem agentes de sua aprendizagem, além de auxiliar na realização da função social da escola, à medida que o conhecimento seja transmitido para toda a comunidade, proporcionando possibilidades para o desenvolvimento de ações pedagógicas e conjuntas, explorando assim diversas formas concretas, contribuindo para sua conscientização, possibilitando aos alunos o contato contínuo com a natureza.

O desenvolvimento dessa proposta exige clareza sobre as prioridades a serem eleitas. Para tanto, é necessário levar em conta o contexto social, econômico, cultural e ambiental no qual se insere a escola, para assim poder explicar na prática qual a realidade daquela determinada sociedade.

OBJETIVO GERAIS

- Promover a participação cidadã ativa na sociedade, buscando abranger todas as formas de participação, política, social, cultural ou econômica, bem como a combinação entre elas.
- Promover a conscientização sobre a importância de preservar e valorizar os recursos naturais.
- Perceber as interferências negativas e positivas das ações antrópicas sobre a natureza, a partir de sua realidade local.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi um estudo descritivo de natureza qualitativa com abordagem exploratória não experimental, com revisão bibliográfica a partir de um projeto executado no ambiente escolar municipal, da sede e interior.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017):

O descarte inadequado dos resíduos. Contempla-se, também, o incentivo à proposição e adoção de alternativas individuais e coletivas, ancoradas na aplicação do conhecimento científico, que concorram para a sustentabilidade socioambiental. Assim, busca-se promover e incentivar uma convivência em maior sintonia com o ambiente, por meio do uso inteligente e responsável dos recursos naturais, para que estes se recomponham no presente e se mantenham no futuro.

Partindo desse princípio, consciência sustentável e atitudes socioambientais, não é conteúdo somente da disciplina diversificada Meio Ambiente, mas de um conjunto interdisciplinar, que precisam desenvolver diferentes ações, começando a priori: integrar os conteúdos de uma disciplina com outras áreas de conhecimento, visando contribuir para um aprendizado integral.

Sabe-se que é possível a interação entre disciplinas aparentemente distintas na interação de maneira

complementar ou suplementar que possibilita a formulação de um saber crítico-reflexivo, saber este que deve ser valorizado no processo de ensino-aprendizado. É através dessa perspectiva que ela surge como uma forma de superar a fragmentação entre as disciplinas e segmentos, proporcionando um diálogo, relacionando-as entre si para a compreensão da realidade.

No desenvolvimento deste projeto, almejou-se que cada Unidade Escolar e cada professor, desenvolvesse a sua própria metodologia de trabalho, não esquecendo de abordar a agenda Morro do Chapéu 2030 e os ODS observando principalmente a interdisciplinaridade citada acima.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto de Meio Ambiente com a ideia central voltada para a ODS12- consumo e Produção Responsável, foi executado nas escolas municipais, os docentes através de mini-projetos nascidos a partir de um tema central elaboraram procedimentos que abarcaram a realidade de cada estabelecimento estudantil, seja com metodologias tradicionais com ministração de aulas calcadas com o tema lixo proveniente da sociedade local ou escolar ou dinâmicas que levassem o discente a repensar sobre a problemática ambiental.

O projeto levou para as escolas a realidade do município em relação aos resíduos e rejeitos produzidos pela ação antrópica, palestras no ambiente escolar ensinaram a diferença entre rejeito e resíduos sólidos, líquidos e outros derivados, algumas ações nasceram a partir deste projeto como: A conscientização do aluno acerca dos problemas ambientais que muitas vezes são ignorados ou desconhecidos por uma maioria.

Um detalhe muito relevante no decorrer deste projeto foi a ação da limpeza pública, resultado da parceria entre as Secretarias de Educação, Meio Ambiente e Infraestrutura que amenizaram problemas de descarte do lixo produzido pela comunidade e distritos de Morro do Chapéu, a população reclamava do descarte em

local inapropriado, a ação aconteceu mediante o projeto em questão.

O projeto teve sua culminância em três etapas: em primeiro momento, cada escola realizou apresentações do produto final para a própria comunidade escolar como forma de trabalhar a Semana mundial do Meio Ambiente.

O Dia Mundial do Meio Ambiente é celebrado no dia 5 de junho, foi criado pela Assembleia Geral das Nações Unidas na resolução (XXVII) de 15 de dezembro de 1972 com a qual foi aberta a Conferência de Estocolmo, na Suécia, cujo tema central foi o Ambiente Humano. Todos os anos, nesse dia, diversas organizações da sociedade civil lançam manifestos e tomam medidas para lembrar o público geral da necessidade de preservação do meio ambiente. (Wikipedia,2019)

Segundo momento - No dia 06 de agosto ocorrerá a grande final do 2º concurso de escrita dos alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino. O qual terá o mesmo tema do projeto de Meio Ambiente - MORRO DO CHAPÉU 2030, "O Lixo Nosso de Cada Dia".

E terceiro momento - No dia 07 de agosto de 2019, ocorreu a mostra dos trabalhos realizados por cada escola do município. O evento ocorreu das 13:00 às 17:00, na Casa da Arte, onde cada escola apresentou para o público a sua produção final. O Evento foi planejado para atingir o maior número de pessoas possíveis. Vale salientar que os principais atores deste projeto foram os alunos que se dedicaram a cumprir as etapas do projeto, portanto seus familiares se fizeram presentes para prestigiar o resultado final derivado de cada ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente o NEA- Núcleo de Educação Ambiental se encontra com nova coordenação, que procede

com outros projetos voltados para a consciência ambiental, para reverter problemas relacionados ao meio ambiente no município de Morro do Chapéu.

Em momento oportuno a representação do Núcleo foi questionada sobre providências para o município acerca de problemática de interesse e a mesma, relatou que o município segue correndo atrás do prejuízo, mas muito em breve ele será resolvido. Morro do Chapéu faz parte do CDS (consórcio de desenvolvimento sustentável) da região de Irecê, municípios que estão correndo em busca de aterro sanitário. Inclusive Juliana, atual prefeita da cidade de Morro do Chapéu- Bahia, é vice presidente do consórcio.

A coordenação do NEA, relatou que o evento realizado no dia 18 de setembro de 2021, foi um marco para a divulgação de uma grande parceria que o município fez com a ONU, através de uma ONG que vai instalar um eco parque em Morro do Chapéu- Bahia. O projeto vai além de um simples aterro, terá a capacidade de descarte não só do lixo da cidade, mas também de cidades vizinhas que terão que desembolsar um certo capital ao município para que o mesmo possa receber o lixo dessas cidades que não tem aterro.

REFERÊNCIAS

BNCC- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 de abr. 2019.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_225_.asp. Acesso: 29 de abr. 2019.

DIA MUNDIAL DO MEIO AMBIENTE. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Dia_Mundial_do_Ambiente. Acesso: 01 de mai. 2019.

MEIO AMBIENTE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/meioambiente.pdf>. Acesso em: 30 de abr. 2019.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Disponível em <http://www.mma.gov.br/pol%C3%ADtica-de-res%C3%ADduos-s%C3%B3lidos>. Acesso em 08 de mai. 2019.

MUNICÍPIO DE MORRO DO CHAPÉU. Disponível em: <https://www.cidade-brasil.com.br/municipio-morro-do-chapeu.html>. Acesso em 01 de mai. 2019.

O LIXO. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/o-lixo.htm>. Acesso em: 30 de abr. 2019.

APRENDIZAGEM. Disponível em: <https://www.infoescola.com/educacao/aprendizagem/>. Acesso em: 30 de abr. 2019.

O CONHECIMENTO

THE KNOWLEDGE

Apolinário Ambrósio da Costa Pedro ¹

RESUMO

O presente trabalho consiste no estudo, análise e reflexão sobre o desenvolvimento do conhecimento em várias vertentes do saber. O seu objetivo é clarificar a relação entre o sujeito e o objeto conhecido, que nos levem ao trinômio: verdade-evidência-certeza. Outrossim, o artigo científico promove com profundidade, a discussão científica com acadêmicos, pesquisadores e demais interessados, sobre as formas de obtenção e transmissão do conhecimento. A incessante procura do conhecimento por todos os indivíduos, justifica a sua temática.

PALAVRAS-CHAVE: Conhecimento. Conceptualização. Obtenção. Transmissão.

ABSTRACT

The present work consists in the study, analysis, and reflection on the development of knowledge in various aspects of knowledge. Its objective is to clarify the relationship between the subject and the known object, which lead us to the trinomial: truth-evidence-certainty. Moreover, the scientific article promotes in depth the scientific discussion with academics, researchers, and other interested parties, on the ways of obtaining and transmitting knowledge. The incessant search for knowledge by all individuals justifies its theme.

KEYWORDS: Knowledge. Conceptualization. Obtaining. Transmission.

¹ Pós-Doutorando em Ciências Jurídicas pela ACU - Absolute Christian University; Doutor e Mestre em Ciências Jurídicas pela ACU - Absolute Christian University; Mestrando em Economia pela Universidade Lusíadas de Angola (ULA); Mestrando em Direito Acadêmico Empresarial pela American World University (AWU)-USA; Licenciado em Direito pela Universidade Jean Piaget de Angola (UJPA); Advogado no ativo, inscrito na Ordem dos Advogados de Angola, Cédula Profissional n.º 2.279; Professor titular da Universidade Jean Piaget de Angola, na qual, desde 2010 leciona várias disciplinas: Finanças Públicas, Direito do Comércio Internacional, Direito do Urbanismo e Ambiente e Direito Económico; – lecionou desde 2010 a 2017 nas Universidades óscar Ribas e Instituto Superior Técnico de Angola, as disciplinas de Direito Romano, Metodologia e Filosofia do Direito, Direito Diplomático e Consular, Direito Fiscal, Direito Económico, Direito Económico Internacional e Gestão Financeira; Exerceu desde 1998 a 2018, funções no sector público, no ramo de finanças públicas. Atualmente, é docente do Curso de Mestrado em Direito da UJPA, cadeira de Direito Processual do Trabalho. **E-mails:** polinasiogrande@gmail.com | polinasio@yahoo.com.br. **Curriculo Lattes:** lattes.cnpq.br/362575187555471

INTRODUÇÃO

O conhecimento em *stricto e lato sensu*, constitui o tema do presente trabalho que desenvolve o estudo das dimensões do conhecimento, para as quais se levanta a questão de saber se: Serão apenas os quatro níveis de conhecimento amplamente estudados, difundidos e aceitos pela comunidade científica, o único caminho capaz de nos conduzir à sua obtenção? Os estudos realizados permitiram chegar a mais um estágio do conhecimento, pouco difundido: o conhecimento intuitivo, o qual, após ampla investigação conduziu à convicção de ser irrefutável a sua existência. Outra questão fundamental é saber como se obtém o conhecimento. Assim, com a presente pesquisa foi possível se alcançar o objetivo de apreender que o ser humano obtém o conhecimento ouvindo, vendo, lendo, memorizando, exercitando e explicando os dados captados pelo seu intelecto. Com isso, o processo de percepção, assimilação e transmissão do conhecimento é um dos métodos/critérios de aprendizagem mais eficientes e eficazes. A pesquisa consubstanciou-se na leitura de livros de autores renomados citados na bibliografia: pesquisa bibliográfica descritiva e qualitativa; em artigos científicos disponíveis em sites e; ensaios reflexivos do autor.

A SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Para CERVO & BERVIAN (2006, p. 6) **conhecimento** é a atividade pela qual o homem toma consciência dos dados da experiência e procura interpretá-los ou explicá-los.

Idem, o conhecer é uma relação que se estabelece entre o sujeito que conhece e o objeto conhecido, onde no processo de conhecimento o sujeito cognoscente se apropria, de certo modo, do objeto conhecido.

Segundo VAZ FREIXO (2012, pp. 55-61) desde os primórdios da humanidade o homem constrói o seu conhecimento através da interação com o meio

circundante – e, a palavra conhecimento com o significado de “saber” anda associada à palavra ciência com o mesmo conteúdo etimológico que conhecimento “conhecer”.

Já em *lato sensu*:

A aprendizagem é o processo pelo qual as competências, habilidades, conhecimentos, comportamento ou valores são adquiridos ou modificados, como resultado de estudo, experiência, formação, raciocínio e observação. Este processo pode ser analisado a partir de diferentes perspectivas, de forma que há diferentes teorias de aprendizagem. Aprendizagem é uma das funções mentais mais importantes em humanos e animais e também pode ser aplicada a sistemas artificiais. A aprendizagem humana está relacionada à educação e desenvolvimento pessoal. Deve ser devidamente orientada e é favorecida quando o indivíduo está motivado. O estudo da aprendizagem utiliza os conhecimentos e teorias da neuropsicologia, psicologia, educação e pedagogia. **Disponível em:** <<https://pt.wikipedia.org.>>. Acesso em: 12 novembro 2021.

FINALIDADES DO CONHECIMENTO

Chegamos à conclusão de que, o conhecimento tem duas finalidades: uma positiva e outra negativa, podendo as duas serem empregues ao mesmo tempo. Assim, o conhecimento pode ser usado tanto para o bem individual ou coletivo, quanto para o mal individual ou coletivo. Ex.: 1- A produção de artefactos químicos; 2- As substâncias químicas psicotrópicas; 3- As drogas farmacêuticas; 4- A técnica de aviação; 5- A energia nuclear, etc.

A aprendizagem é uma atividade necessária à obtenção do conhecimento, contudo, só a sistematização da aprendizagem gera o conhecimento. Para isso, é necessário empenho e o seguimento de

métodos e técnicas adequados. Só se atinge o conhecimento pela sistematização do pensamento.

AS FORMAS DE MANIFESTAÇÃO DO CONHECIMENTO

Na perspectiva de vários autores, o conhecimento é caracterizado em níveis ou formas nem sempre convergentes, descritas infra.

CERVO & BERVIAN (2006, p. 6) classificam o conhecimento em quatro níveis, nomeadamente:

✓ **O conhecimento empírico** – é obtido das experiências feitas ao acaso, por pessoa comum, após ensaios e tentativas que resultam em erros e em acertos. É ametódico e assistemático.

✓ **O conhecimento científico** – é a busca mais rigorosa, constante de explicações e de soluções – pretende aproximar-se cada vez mais da verdade por métodos de controle, sistematização, revisão e maior segurança do que outras formas de saber, não-científicas. É um processo dinâmico, em construção.

✓ **O conhecimento filosófico** – é uma busca constante do sentido, de justificação, de possibilidades, de interpretação de tudo que envolve o ser humano e a sua própria existência, – interrogação permanente sobre os fenômenos.

✓ **O conhecimento teológico** – é o conjunto de verdades ao qual as pessoas chegaram, não com o auxílio de sua inteligência, mas por aceitação dos dados da revelação divina.

MARCONI & LAKATOS (2017, pp. 85,86) classificam o conhecimento em três níveis:

- ✓ **Conhecimento popular**
- ✓ **Conhecimento de divulgação**
- ✓ **Conhecimento científico**

Enquanto VAZ FREIXO (2012, pp. 61-69) distingue cinco formas de conhecimento, como sejam:

✓ **Conhecimento intuitivo** – conjunto de conhecimentos próprios e adquiridos das

múltiplas experiências de cada um de nós, de forma espontânea, por intuição.

Não tem sido fácil à ciência chegar a grandes avanços sobre a intuição, chegando mesmo a ser considerada por alguns autores como um enigma, embora já existam muitas teorias sobre o assunto, nenhuma delas foi ainda considerada suficientemente consolidada. Contudo, é possível neste tipo de conhecimento considerar duas grandes teorias sobre a intuição:

- a) Intuição sensorial/empírica;
 - b) Intuição intelectual.
- (VAZ FREIXO, 2012)

- ✓ **Conhecimento empírico ou popular**
- ✓ **Conhecimento filosófico**
- ✓ **Conhecimento teológico**
- ✓ **Conhecimento científico**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com evidência, pode-se descrever o conhecimento como – a permanente escuta, leitura, aprendizagem e prática da experiência: com isso, se não praticarmos podemos excluir o conhecimento dos nossos sentidos, por não o assimilarmos, – pois, a falta de exercitação cria um vazio de conhecimento que se pode perder. Exemplo: se as gerações passadas e presentes não transferirem aos sucessores os conhecimentos que detiverem, esses conhecimentos acabam por não ser conhecidos por mais ninguém, perdendo-se todas as conquistas alcançadas com o esforço mental ou físico. Relativamente aos níveis ou formas de conhecimento, apesar do antagonismo entre as teorias defendidas por vários autores, o presente trabalho investigativo e o amplo exercício reflexivo permitiram concluir haver evidências suficientes para se considerar a intuição como um nível de conhecimento. Contudo, os estudos devem prosseguir para melhor clarificação dos conceitos intrínsecos à matéria em discussão.

REFERÊNCIAS

MARCONI, Maria de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: 8.ª edição, Atlas, 2017.

CERVO, Amado Luiz, BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. São Paulo: 5.ª Edição, 5.ª Reimpressão, Person Education do Brasil, 2008.

FREIXO, Manuel João Vaz. **Metodologia Científica**. Lisboa: 4.ª, Instituto Piaget, 2012.

Homepage. <<https://pt.wikipedia.org>>. Acesso em: 12 novembro 2021

AVALIAÇÃO DOS PACIENTES EM TRATAMENTO DE HANSENÍASE MULTIBACILAR RELACIONADO À INFECÇÃO POR SARS-COV2 NO MUNICÍPIO DE SERRA/ES

EVALUATION OF PATIENTS IN TREATMENT OF MUL -TIBACYLAR LEPROSY RELATED TO SARS-COV2 INFECTION IN THE MUNICIPALITY OF SERRA/ES

Margareth Lima Marques de Aguiar ¹

Cristiano de Assis Silva ²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar o perfil epidemiológico dos a pacientes em tratamento de Hanseníase Multibacilar do Município de Serra/ES, no período de 2020 a 2021. Estudo descritivo de corte transversal com dados obtidos pelos sistemas: Sistema de Registro de Notificações Compulsórias e -SUS VS- (Sistema de Informação em Saúde e-SUS Vigilância em Saúde (VS) e SIPNI - Sistema de Informações do Programa Nacional com objetivo de quantificar o número de pacientes em tratamento com Blister MB e/ou Talidomida, rela cionada a infecção pelo SARS-coV2.

PALAVRAS-CHAVE: Hanseníase. Multibacilar. Faixa Etária. COVID-19

ABSTRACT

This article aims to analyze the epidemiological profile of patients undergoing treatment for Multibacillary Leprosy in the city of Serra/ES, from 2020 to 2021. Descriptive cross-sectional study with data obtained by the systems: Compulsory Notification Registration System and -SUS VS- (Health Information System e-SUS Health Surveillance (VS), SIPNI - Information System of the National Immunization Program in order to quantify the number of patients being treated with Blister MB and/or Thalidomide, related to infection by SARs-coV2.

KEYWORDS: Multibacillary. Leprosy. Age Group. COVID-19.

¹ Mestranda em Ciências da Saúde Coletiva pela ACU - Absolute Christian University. Graduada em Farmácia pela FAFABES. Especialista em Atenção Primária em Saúde pela FAESA. Farmacêutica da Prefeitura Municipal de Serra/ES. **E-mail:** margareth.aguiar@yahoo.com.br. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9468342095025425

² Pós-Doutorando em Ciências da Educação; Doutor em Ciências da Saúde Coletiva e Mestre em Ciências da Educação pela ACU – Absolute Christian University. Especialista em Docências Superior e em Nutrição Clínica pela UVA. Licenciado em Ciências Biológicas pelo IFES. Bacharel em Nutrição FSV. **E-mail:** cristiano.wc32@gmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7723981451094769

INTRODUÇÃO

No período da antiguidade ou Idade Antiga, que compreende o período da história de cerca de 4000 anos a.C, até a queda do império Romano em 476 a.d.C. a hanseníase era conhecida como “lepra”. A derivação em latim da palavra *lepros*, que significa ato de sujar ou poluir. Assim, com registros desde a Antiguidade, etiologia da doença, ocorre no final do século XIX, pelo médico norueguês Gerhard Henrik Armauer Hansen, ao analisar material de lesões cutâneas, descobriu a *Mycobacterium*. Então, após sua descoberta, à doença ser conhecida como Hanseníase⁵.

Nesse sentido da linha do tempo, a Hanseníase no início do século XXI, ainda é um grave problema de saúde pública no Brasil. Além dos agravantes inerentes a qualquer doença de origem sócio-econômica, ressalta-se a repercussão psicológica ocasionada pelas seqüelas físicas da doença, contribuindo para a diminuição da auto-estima e para a auto-segregação do hanseniano⁵.

No Brasil, com distribuição heterogênea e registros de casos em todo o território nacional, a doença permanece como um importante problema de saúde pública no país, envolvendo, ainda, questões relacionadas ao estigma, discriminação e exclusão social associados à doença.

Desse modo, considerando as peculiaridades clínicas, epidemiológicas e psicossociais da hanseníase, as ações para o controle da doença no país baseiam-se: na busca ativa para detecção precoce dos casos, tratamento oportuno, prevenção e tratamento das incapacidades; reabilitação; manejo das reações hansênicas e dos eventos pós-alta; investigação dos contatos de forma a interromper a cadeia de transmissão, além da formação de Grupos de Autocuidado e ações adicionais que promovam o enfrentamento do estigma e discriminação às pessoas acometidas pela doença.

Entretanto, a Hanseníase é doença infecciosa crônica causada pelo *Mycobacterium leprae* que afeta, preferencialmente, o tegumento e o sistema nervoso

periférico, entretanto, tanto a disseminação do bacilo quanto os fenômenos reacionais podem envolver outros órgãos e sistemas. Distintas características clínicas, bacteriológicas, imunológicas e histopatológicas compõem o espectro da doença e expressam a relação da resposta específica do hospedeiro ao bacilo. As classificações têm sido adotadas a classificação segundo o número de lesões, sendo considerados paucibacilares os pacientes que apresentem até cinco lesões e multibacilares, aqueles com mais de cinco lesões. O desenvolvimento da doença pode se manifestar primeiramente como hanseníase indeterminada (HI), estágio inicial, em geral transitório, que pode evoluir para cura. Em caso de progressão, a resposta imune específica do hospedeiro frente ao bacilo irá definir os padrões da doença. No polo de resistência ao bacilo, encontra-se a doença localizada e não contagiosa, a hanseníase tuberculóide (HT), que expressa resposta imune competente para morte bacilar⁶.

O tratamento da hanseníase recomendado pela OMS, realizado por meio de uma associação de três antimicrobianos (rifampicina, dapsona e de clofazimina), é denominado poliquimioterapia (PQT), a qual foi implantada no Brasil em 1991 como esquema único para tratamento⁶. Segundo a Sociedade de Hanseologia, pacientes com hanseníase dimorfa-dimorfa, dimorfa-virchowiana ou virchowiana podem ter níveis elevados da DHL, bem como desenvolver neutrofilia por ocasião de episódio de reação hansênica do tipo 2⁴. As medidas de preventivas de contaminação pelo Coronavírus são as orientadas para a população em geral, inclusive o isolamento pela própria pandemia (e não pela hanseníase), mesmo para pacientes que se encontram em tratamento com poliquimioterapia (PQT), ou outros tratamentos alternativos/substitutivos. Entretanto, pacientes com reação hansênica em uso de doses variadas de prednisona, desde a dosagem > ou = 10mg/dia ou na dose total acumulada > ou = 700mg, devem ser considerados imunossuprimidos e, portanto, mais vulneráveis a quaisquer infecções. A talidomida é uma droga imuno-

moduladora com vários efeitos conhecidos descritos sendo o principal deles a inibição da expressão do fator de necrose tumoral alfa (TNF- α). Além do TNF- α , a talidomida afeta também a expressão de interferon- γ (IFN- γ), interleucinas 10 e 12, ciclooxygenase 2 e possivelmente a transcrição próinflamatória do fator nuclear Kappa B (NF- κ B)⁶. Todas essas ações no sistema imunológico levam a efeitos imunossupressores bem descritos e ainda não totalmente elucidados. Existem casos descritos da associação da lenalidomida, um análogo da talidomida, induzindo à síndrome do tipo pneumonite por hipersensibilidade, e também casos de maior toxicidade pulmonar quando associados lenalidomida + dexametasona, levando a síndrome da insuficiência respiratória aguda⁶. São desconhecidas as consequências da associação da infecção por COVID-19 e o uso de talidomida. Pacientes em tratamento com talidomida, independentemente da dose, sobretudo se em associação com corticosteroides devem, assim, ser considerados como pacientes de maior risco ao desenvolvimento de formas graves da COVID-19.

Segundo o Boletim Epidemiológico do Ministério da Saúde ano 2021, o Estado do Espírito Santo possui a maior média de cura da doença da região sudeste, no período do ano de 2012 a 2019. O índice percentual de cura em 2019 foi de 91,4%. Em relação a identificação contatos de casos novos, o Estado do Espírito Santo atingiu o índice de 93,7%, sendo o maior índice da região sudeste do país. A proporção de pacientes Multibacilares nos casos novos, atinge a incidência de 60,4% no ano de 2020. O Estado do Espírito Santo muito avançou no controle da doença e vêm mantendo a tendência de queda, iniciada desde o ano 2003, tanto para os Coeficientes de Detecção de casos novos quanto para a Prevalência da doença. No âmbito nacional, tendo como base a Estratégia Global, o Ministério da Saúde elabora a Estratégia Nacional para o enfrentamento da Hanseníase com objetivo geral de reduzir a carga da doença no país até o final do ano de 2022, tendo como visão de saúde no país sem Hanseníase.³

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo de corte transversal com dados obtidos pelos seguintes sistemas eletrônicos de busca: Sistema de Registro de Notificações Compulsórias e-SUS VS- (Sistema de Informação em Saúde e-SUS Vigilância em Saúde (VS) e SIPNI - Sistema de Informações do Programa Nacional de Imunizações. O período do estudo foi de outubro de 2020 a junho de 2021, de pacientes, brasileiros, notificados no Sistema de Registro de Notificações Compulsórias e-SUS VS, com Hanseníase Multibacilar, em tratamento PQT/MB (rifampicina, dapsona e de clofazimina). Serão estratificados por sexo e faixa etária. Os dados dos pacientes foram utilizados sem discriminação, restrição ou negação em virtude de idade, raça, cor, etnia, religião, orientação sexual, identidade de gênero, condições econômicas ou sociais, estado de saúde, de anomalia, patologia ou deficiência. Os resultados estão descritos em tabelas e analisados em gráficos de barra. As palavras chaves utilizadas foram: hanseníase; multibacilar; faixa etária; covid-19, sendo utilizados os trabalhos do acervo Scielo, Pub Med e Lilacs.

RESULTADOS

No Município de Serra no período estudado, existem 78 pacientes em tratamento em tratamento PQT/MB (rifampicina, dapsona e de clofazimina), sendo 42 sexo masculino (54,0%) e 36 do sexo feminino (46,0%). (Gráfico 1).

No Brasil, segundo Boletim Epidemiológico de 2021, nos últimos cinco (2015-2019) anos identificou-se que em todas as faixas etárias, o sexo masculino se apresenta na proporção de 55,3%. **Gráfico 1:**



FONTE: Dados do trabalho 2021.

Em todos os grupos etários 13 % dos pacientes dos pacientes com Hanseníase, estão na faixa etária de 36 a 40 anos e 4% são crianças na faixa de 10 a 15 anos de idade.

Comparando com Boletim Epidemiológico de 2021, no Brasil, a faixa etária predominante nos últimos cinco (2015-2019) anos ocorre entre 50 a 59 anos. **Gráfico 2:**



FONTE: Dados do trabalho 2021.

No período estudado identificou-se 43 em tratamento com talidomida, destes 4,6% dos pacientes tiveram COVID-19, com diagnóstico confirmado pelo teste de Swab nasofaringe, teste RT-PCR, registro no E SUS VS, independentemente da dose, sobretudo se em associação com corticosteroides. **Gráfico 3:**



FONTE: Dados do trabalho 2021.

Dos 78 pacientes em uso do Blister MB, 32% fizeram a primeira dose da vacina (independente da origem da vacina), 10 % destes pacientes, concluíram o esquema vacinal com 2 doses e 58% ainda não vacinados contra o COVID-19 devido, mas somente 1% teve

COVID-19. Analisando a distribuição da faixa etária, com concentração maior de 13%, na faixa etária de 36-40 anos, observou-se que o cronograma do Programa Nacional de Imunizações, ainda não contempla a faixa etária dos pacientes.



FONTE: Dados do trabalho 2021.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As precárias condições de saúde, a falta de higiene, a falta de saneamento básico, ou seja, fatores sociais e condições socioeconômicas a que essa população está sujeita, corroboram para que ela seja propensa à hanseníase. Das pessoas acometidas, 50% estavam entre a faixa etária de 21 a 49 anos, isso nos indica que a população economicamente ativa é a mais afetada pela hanseníase, o que pode prejudicar a economia do município, visto que essa faixa da população pode vir a desenvolver incapacidades, lesões, estados reacionais, afastar-se da atividade produtiva e gerar um custo social demasiado⁷.

Observou-se que 4% dos pacientes estão entre 16 a 20 anos merecem atenção, visto que as incapacidades e deformações que a doença pode ocasionar gerariam grandes efeitos na autoestima e na autoimagem dessas adolescentes. O processo inflamatório na hanseníase envolve, principalmente, a pele e nervos invadidos pelo bacilo. O comprometimento múltiplo ou isolado de troncos nervosos mantém relação com as formas clínicas, extensão da invasão bacilar e resposta imune. A intensidade da agressão e deterioração neural decorre da interação entre o bacilo e o hospedeiro,

envolvidos no processo inflamatório imune-mediado em resposta à invasão tecidual.

A exuberância e predomínio da resposta inflamatória granulomatosa, ou reação imunológica tipo IV, podem resultar na formação de abscesso neural e úlceras cutâneas.⁶ Na faixa etária de 10 a 15 anos de idade observou-se 4% dos pacientes. Cabe ressaltar a grande importância dessa atividade em crianças menores de 15 anos. O serviço de saúde está iniciando a descentralização da assistência aos portadores de hanseníase, o que colabora para um aumento da área de abrangência do serviço e fica mais próximo à população. A busca ativa é falha no município, o que acarreta dados subnotificados no Sistema de Informação e Agravo de Notificação (SINAN). Ela é uma ferramenta muito importante no combate à doença, pois identifica precocemente os casos na comunidade, evita um aumento do número de casos, identifica os acometidos que abandonaram o tratamento, bem como detecta a doença na fase inicial (indeterminada), contribuindo para que reduza a presença de incapacidades, exclusão social e estigma. São necessárias intervenções, como uma educação continuada com abordagem clara, simples e objetiva do tema, com adequação ao nível social da clientela; expansão da cobertura do atendimento, acarretando na capacitação desses profissionais atuantes nessa área, e a busca, tratamento e acompanhamento dos familiares dos portadores. Logo, urge que o tema tenha uma abordagem ampla perante a população, que haja um planejamento de uma educação continuada com o intuito de informar, esclarecer e educar essa comunidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. Guia para o Controle da hanseníase. Brasília: Ministério da Saúde, 2002. http://www.aids.gov.br/pt-br/pub/2021/guia-pratico-sobre-hanseniase_ [Acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/guia_de_hanseniase.pdf.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Doenças de Condições Crônicas e Infecções Sexualmente Transmissíveis. Hanseníase no Brasil: caracterização das incapacidades. Brasília, 2020. 96 p.: il. ISBN 978-85-334-2756-3 1. [Acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pt-br/pub/2020/hanseniase-no-brasil-caracterizacao-das-incapacidades-fisicas>.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Políticas de Saúde. Departamento de Atenção Básica. Boletim epidemiológico hanseníase ano 2021. Brasília: Ministério da Saúde, 2021. [Acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: <http://www.aids.gov.br/pt-br/pub/2021/boletim-epidemiologico-hanseniase-2021>.

CARNEIRO, S et al. Lepromatous Reaction Type II: Clinical and Laboratory Aspects. *Skinmed*. 2019 Jul V.04,P.261 - 265. [acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31627788/>.

EIDT, L.M Breve história da hanseníase: sua expansão do mundo para as Américas, o Brasil e o Rio Grande do Sul e sua trajetória na saúde pública brasileira. *Saúde e Sociedade*, Vol. 13, N.2, 2004. [acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/nXWpzPJ5pfHMDmKZBqkSZMx/>.

FOSS, N.T. Et all. Hanseníase: Episódios Reacionais. Sociedade Brasileira de Hansenologia e Sociedade Brasileira de Dermatologia. 2003. [Acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: https://diretrizes.amb.org.br/_BibliotecaAntiga/hanseniase-episodios-reacionais.pdf.

LANA, FCF, et all. Estimativa da prevalência oculta da hanseníase no Vale do Jequitinhonha: Minas Gerais. *Rev Min Enferm* 2004; 8: 295-300. [Acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-397452>.

LEMOS, R.F. Avaliação dos pacientes com hanseníase multibacilar submetidos ao esquema terapêutico substitutivo. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Pesquisa Clínica Evandro Chagas, Pós-Graduação em Pesquisa Clínica em Doenças Infecciosas, 2013. [Acesso em 29 de junho 2021]. Disponível em: LILACS | ID: lil-751648 Biblioteca responsável: BR15.1.

ROCHA, M.C.N. Características epidemiológicas da hanseníase nos idosos e comparação com outros grupos etários, Brasil (2016-2018). *Caderno de Saúde Pública*, volume 36, nº 09, Setembro, 2020. [Acesso em 28 junho 2021]. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/98NBb3RymNmzZsJb64zLqgv/abstract/?lang=pt>.

Sociedade Brasileira de Dermatologia. O que é Hanseníase. [Acesso em 28 junho 2021]. Disponível em: <https://www.sbd.org.br/dermatologia/pele/doencas-e-problemas/hanseniaze/9/>

Sociedade Brasileira de Dermatologia. Orientações sobre o COVID-19 e hanseníase. [Acesso em 28 junho 2021]. Disponível em: <https://www.nhrbrasil.org.br/atividades/noticias/201-sbh-publica-orientacoes-para-medicos-sobre-o-covid-19-e-hanseniaze.html>.

GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO CEARÁ: TEORIA E PRÁTICA

MANAGEMENT AND EVALUATION OF PUBLIC EDUCATION IN THE STATE OF CEARÁ: THEORY AND PRACTICE

Maria Cláudia Ferreira dos Santos Bezerra ¹

RESUMO

Falar de Gestão Democrática é falar do processo de mudança política do país. E esta mudança reflete diretamente na implantação do processo democrático. A palavra Democracia possui uma definição que reflete o exercício pleno da cidadania e participação da sociedade. A escola construída ao longo dos anos é um retrato vivo da prática cidadã. Desde a época dos jesuítas até os nossos dias a escola tem evoluído em sua prática democrática. Este é o foco principal deste trabalho de pesquisa, fazer uma análise sobre a prática democrática nas escolas, associando a teoria da prática. Para fundamentar essa pesquisa buscou-se leitura de vários teóricos como: ABU-DUHOU (2002), ARROYO (1979), AZEVEDO (1999), BARROSO (2000), DEMO (1999), OLIVEIRA (2002). Para entender como se deu o processo de implementação da gestão democrática no Brasil é necessário analisar quais as formas e maneiras de articular e envolver a sociedade nas decisões tomadas dentro da unidade escolar com o propósito de oferecer uma educação de qualidade. O Gestor escolar deve conhecer as principais características de uma gestão democrática, como: participação e autonomia. Na participação o propósito é levar a sociedade a um envolvimento através dos órgãos colegiados, que são: Conselhos escolares, conselhos de classe, Associação de Pais e Mestres, Grêmio Estudantil. No entanto, o modo democrático de gestão envolve o exercício do poder, incluindo os processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados. Trata-se, portanto, de fortalecer procedimentos de participação das comunidades escolar e local no governo da escola, descentralizando os processos de decisão e dividindo responsabilidades.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Descentralização. Participação. Autonomia.

ABSTRACT

Talk is talk of Democratic Management of the process of political change in the country. And this change is directly reflected in the implementation of the democratic process. The word Democracy has a definition that reflects the full exercise of citizenship and participation in society. The school built over the years is a live picture of the practice of citizenship. Since the time of the Jesuits until today the school has evolved into a democratic practice. This is the main focus of this research work, do analysis on democratic practice in schools, linking theory to practice. To support this research we tried to read as many theorists: ABU-Duhou (2002), ARROYO (1979), Azevedo (1999), BARROSO (2000), DEMO (1999), Oliveira (2002). To understand how was the process of implementation of democratic management in Brazil which is necessary to analyze the ways and means to articulate and engage society in decisions made within the school unit with the aim of providing quality education. The school manager must know the main characteristics of a democratic management, such as: participation and autonomy. At stake is the purpose to take society involvement through collegiate bodies, which are: school councils, class councils, Parent-Teacher Association, Student Guild. However, the democratic way of management involves the exercise of power, including the planning, decision making and evaluation of results alcançados. Trata is therefore to strengthen procedures for community participation in school and local government school by decentralizing decision-making processes and sharing responsibilities.

KEYWORDS: Assessment. Decentralization. Participation. Autonomy.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú – UVA; Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Christus; Pós-Graduada em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual do Ceará – UECE; Pós-Graduada em Gestão Escolar pela Faculdade dos Vales Elvira Dayrell - FAVED e Mestra em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian Universit. **E-mail:** claudiabezerraprojetos@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9197666605261925

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa tem como foco a discussão sobre o tema Gestão Democrática. O objetivo é analisar o processo da gestão democrática, associando a teoria com a prática. A vertente metodológica que embasou este estudo envolve uma postura de trabalho aliada a um referencial teórico construído sob a ótica de autores que enfocam este tema, entre os quais se destaca: ABU-DUHOU (2002), ARROYO (1979), AZEVEDO (1999), BARROSO (2000), DEMO (1999), OLIVEIRA (2002).

Na investigação, a metodologia empregada adotou como instrumentos de coleta de dados procedimentos de seleção e leitura da bibliografia relacionada ao objeto de estudo, levantamento, organização e a análise de documentos oficiais relativos à história e construção do processo democrático das escolas públicas brasileiras.

O sentido da palavra Democracia está em voga no século XXI. Apesar de possuir muitos significados esta palavra tem o reconhecimento de todos. É enfatizado por alguns a participação nas decisões, enquanto outros destacam a importância de se observar as leis, e outros salientam as condições sociais necessárias para a prática democrática, como o respeito aos direitos humanos e a proteção à vida.

Tanto a sociedade como a escola vivenciam os desafios para envolver, articular e promover a ação de pessoas nos processos democráticos de participação. Por esse motivo, as alternativas facilitadoras e as dificuldades encontradas nas atividades empreendidas pelos gestores educacionais têm uma raiz comum. Elas fazem parte das numerosas tentativas de consolidação da democracia na gestão escolar, representadas pelos movimentos que visam promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar.

Pensar em Gestão Escolar é introduzir dentro da escola o processo de administração de forma democrática. Essa análise pode ser vista a partir de um

olhar voltado para os nossos dias, apesar de ainda persistir o modelo tradicional com uma nova roupagem, ou seja, mesmo buscando uma gestão democrática e participativa as determinações ainda vêm de um nível superior onde na maioria das vezes só cabe obedecer e executar o que foi determinado.

Para acompanhar as tecnologias hoje apresentadas faz-se necessário que os gestores se atualizem com as novas práticas entendendo que precisam deter o conhecimento de como desenvolver as atividades burocráticas sem esquecerem as pedagógicas.

A escola como um dos espaços sociais e formadores tem que conscientizar-se de suas prioridades. Uma delas e talvez a principal seja a de formar cidadãos críticos, capazes de contribuir para a transformação da sociedade na qual está inserido.

Diante deste papel os agentes da educação detêm uma grande responsabilidade para com os alunos e dela advêm um compromisso com toda à comunidade. Os mesmos precisam entender qual o papel a desempenhar e fazê-lo sabendo que é um ato político. Político enquanto proporciona um espaço de reflexão e interiorização de todo processo de formação do cidadão.

Neste processo não só a escola precisa desenvolver o seu papel, como também a família, ela não pode se eximir de sua responsabilidade que é o de repassar os princípios éticos e morais necessários para que todo Ser Humano possa viver em sociedade respeitando uns aos outros.

Na escola os agentes fazem parte de uma engrenagem que precisa estar bem conectada para que o processo não emperre, trabalhando de forma coordenada e precisa, sempre com o objetivo de proporcionar um espaço democrático.

Neste processo, sem desvalorizar as outras funções o grupo Gestor tem uma posição fundamental na administração escolar, dividindo suas ações e desenvolvendo-as concomitantemente. Ele deve ser

capaz de cuidar das áreas Administrativas, Financeiras, Pedagógicas e de Recursos Humanos, sendo composto, portanto, por um (a) diretor (a), um (a) vice-diretor (a), um (a) secretário (a), um (a) coordenador (a) pedagógico e um (a) presidente do Conselho Escolar. O trabalho por eles desenvolvido deve ser considerado de igual valor, conscientes de que ao desenvolverem suas ações a contento, estará contribuindo para uma educação de qualidade que é um anseio de todos, quer façam parte da educação enquanto profissionais, ou, como usuários.

ENTENDENDO O QUE É GESTÃO DEMOCRÁTICA

Para entender-se o que é Gestão Democrática precisa-se reviver o percurso das reformas educacionais acontecidas nos anos 90 até os dias atuais. As reformas educacionais acontecidas nos anos de 1990 produziram mudanças significativas na gestão das instituições.

Um marco histórico destas mudanças foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontiem, no ano de 1990. Nela os governos participantes, num total de 155 países, assinaram um documento que tinha como metas expandir a assistência à primeira infância, promover o acesso universal à educação básica até o ano 2000, melhorar os resultados da aprendizagem, reduzir a taxa de analfabetismo dos adultos, ampliar os serviços de educação básica e aumentar o conhecimento das capacidades e valores necessários para viver melhor utilizando os meios de educação, sempre avaliando se de fato houve mudanças nos comportamentos dos indivíduos.

Deste documento, resultou no Brasil a elaboração do Plano Nacional de Educação que embasado nos princípios ditados pela reunião organizada pela UNESCO em Jontiem deveria conseguir:

“...a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da

qualidade do ensino em todos os níveis; e a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência com sucesso, na educação pública e a democratização da gestão do ensino públicos, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.” (Ghiraldelli Jr, p. 193)

É posta em prática então a política de gestão democrática do ensino com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/96) que surge em oposição ao modelo centralizador e burocrático, defendendo a descentralização, a autonomia, a transparência e a participação da comunidade na tomada de decisões no processo educativo.

A LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seus artigos 14 e 15 determina como deve ser a Gestão Democrática nas escolas:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Estes artigos ressaltam o fato de que a escola tem que desenvolver seu trabalho com a participação de todos os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, além do que os entes federados

responsáveis pelo sistema de ensino têm por obrigação suprir financeiramente as unidades escolares permitindo certo grau de autonomia pedagógica e administrativa.

Mas o que vem a ser uma gestão democrática. Conforme Abu-Duhou os governos nacionais têm distribuído as responsabilidades de administração em vários setores, inclusive, o da educação permitindo as escolas mais autonomia na hora de decidir e gerenciar os seus projetos. Sendo que a gestão democrática consiste na participação da comunidade escolar, na transparência da gerência financeira e na prática da democracia na tomada de decisões.

Os fatores determinantes para uma gestão democrática encontram-se na:

- Formação de um Conselho Escolar, onde todos os segmentos, diretores, vice, coordenadores, professores, alunos, funcionários e pais participam do dia a dia da escola.

- Elaboração do Projeto Político-pedagógico, que revela o tipo de escola que se encontra em ação e quais os objetivos pedagógicos que se propõe trabalhar, bem como, que aluno pretende formar.

- Definição e fiscalização da verba vinda para a escola, onde devem estar claros onde e como deve ser gasto os recursos oriundos de programas, tudo de forma transparente.

- Divulgação e transparência no uso das verbas pela escola.

- Avaliação institucional, onde a escola deve estar sempre avaliando suas metas para que possam retornar avançar ou mudar o caminho. Todos devem ter claro o alvo, o como fazer para alcançar este alvo, que não é outro senão o ensino e a aprendizagem do público, o aluno.

- Escolha democrática de seus diretores, visto que jamais pode existir a democracia se não houver participação na escolha de quem dirige a escola.

Estes são apenas alguns dos fatores que possibilitam uma gestão escolar democrática. Segundo

o estudo Aprova Brasil – o direito de aprender a gestão democrática encontra-se entre os cinco pontos determinantes para garantir a aprendizagem de crianças e adolescentes. Para isso se faz necessário à delegação de poderes por parte das autoridades maiores, a participação de todos os atores envolvidos na comunidade escolar e um gerenciamento de recursos vindos de programas voltados para um ensino de qualidade. De acordo com o estudo, “a gestão democrática e a participação da comunidade escolar” faz parte das cinco dimensões do aprender.

Portanto, falar em gestão nos leva a pensar sobre autonomia e participação. Questões estas que serão objetos de aprofundamento.

AUTONOMIA NA ESCOLA PUBLICA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9 394/96 determina em seu Artigo 15 que,

“Os sistemas de ensino assegurarão as unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observados as normas gerais de direito financeiro público.”

Mas o que vem a ser uma escola autônoma? É aquela capaz de solucionar seus problemas de forma responsável e eficaz.

Segundo Azanha:

“A questão da autonomia escolar e de seu desdobramento num projeto pedagógico é, como problema, típico da escola pública que (...) está sempre sujeita a interferências de órgãos externos. (...) Essa situação não é, em si mesma, negativa, mas frequentemente acaba sendo, porque órgãos centrais, com maior ou menor amplitude, tendem a desconhecer a peculiaridade de distintas situações escolares e decidem e orientam como se todas as unidades

fossem idênticas ou muito semelhantes. A consequência mais óbvia e indesejável de tentativas de homogeneização daquilo que é substantivamente heterogêneo é o fato de que as escolas ficam ou sentem-se desoneradas da responsabilidade pelo êxito de seu próprio trabalho, já que ele é continuamente objeto de interferências externas, pois ainda que essas interferências sejam bem-intencionadas não levam em conta que a instituição "escola pública" é uma diversidade e não uma unidade."

Ao analisar as considerações de Azanha, algumas questões são resolvidas e outras ficam em aberto. Um dos problemas é a amplitude do sistema educacional brasileiro. A partir desta verificação levanta-se um questionamento: Como promover a equidade e o desenvolvimento de algo que não conseguimos imaginar ou descrever com objetividade.

Por isso, Anísio Teixeira defendia a descentralização do sistema de ensino brasileiro no início do século passado. Esta descentralização é defendida também pela Constituição de 1988. A consequência da descentralização é a autonomia, ou seja, a outorga de poder para as escolas.

As escolas têm lutado para que tal autonomia aconteça, deparando-se, no entanto, com a barreira já mencionada que são as condições estruturais da rede de ensino. Porém, constata-se que diante de tantas mudanças ocorridas na sociedade local e global, em todos os âmbitos, se faz necessário rever a estrutura das políticas educacionais.

PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA

O processo de gestão democrática envolve a participação da comunidade nas decisões do processo educativo. Esta prática é nova e baseia-se na esperança de que a autonomia e a descentralização fortaleçam a organização da sociedade civil, construindo uma sociedade participativa e consciente do seu papel

transformador.

Em nossa cultura a prática da participação não é constante, pois conforme Paro (2004) a gestão democrática representa um modo novo de administrar. A sociedade na qual temos nossas raízes é baseada no autoritarismo. Por esse motivo, é tão difícil a participação efetiva da comunidade na gestão escolar.

A escola sofre influências externas e acaba reproduzindo os modelos sociais apresentados e tão fortemente solidificados. Porém, ela pode contribuir para o processo de mudança, lutando contra o autoritarismo e incentivando a participação da sociedade civil no processo de decisão com o propósito de garantir o acesso ao conhecimento.

O gestor escolar deve criar espaços que possibilitem uma reflexão sobre a participação de todos da comunidade escolar a fim de envolverem-se no processo de ensino-aprendizagem. A consciência de que o espaço democrático é conquistado através da luta, do engajamento e da participação de todos deve levar ao desejo de envolver-se na vida dinâmica da escola, para que assim possa contribuir para o pleno exercício da cidadania.

A PRÁTICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

As mudanças ocorridas no mundo em todos os âmbitos, como, políticos, econômicos e sociais estão ligadas as transformações no modelo de gestão proposto para o sistema de ensino público. Mesmo constando em nossa Constituição de 1988 a determinação de uma gestão democrática para fortalecer um princípio constitucional, a sua implementação só começou a fortalecer com o evento da globalização. Isto porque devido a internacionalização do capital, a diminuição da participação do Estado em investimentos públicos e a diminuição de crédito interno e barreiras econômicas o Estado se viu com a necessidade de se reestruturar,

repassando algumas atribuições e funções a instâncias subnacionais e locais, tais como à sociedade civil e à iniciativa privada.

A gestão democrática passou a ser utilizada como um princípio legal em defesa da participação da comunidade escolar e local através de órgãos colegiados. A legislação brasileira valorizou então a participação da comunidade vista como elemento essencial para implantação de um novo modelo gerencial escolar que consolidaria a nova ordem democrática em construção.

Essa participação se daria através da formação de Conselhos escolares que reforçariam a relação de partilha das responsabilidades estatais com a sociedade. Podemos visualizar isto no Artigo 205 da Constituição de 1988 que diz “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” deixando clara a participação da sociedade em geral na oferta do ensino público. Assim, nasce a parceria da sociedade com o estado na manutenção do ensino, onde o papel do Estado de mantenedor foi diminuído, abrindo um leque para outros atores que, ansiosos por uma educação de qualidade, poderiam participar ativamente do processo.

Este é um grande desafio da gestão democrática o de promover a participação da sociedade no processo de formulação e avaliação das políticas educacionais e na fiscalização de sua execução, por meio de mecanismos institucionais. A esse respeito Libâneo; Oliveira; Toschi (2007, p. 329) afirmam:

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável à maior aproximação entre professores, alunos e pais

(LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 329).

Pode-se verificar que com a participação de pais, alunos, professores, funcionários e outros representantes da comunidade interna e externa nos órgãos colegiados, definindo as ações e as concepções da escola, torna o espaço importante no processo de democratização, para uma escola pública de qualidade, acontecendo, portanto, o exercício da democracia participativa e o desenvolvimento de uma cidadania consciente.

Deve-se então analisar a criação e a implantação dos órgãos colegiados escolares a fim de compreender a influência do novo modelo de gestão delineado pelo estado, onde se estreita as relações entre estado e sociedade, as relações entre os integrantes da própria comunidade escolar e a reorganização das funções administrativas no ambiente educacional. Contudo, devemos levar em conta o conjunto de fatores que alteram nosso modo de vida e trabalho, conforme os interesses econômicos atuais.

Os órgãos colegiados são mecanismos utilizados para a efetivação da participação e tomada de decisão, consolidando a democracia nas escolas públicas. Estes órgãos são:

Conselhos escolares - O conselho escolar é um órgão de representação da comunidade escolar. Trata-se de uma instância colegiada que deve ser composta por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar e constitui-se num espaço de discussão de caráter consultivo e/ou deliberativo. Ele não deve ser o único órgão de representação, mas aquele que congrega as diversas representações para se constituir em instrumento que, por sua natureza, criará as condições para a instauração de processos mais democráticos dentro da escola. Portanto, o conselho escolar deve ser fruto de um processo coerente e efetivo de construção coletiva. A configuração do conselho escolar varia entre os estados, entre os

municípios e até mesmo entre as escolas. Assim, a quantidade de representantes eleitos, na maioria das vezes, depende do tamanho da escola, do número de classes e de estudantes que ela possui.

Conselhos de classe - O conselho de classe é mais um dos mecanismos de participação da comunidade na gestão e no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na unidade escolar. Constitui-se numa das instâncias de vital importância num processo de gestão democrática, pois “guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino, que é o eixo central em torno do qual se desenvolve o processo de trabalho escolar” (DALBEN, 1995, p. 16). Nesse sentido, entendemos que o conselho de classe não deve ser uma instância que tem como função reunir-se ao final de cada bimestre ou do ano letivo para definir a aprovação ou reprovação de alunos, mas deve atuar em espaço de avaliação permanente, que tenha como objetivo avaliar o trabalho pedagógico e as atividades da escola. Nessa ótica, é fundamental que se reveja a atual estrutura dessa instância, rediscutindo sua função, sua natureza e seu papel na unidade escolar.

Deve-se fortalecer a participação estudantil através da criação e consolidação de grêmios estudantis e construção coletiva do Projeto Político Pedagógico da escola, além de redefinir as tarefas e funções dada a associação de pais e mestres, na perspectiva de construção de novas maneiras de se partilhar o poder e a decisão nas instituições.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES

A associação de pais e mestres, enquanto instância de participação constitui-se em mais um dos mecanismos de participação da comunidade na escola, tornando-se uma valiosa forma de aproximação entre os pais e a instituição, contribuindo para que a educação escolarizada ultrapasse os muros da escola e a

democratização da gestão seja uma conquista possível.

GRÊMIO ESTUDANTIL

Numa escola que tem como objetivo formar indivíduos participativos, críticos e criativos, a organização estudantil adquire importância fundamental. O grêmio estudantil constitui-se em mecanismo de participação dos estudantes nas discussões do cotidiano escolar e em seus processos decisórios, constituindo-se num laboratório de aprendizagem da função política da educação e do jogo democrático. Possibilita, ainda, que os estudantes aprendam a se organizarem politicamente e a lutar pelos seus direitos.

Além destes mecanismos de participação colegiada dentro da escola destaca-se também a necessidade da participação e acompanhamento da aplicação dos recursos financeiros, tanto na escola como nos sistemas de ensino. A sociedade tem como responsabilidade acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos para a educação. É papel de todos os envolvidos direta e indiretamente a responsabilidade de verificar se as verbas estão sendo bem aplicadas. Desta forma, pais, alunos, professores, servidores administrativos, associação de bairros, ou seja, as comunidades escolar e local têm o direito de participar, por meio dos diferentes conselhos criados para essa finalidade.

AS POLÍTICAS DE DESCENTRALIZAÇÃO E SUAS DIFERENÇAS

Serão analisadas agora as políticas de descentralização da educação fazendo uma retrospectiva que permitirá visualizar os avanços que aconteceram ao longo dos anos.

A democracia no Brasil no sistema educacional por volta de 1930 se coloca como a “possibilidade de acesso e permanência das crianças em idade escolar à

escola pública.” (Marques, 2008). Já nos anos de 1980, o país apresenta um cenário de redemocratização, abrindo-se para um debate sobre a democratização dos sistemas educacionais e das unidades escolares.

Dourado afirma que: (2007, p. 926)

Desde a redemocratização do país, houve mudanças acentuadas na educação brasileira com destaque para a aprovação e promulgação da Constituição Federal de 1988, que garantiu uma concepção ampla de educação e sua inscrição como direito social inalienável, bem como a partilha de responsabilidade entre os entes federados” (...)

Com a chegada dos anos de 1990, a direção do debate aponta para as relações internas da escola, com ênfase na sua gestão e em suas formas organizacionais. Por acreditar que a educação possui um objetivo maior que o de libertar o ser humano de todas as amarras que o aprisionam a falta de satisfação das necessidades básicas e uma vida digna, as políticas voltadas para a democratização das escolas e dos sistemas públicos de ensino não podem ser uma ação que possua um movimento de mão única. Pois, de um lado tem-se as ideias do neoliberalismo que reforça a intervenção privatista destas políticas, e de outro, os ideais progressistas, que se encontra em constante busca de construção de um espaço público democrático. Haja vista, que a sociedade brasileira vive em uma luta constante da efetivação da democracia.

Diante desta perspectiva, ao estudar-se a democracia na educação não se pode deter apenas aos aspectos normativos, mas sim valorizar as relações que devem ser construídas nos diferentes espaços educativos. Na prática às reformas acontecidas na década de 1990 que enfatizava o regime de colaboração entre os entes federados, previsto no parágrafo único do artigo 23 da Constituição Federal de 1988 é atropelado e desrespeitado, a partir do momento que as decisões nacionais são centralizadas e as de

execuções de políticas sociais voltadas para os estados e municípios desconcentradas.

Percebe-se então, uma situação de competitividade recíproca, ou seja, uma guerra fiscal entre eles. Este fato produziu entre estados e municípios uma disputa para a aprovação no Congresso Nacional dos coeficientes determinantes dos repasses do FUNDEB com base no número de alunos matriculados nos respectivos sistemas.

Na disputa o Estado foi apoiado pelas bancadas dos Deputados Federais, que ao aprovarem outros projetos de maior interesse do Governo Federal, como os financiamentos das Obras do Plano de Aceleração do Crescimento – o PAC, Governadores ficaram em vantagem e conseguiram aprovação de coeficientes para o Ensino Médio na ordem de 20 e 30% acima dos financiamentos do Ensino Fundamental, enquanto que os Municípios ficaram com coeficientes inferiores para a Educação Infantil, que é de sua total responsabilidade.

Várias pesquisas acadêmicas na área de políticas públicas e financiamento da educação nos mostram o descompasso entre a desconcentração de atribuições e serviços relativos à educação básica para a execução nas esferas municipal e escolar, e a concentração de recursos na esfera federal por meio de impostos, taxas e contribuições, sem que a proporção adequada da partilha se efetive, gerando uma dependência direta do governo federal.

Desta forma, Dourado (2007) afirma:

(...) tal cenário contribuiu, sobremaneira para a desarticulação de experiências e projetos em andamento e para a adoção de medidas ligadas às políticas federais para a educação básica em função da necessidade dos sistemas e escolas buscarem fontes complementares de recursos.

Pode-se, assim, evidenciar a verticalização das políticas educacionais em meio ao discurso da

descentralização e autonomia dos sistemas e das escolas. Este cenário político continua até os nossos dias, fala-se em descentralização, mas, permanece como é o caso dos municípios, sem autonomia financeira para que possam cumprir com qualidade suas metas em busca do atendimento universalizado do ensino fundamental e da educação infantil, conforme marcos definidos pelo Plano Nacional de Educação.

Dourado (2007), afirma sobre a questão, que:

(...) é possível depreender que as políticas focalizadas propiciaram a emergência de programas e ações orientados pelo Governo Federal aos estados e municípios (...) em detrimento de um sistema que propiciasse a colaboração recíproca entre os entes federados. A rapidez com que se processaram as políticas para a educação básica se deu em função da centralização no âmbito federal.

Com esta política fica evidente que o Governo Federal tem criado projetos e programas voltados para a democratização da escola, no entanto fica somente na teoria, pois, os gestores ocupam-se muitos mais com a prestação de contas do que, com o que é primordial para educação brasileira. O foco deve ser a melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem, porém a busca da eficiência e da eficácia importada das empresas que tem impregnado as escolas resulta no abandono dos princípios democráticos que norteiam os projetos escolares. Estes projetos deveriam levar a escola a produzir uma aprendizagem significativa, contextualizada, que valorize a reprodução e produção cultural. Somente através da eficácia deste processo de ensino-aprendizagem é que acontecerá a libertação humana que vem por meio de uma educação vista como ato político.

Conclui-se que as reformas acontecidas no âmbito da educação no Brasil têm sido norteadas pelos interesses capitalistas das organizações internacionais. Conforme o que se encontra determinado nos marcos

legais dos anos de 1990 o Estado reduz a sua responsabilidade com a educação compartilhando-a com a população, tornando um direito social de todos. Desobrigado de responsabilidades, o Estado desconcentrou a execução tornando-se “menos gastador”, e criou outros mecanismos de regulação e controle, além de ter aprimorado os mecanismos de centralização das políticas, desvalorizando o pacto federativo preconizado pela Constituição Federal de 1988.

Para entender a descentralização das políticas voltadas para educação é necessário fazer uma análise sobre a municipalização do ensino público no Brasil.

A MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL

Vivia-se então o Renascimento – séculos XV e XVI – marcado pelas invenções: a bússola que permitiu as grandes navegações, a pólvora, a imprensa e o papel que ampliaram a divulgação da cultura. Além das descobertas, a revolução comercial, a Reforma e a Contra-Reforma, a formação das monarquias nacionais e o humanismo assinalaram em especial este período.

Ao iniciar as grandes navegações estava em curso a transição entre dois diferentes modos de produção: o feudalismo e o capitalismo. Portugal e Espanha, apesar de terem sido os pioneiros nas navegações mantinham a mentalidade medieval e católica. Caio Prado Júnior (1994) aponta como circunstâncias à colonização: a expansão marítima dos países da Europa depois do século XV, com o desenvolvimento do comércio europeu; o processo de expansão marítima portuguesa, graças a sua posição geográfica favorável; a situação pacífica do país, fora da guerra dos cem anos, e a sua avançada arte náutica.

A história do período colonial traz a dubiedade na postura dos europeus, que embora apresentassem o discurso de expandir o cristianismo, interessavam-se e agiam no sentido da exploração das terras brasileiras. Exploração essa que só podia acontecer, a contento,

com a colonização. Para tanto foram criados mitos, apresentando uma região inóspita e selvagem como um verdadeiro “paraíso”.

Mas ao chegarem ao Brasil os portugueses ao verem que as propagandas eram enganosas, buscaram através dos seus jeitinhos transformarem a natureza local em algo mais agradável. Isso acontecia quando tentavam civilizar os índios, e explorar a mão de obra negra. Os colonizadores não respeitavam a nova terra, visavam apenas à exploração imediata. Em 1532 iniciaram o sistema de capitanias hereditárias, sendo criadas 14 capitanias no período de 1534 a 1536 com o objetivo de povoar e defender a terra, bem como propagar o catolicismo.

Por duzentos anos os padres da Companhia de Jesus guiaram o ensino em nosso país. A educação não era meta prioritária do colonizador. O objetivo dos jesuítas foi de converter o gentio e impedir o colono de se desviar da fé católica. O ensino ofertado enfocava uma cultura geral básica e não se preocupava em preparar a pessoa para o trabalho, pois a produção não exigia mão de obra qualificada. Havia valores medievais e modernos presentes na formação jesuítica. Os medievais referiam-se a metodologia, conteúdos, pequenos períodos de férias, castigos corporais, formação espiritual e acadêmica, a adoção do latim como língua superior. Já os valores modernos apareciam nos recreios, nos prêmios aos alunos vencedores em competições.

Nos anos de 1549 a 1570 várias escolas foram abertas para os índios e os filhos de colonos. A escola brasileira ficou sobre as regras da ordem de Santo Inácio de Loiola entre o período de 1570 a 1759, tendo como orientação didática a *Ratio Studiorum*, redigida em 1599, válida para todo aluno em qualquer lugar do mundo.

Nóbrega – padre jesuíta que liderou a ordem no Brasil fez adaptações as exigências da realidade local, sendo substituído por Padre Luis Grã em 1560, que acreditava serem infrutíferos os esforços para a

educação indígena.

Até a primeira metade do século XVIII no Brasil o Estado não havia assumido os encargos da educação. Somente quando os jesuítas foram expulsos de Portugal, através do Alvará de 28 de julho de 1759, é que este quadro se altera, uma vez que o sistema de educação montado pelos padres da Companhia de Jesus em terras brasileiras ruiu totalmente e o Estado assumiu pela primeira vez, suas responsabilidades no tocante à organização e manutenção do ensino.

O Marquês de Pombal, 1º ministro de D. José I, expulsou os jesuítas em 1759, por temor do excesso de poder que exerciam e justificando que o escolasticismo medieval jesuíta contrapunha-se ao iluminismo dos filósofos modernos. O objetivo de Pombal era assumir a responsabilidade pela instrução pública renovando os métodos do ensino colocando-os a serviço dos interesses civis e políticos do império Luso.

O sistema de ensino precisava ser recriado, pois o programa realizado parcialmente em Portugal, não se cumpriu no Brasil. A estrutura educacional montada pela Companhia de Jesus no Brasil não foi substituída por outra organização escolar, até ocorrer em 1772 à implantação do ensino público oficial no país. Porém o sistema não funcionou a contento, pois o subsídio ou não era cobrado adequadamente, ou era desviado para Portugal; os melhores professores não permaneciam no posto por causa dos baixos salários e, de qualquer maneira, o número das aulas era pequeno frente às necessidades da Colônia.

A instrução foi limitada desde a época da expulsão dos jesuítas (1759) à transferência da corte portuguesa para o Brasil (1808) e após a instalação da mesma no Brasil, transformando em Reino Unido a Portugal, D. João VI determinou as primeiras medidas a respeito da educação tendo como alvo a formação de pessoal especializado que necessitava no momento. Estas medidas valorizaram o ensino superior e técnico em detrimento dos demais níveis, sobretudo o primário, uma vez que a instrução elementar não mereceu

idênticos cuidados da administração joanina e continuou relegada a um segundo plano “a educação do povo se fez ao sabor dos interesses pessoais e políticos do Soberano no exercício de seu absoluto poder.” (HAIDAR, 1972, p.38)

No período joanino, o objetivo das novas diretrizes foi a formação de quadros especializados, no ensino técnico e superior, capazes de atender ao serviço público. Foram criados entre os períodos de 1808 a 1817: a Academia de Marinha, Academia Militar, Curso de Cirurgia, aulas de Anatomia, Cirurgia e medicina, aulas e cursos de Comércio, de Agricultura, de Química, de Desenho técnico, Academia de Artes, dentre outras.

Já em 1822 com a Proclamação da Independência política, o país adota o regime monárquico, mas apesar da emancipação política a mudança no sistema educacional não acontece de imediato. O modelo do período colonial persiste com poucas escolas de primeiras letras, insuficientes aulas régias e algumas escolas de nível superior que foram criadas na fase joanina.

Diante do quadro que se apresentava na instrução pública no Brasil, a Assembleia Constituinte, em setembro de 1823, apresentou um projeto de Constituição que propunha a difusão da instrução pública em todos os níveis “um plano de ensino público integral, do nível elementar ao superior” (Freire, 1993, p 51), a responsabilidade por parte do governo e a liberdade da iniciativa particular de participar junto com o governo da expansão do ensino a todas as camadas da população. No entanto o projeto não foi adiante, pois a constituinte foi dissolvida. Entretanto, as aspirações educacionais da Assembleia não foram totalmente ignoradas pela Constituição outorgada em 1824, que garantia instrução primária gratuita a todos os cidadãos do Império.

O Ato Adicional à Constituição de 1824, porém foi à confirmação de que o lastimável quadro geral da instrução pública no país não seria revertido, pelo menos, até os anos finais do período imperial, uma vez

que desobrigou o governo central “[...] de cuidar das escolas primárias e secundárias, transferindo essa incumbência para os governos provinciais” (SAVIANI, 2003, p. 189).

Com a abertura do Parlamento em 1826 a discussão a respeito do problema da instrução pública no país é retomada. Vários projetos são apresentados e discutidos, resultando na Lei de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação de escolas de primeiras letras e propunha a sua instalação em todas as cidades, vilas e lugares populosos. No entanto, ela não tratava sobre recursos materiais para a sua implantação, mostrando com isso o abandono da instrução pública elementar pelo Estado.

Os vários relatórios dos Ministros do Império sobre educação nacional retratam a deterioração progressiva do ensino no Brasil: faltava pessoal preparado para o magistério, a carreira de professor era desinteressante e não havia motivações para um aperfeiçoamento destes docentes; as escolas primárias eram poucas e precárias; os pais recusavam a mandar instruir os filhos, de modo que, nas poucas escolas existentes, a frequência era baixa; os conteúdos limitados às primeiras noções de leitura, escrita e cálculo; Estados e Municípios viviam em crise orçamentária; as escolas não tinham estrutura física, eram raros os prédios escolares, alugavam-se prédios ou salas para ministrarem as aulas. Assim foram se tecendo, desde os primórdios de nossa história as relações indissociáveis entre o público e o privado, também no setor educacional.

A centralização excessiva do governo levou-o a enfrentar situações graves de ordem social, econômica e política, além dos problemas tais como garantir a consolidação do Império e a sua estruturação jurídica como nação. Diante disto, a responsabilidade pelo ensino público – primário e secundário – não foi considerado prioridade, sendo transferida às províncias.

Esta transferência se deu através do Ato Adicional de 12 de agosto de 1834 que conferiu às

Províncias o direito de legislar sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral.

Após este Ato Adicional de 1834, os debates e as discussões sobre a centralização/descentralização do ensino brasileiro se tornarão mais intensos. Um dos problemas da descentralização foi à formação dos professores. Como medida de emergência foi criada as primeiras escolas normais em Niterói (1835), Bahia (1836), Ceará (1845) e São Paulo (1846), tendo uma curta duração: em média, dois anos. As províncias não estavam preparadas para a organização do ensino primário e secundário, devido à crise orçamentária e falta de pessoal qualificado. Para tanto buscaram a ajuda junto as Câmaras Municipais, desenvolvendo um trabalho conjunto. Além de buscarem ajuda das Câmaras Municipais, as Províncias apelaram para a contribuição de particulares com o intuito de conseguir recursos para a instrução pública.

Várias medidas foram tomadas, mas o trabalho conjunto das províncias e das câmaras municipais nem sempre foi tranquilo, sendo criados relatórios para registrar os fatos acontecidos como, falta de informações verídicas em Sergipe em 1837; morosidade na inspeção em Mato Grosso em 1840; pessoal sem instrução, no Paraná, em 1860; falta de providências em relação aos prédios escolares, no Maranhão, em 1880; e ingerência político-partidária em São Paulo em 1889.

Já com a Constituição de 1891 os Estados ganharam mais autonomia baseados no regime parlamentar inglês e no princípio federativo do sistema americano (AZEVEDO, 1964, p.622). A dualidade dos sistemas de ensino permaneceu, para União cabia criar instituições de ensino superior e secundário nos estados e prover a instrução secundária no Distrito Federal; aos estados cabia a instrução primária e na prática também a educação profissional. Revelando assim a distância

entre a educação da classe dominante e a educação da classe popular e mantendo a distinção entre as profissões liberais e os manuais ou mecânicas.

Após os movimentos e dissensões na década de 20, a queda do café em 21 e 29, o constante “estado de sítio”, o despontamento da classe média, as exigências da industrialização nascente e o esgotamento da “política café com leite” levaram a um impasse culminando com a tomada do poder de Getúlio Vargas em 1930. Foi nessa época, entre 1930 a 1945, que aconteceu a recentralização política, marcando o fim do modelo econômico “agro exportador” e partindo para o da “substituição de importações”, ocorrendo uma dependência dos Estados e Municípios.

O governo Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde, e em 1931 aconteceu a Reforma Francisco de Campos, organizando o ensino secundário e superior. Sendo que o ensino primário continuou sob a responsabilidade dos Estados.

Foi com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932, que a bandeira da descentralização foi levantada. O documento defendia que:

[...] a organização da educação brasileira unitária sobre a base e os princípios do estado, no espírito da verdadeira comunidade popular e no cuidado da unidade nacional, não implica um centralismo estéril e odioso, ao qual se opõem as condições geográficas do país e necessidade de adaptação da escola aos interesses e às necessidades regionais” (AZEVEDO, 1999: p.69).

A responsabilidade da educação básica no período Republicano foi mantida e as discussões permaneceram no Manifesto dos Pioneiros de 1932, nas Constituições Federais quanto ao financiamento, na proposta de Anísio Teixeira (1957), no período de debates da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, leis nº 4024/61 e nº 5692/71 e durante a

Constituinte dos anos 80 e a nova LDB nº 9394/96.

Em relação à Lei 4.024/61, as discussões iniciais se realizaram a partir da primeira metade da década de 40 que marcou o fim do Estado Novo e a consequente volta do país à democracia. A Constituição de 1946 manteve o regime federativo e presidencial; consagrou a existência e a separação dos três poderes; o voto foi considerado secreto e universal, ressaltando-se a idade mínima e alguns cargos militares; e aumentou, na administração pública, a autonomia dos Estados e Municípios, assegurada, além de outros pontos, por uma nova política tributária.

A respeito da educação, a Constituição de 1946 restabeleceu os mínimos percentuais orçamentários para esse setor, fixando-os em 10% para a União e 20% para os Estados e os Municípios, da receita resultante de impostos arrecadados. Estabeleceu que cabe à União o controle do sistema federal de ensino e dos Territórios e suplementarmente às regiões que necessitassem, cabendo aos Estados e ao Distrito Federal a organização de seus sistemas de ensino. Coube, ainda, à União, a elaboração da legislação sobre Diretrizes e Bases da Educação Nacional – L.D.B. Atendendo a esse disposto, o Ministro da Educação, Clemente Mariani, enviou ao Congresso, em 1948, o projeto da L.D.B.- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

O projeto teve a descentralização do ensino como um de seus princípios, abrangeu todos os graus de ensino, criou equivalência entre os diferentes ramos de ensino médio e reafirmou a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino público. O citado projeto teve uma tramitação longa, só sendo aprovado em 1961, sob o número 4024. Até meados dos anos 50 a questão centralização x descentralização esteve presente nos debates do legislativo. Esse tema deixou de ser o centro das discussões após a apresentação do Substitutivo Lacerda, uma vez que este levantou a questão dos subsídios para as escolas particulares, passando então, aos debates e concentrando-se na questão do ensino público x privado.

Com a aprovação da lei os interesses entre os grupos opostos foram conciliados, atendendo em parte o Substitutivo Lacerda, refletindo as contradições e os conflitos que caracterizam as próprias frações de classe da burguesia brasileira.

Diante de vários debates e projetos apresentados coube aos Municípios, de acordo com a L.D.B.; a chamada anual da população com 7 anos para matrícula na escola primária (Art.29). Os Estados, o Distrito Federal e os Territórios ficaram encarregados do “levantamento anual do registro de crianças em idade escolar” e igualmente, do “incentivo e fiscalização de frequência às aulas (Art. 28). Estabeleceu-se que o currículo do ensino médio seria constituinte de disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas (Art. 35). O Conselho Federal de Educação foi incumbido de fazer a indicação de até cinco disciplinas obrigatórias, aos Conselhos Estaduais de Educação a indicação de até duas disciplinas, relacionando as de caráter optativo (Art.35,§ 1º). No sentido prático, a descentralização curricular não foi realizada de forma relevante, seja por falta de professores, por falta de capacidade de inovação e até mesmo por entraves burocráticos.

Um dos principais avanços promovidos pela Lei 4.024/61 foi à criação dos Conselhos – Federal e Estadual, assim como na criação dos sistemas estaduais de educação, mas o seu funcionamento sofreu vestígios do autoritarismo uma vez que a escolha dos seus membros era feita pelo Presidente da República no caso Federal e pelos governadores nos Estaduais.

Nos anos 60 ocorreram manifestações contrárias ao regime militar. A fim de responder a elas, foi elaborada uma legislação fortemente repressiva. No campo educacional reprimiram as participações estudantis e dos professores, mas por outro lado foi aprovada a reforma Universitária, Lei 5.540/68, que atendia antigas reivindicações do magistério. Foi uma época cheia de repressões, mas que não impediram os debates e discussões nos meios acadêmicos e políticos

que não eram bem-vistos pelos governantes, apesar deste contexto foi promulgada a Lei nº 5.692/71, fixando as diretrizes e as bases para o ensino de 1º e 2º graus.

No artigo 58 desta lei ficou a cargo dos Estados e Municípios a responsabilidade a respeito do Sistema Ensino, sendo previsto também a existência de Conselhos Municipais de Educação “nos municípios onde haja condições para tanto”, aos quais os Conselhos Estaduais poderão delegar parte de suas atribuições (Art. 71).

Fazendo uma análise destas medidas sente-se uma tendência ao processo de municipalização do ensino. Apesar de parecer contraditório, a União com esta medida não tinha o intuito de abrir de seus controles, tanto no âmbito da elaboração dos currículos, determinando o seu núcleo comum e dos mínimos profissionalizantes; em relação ao financiamento a questão estava resolvida pelo FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, e do ponto de vista administrativo, a grande maioria das matrículas estava a cargo das redes estaduais, havendo a participação dos Municípios na oferta de vagas.

O que ocorreu com a promulgação da lei foi uma abertura para o processo de descentralização que na realidade converteu-se em um processo de disciplinamento do mesmo, mantendo o governo federal o seu controle por intermédio do Planejamento Integrado, pelo qual se procuraria “vencer as disparidades atuais, mediante assistência financeira e técnica do Governo Federal, e assegurar a melhor aplicação dos recursos”.

As mudanças ocorridas no país a partir dos anos 80 levaram a uma proposta de Reforma do Estado incluindo a área educacional. Durante os anos 80, deu-se o processo de consolidação democrática em nosso país, de forma gradual, em decorrência, da aprovação no ano de 1983 da “Emenda Calmon”, pela qual os mínimos orçamentários para a educação foram alterados, cabendo à União a aplicação de pelo menos

13% e aos Estados, Distrito Federal e Municípios 25% da receita de impostos e transferências.

Outro fato marcante foi à criação em outubro de 1986 da UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, órgão que passou a pressionar maior participação dos Municípios nas questões referente à educação, tendo como bandeira uma maior descentralização do processo educacional no Brasil.

Na época da elaboração da nova Constituição, a questão da municipalização do ensino voltou, com mais vigor, a ser discutida. No art. 40, Título IX, das Disposições Transitórias, do Projeto da Comissão de Sistematização, foi dado um prazo máximo de cinco anos para a transferência ao Município do ensino pré-escolar e fundamental, ocorrendo uma série de reações por parte dos educadores, entidades e associações de classe.

Com a Constituição aprovada em 1988 é ampliado a autonomia dos Estados e Municípios, promovendo estes à condição de entes federados. Em relação à educação, estabelece que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (Art.211). A atuação dos Municípios se dará prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar (Art. 211, § 2º). Novamente, os mínimos orçamentários para a educação foram alterados, cabendo à União pelo menos 18% e aos Estados, Distrito Federal e Municípios nunca menos que 25%” da receita resultante de impostos, compreendida e proveniente de transferências” (Art. 212).

As propostas modernizadoras começaram a circular mais intensamente no período do governo Collor, propostas estas elaboradas pelo Ministério de Ciência e Tecnologia por intermédio do programa de qualidade, modernização e competitividade.

No primeiro mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso foi elaborada uma nova Reforma do Estado, a qual prevê reformas de várias ordens. Propõe-se que o papel do estado seja alterado,

descentralizando para o setor público não estatal a execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de estado, mas devem ser subsidiados pelo estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Neste período a educação passou a ser questionada, tanto na sua cobertura como também a sua qualidade, sendo que o ensino fundamental foi mais privilegiado de acordo com a sua obrigatoriedade.

O país, mais recentemente assumiu compromissos internacionais, quanto ao oferecimento educacional em 1990, na Conferência de Jontiem e na declaração de Nova Delhi em 1993 (OLIVEIRA, 1997, p. 90), sofreu influências das agências externas de financiamento em especial do Banco Mundial, da CEPAL – Comissão Econômica para América Latina, além daquelas provenientes do empresariado.

Outra legislação do período foi a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que estava no legislativo desde 1988, tendo uma tramitação nada tranquila, recebendo substitutivos e pressões de diferentes entidades da sociedade civil.

É interessante observar que durante a sua tramitação ocorreu à aprovação da Lei nº 9.125/95, que regulamentou a escolha de dirigentes das instituições de ensino superior, da Lei nº 9.135/95, referente “às atribuições da União e, especialmente do Conselho Nacional de Educação”, além das já citadas Emenda Constitucional 14/96 e da Lei nº 9.424/96.

Considerando esses fatos, verifica-se que “a questão da regulamentação da L.D.B. configura uma situação no mínimo curiosa. É que ela não tinha sido aprovada, já tendo sido regulamentada” (SAVIANI, 1998, p. 7). O alcance da L.D.B nº 9.394/96 induz a municipalização do ensino e como consequência da criação do Fundo o Município teve a possibilidade de “ganhar” ou “perder” parte de seu próprio orçamento.

O processo de Municipalização no Brasil nos leva a refletir, que uma educação de qualidade para todos os nossos alunos, só será possível quando ocorrer

em todas as nossas cidades. Uma municipalização do ensino realizada de maneira séria pelos seus dirigentes, para alcançar os objetivos propostos é preciso primeiramente que o mesmo seja considerado um projeto da cidade, discutido com os seus habitantes e não um projeto de um determinado governo ou partido político.

Outro problema que ocorre de maneira rotineira em nosso país que prejudica sensivelmente a educação é a descontinuidade administrativa que ocorre com as mudanças de governos, o que poderia ser abolido de maneira definitiva em nossa educação, e isto só será possível quando a gestão democrática prevista na nossa Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional for efetivamente praticada em nossas escolas, buscando assim oferecer a toda a nossa população uma educação emancipadora.

EDUCANDO COM MAIS PARTICIPAÇÃO E AUTONOMIA

Um dos mecanismos de regulação e controle utilizado para democratizar as ações na escola é o Conselho Escolar que tem como papel a criação de um espaço democrático muito importante, pois é nele que se encontram representantes de todos os segmentos envolvidos no processo educativo. O maior desafio do Conselho Escolar é o de contribuir para a construção e implementação do projeto político-pedagógico da escola e para o alargamento do horizonte cultural dos estudantes.

O fato de todos os segmentos participarem deste espaço democrático possibilita a inserção da realidade da comunidade. A partir deste conhecimento é possível elaborar estratégias que envolvam os alunos em sua realidade possibilitando um novo olhar para sua comunidade. Todas estas estratégias devem ser alinhadas com as propostas do Projeto Político-Pedagógico.

A escola deve possuir em seu bojo os:

“pressupostos a igualdade e o direito à educação. Nessa perspectiva, as iniciativas e políticas que apontam para a inclusão social não se confundem com ações compensatórias e localizadas que pouco alteram as condições de desigualdade da sociedade. Levam em consideração o local e o agora, mas ultrapassam essa visão restrita projetando-se para o todo social e para o futuro. (p. 51)

Por isso, a escola precisa exercer sua função social, além de trabalhar na busca da aprendizagem efetiva é a responsável de preparar cidadãos para influenciar de forma significativa na sociedade na qual está inserido. No entanto, a escola tem sido usada para reafirmar o sistema capitalista. Mas apesar disso deve-se continuar a luta a fim de realizar ações que no dia a dia envolva a todos, desde a gestão, professores, funcionários, pais e até os próprios alunos, nas práticas pedagógicas.

Estas práticas pedagógicas devem envolver o aluno na produção do conhecimento e prepará-lo para o pleno exercício da cidadania. E como é papel do Conselho Escolar contribuir para a aprendizagem dos alunos deve envolver todo o segmento neste processo.

Outro papel do Conselho Escolar é o gerenciamento financeiro das escolas. A origem dos recursos é do Tesouro Nacional e dos Programas do FNDE.

As etapas a serem desenvolvidas são:

- Planejamento;
- Execução;
- Prestação de Conta;

Os programas do FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação são:

- PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola, tem como objetivo prover a escola com recursos financeiros, creditados diretamente em conta específica da Unidade Executora.

- PMDE – Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. Este programa visa suprir

as necessidades da escola, assegurando um ambiente agradável e propício ao aprendizado. Em relação a estes programas, o papel do conselho é planejar, executar e prestar contas a fim de que os recursos sejam utilizados de forma séria, democrática e comprometidos com a aprendizagem do aluno.

Vale ressaltar, que nem sempre as escolas possuem conselhos que desenvolvam suas ações de forma tão democrática, chegando à gestão, ou seja, a direção da escola monopolizar as decisões juntamente com a(o) presidente do conselho.

Então um dos maiores desafios para o gestor escolar na atualidade é exercer a prática da democracia, elevando o grau de participação de todos os representantes dos segmentos da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÃO FINAIS

São muitos os livros, textos, artigos e publicações que abordam o tema gestão escolar, gestão democrática, gestão participativa. Mas até que ponto todos estes estudos tornam-se realidade na vivência dos gestores? Esta é uma pergunta que só com uma pesquisa séria e comprometida poderá responder.

O papel do administrador escolar não é nada fácil, pois ele tem como desafio lidar com pessoas de diversos segmentos com o propósito de ligá-los a um objetivo final, o de produzir uma educação de qualidade com agentes educacionais conscientes de seu papel nesta engrenagem.

Um dos grandes desafios é administrar com responsabilidade realizando as atividades administrativas e financeiras sem esquecer-se das pedagógicas. Isso sempre de forma democrática ouvindo a todos para que as decisões sejam coletivas.

O fato de que o aluno é o alvo principal da escola deve unir todos os segmentos para a construção de um Projeto Político Pedagógico com objetivos gerais e específicos bem delineados, tendo a preocupação de avaliar a todo o momento as ações propostas e

realizadas sabendo que o planejamento deve ser flexível, pois se a aprendizagem não está acontecendo não se pode nem deve buscar culpados, mas sim, unir-se no intuito de identificar quais as intervenções necessárias para que as mudanças ocorram.

O grupo gestor não pode se colocar em um patamar de isolamento nem tampouco no de detentor da verdade, mas sim, como o verdadeiro elo que liga toda a comunidade escolar, somente assim a gestão será democrática. Deve-se saber qual o papel que cada um desempenha, sabendo que não é nada fácil, conciliar o trabalho, as ordens recebidas, a forma como repassá-las e tratar com todos os agentes educacionais.

A esperança é de que a educação seja um instrumento de mudança, e os alunos sejam críticos capazes de avaliarem a sociedade em que vivem e possam ansiar por novas perspectivas, novos sonhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABU-DUHO, I. **Uma gestão mais autônoma das escolas**. Brasília: UNESCO, IIEP, 2002.
- ARROYO, M. **Administração da educação, poder e participação**. In: Educação e Sociedade. São Paulo: Cortez e Moraes, ano I, n. 2, jan. 1979.
- AZEVEDO, J. C. **A democratização da escola no contexto da democratização do Estado: a experiência de Porto Alegre**. In: SILVA, L. H. (org.) Escola Cidadã: teoria e prática Petrópolis: Vozes, 1999. p. 12-30.
- BARROSO, J. **O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal**. In: FERREIRA, N. (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BORDENAVE, J. **O que é participação**. 8ª ed. São Paulo: Braziliense, 1994.
- CISEKI, A. A. **Conselhos de escola: coletivos instituintes da escola cidadã**. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Salto para o futuro: construindo a escola cidadã, projeto político pedagógico. Brasília, 1998. p. 43 - 52.
- DEMO, P. **Participação é conquista: noções de política social e participativa**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- DOURADO, L. F. **A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil**. In: FERREIRA, N.(org). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FERREIRA, N.(org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- LIMA, L. **Organização escolar e democracia radical - Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.
- MACHADO, C. R. S. **As vicissitudes da construção da qualidade de ensino na política pública de educação no município de Porto Alegre, de 1989**. 1996. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.
- MARQUES, L.R. **Caminhos da democracia nas políticas de descentralização da gestão escolar**. Ensaio: aval.pol.públ. educ. v.14 n.53. Rio de Janeiro, out/dez. 2006.
- _____. **Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação**. Educação e sociedade, v.29, n. 102, Campina, jan/abr., 2008.
- MEDEIROS, I. L. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre, de 1989 a 2000 - a tensão entre reforma e mudança**. Porto Alegre: UFRGS, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.
- OLIVEIRA, D.; ROSAR, M. (org.) **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2002.

ISSN 2595-8704



excellence
REVISTA CIENTÍFICA

Revista Científica Excellence | Periódico Multidisciplinar - Trimestral.

Departamento Acadêmico Instituto Weberth Martins dos Santos
CNPJ: 31.655.465/0001-04

Endereço de correspondência:

Rodovia do Sol, Km 25, Ponta da Fruta, Vila Velha – Espírito Santo – BR. Cep.: 29129-015

E-mail: revista@excellenceeduc.com | **Site:** www.excellenceeduc.com